МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

Факультет української й іноземної філології та мистецтвознавства
Кафедра англійської філології

АНГЛІСТИКА ТА АМЕРИКАНІСТИКА

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 7

2010

УДК 811.111(082)+821.111(082)+821.111(73)(082)
ББК 81.432.1я5+83.3(4Вел)я5+83.3(7СПО)я5
А64

Друкується за рішенням вченої ради
Дніпропетровського національного університету
імені Олеся Гончара згідно з протоколом № 1 від 30 вересня 2004 р.
Затверджено постановою президії ВАК України від 18 листопада 2009 р. № 1-05/5

Головні редактори:
доц. **А. І. Анісімова,** проф. **Т. М. Потніцева**

Рецензенти:
проф. *Т. С. Пристайко*;
проф. *О. Б. Тарнопольський*

Редакційна колегія:
проф. ***Л. І. Белехова***, проф. ***О. П. Воробйова*** проф. ***Е. П. Гончаренко,*** проф. ***В. І. Ліпіна***, проф. ***О. І. Панченко***, проф. ***Л. І. Скуратовська***, доц. ***Н. М. Семешко***, доц. ***Л. М. Тетеріна***.

А64 **Англістика та американістика**: [зб. наук. праць]/ ред. кол.: А. І. Анісімова(голов.ред.), Т. М. Потніцева (заст. голов. ред.) [та ін.] – Д.: Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту, 2010. – Вип.7. – 375с.
ISBN

Збірник містить статті, присвячені актуальним проблемам лінгвістики, методики викладання англійської мови, перекладознавства, літературознавства.

Призначений для науковців, викладачів іноземних мов та всесвітньої літератури, аспірантів, докторантів і студентів філологічних спеціальностей та перекладу, а також для всіх, хто цікавиться сучасними дослідженнями у сфері англістики та американістики.

Сборник содержит статьи, посвященные актуальным проблемам лингвистики, методики преподавания английского языка, переводоведения, литературоведения.

Предназначен для ученых, преподавателей иностранных языков и всемирной литературы, аспирантов, докторантов и студентов филологических специальностей и перевода, а также для всех, кто интересуется современными исследованиями в области англистики и американистики.

The journal contains research papers on topical problems of linguistics, ELT methodology, theory of translation, literary studies.

The target readership is researchers, teachers of foreign languages and word literature, graduate and postgraduate students of philology and translation as well as all those interested in problems of modern English and American studies.

УДК 811.111(082)+821.111(082)+821.111(73)(082)
ББК 81.432.1я5+83.3(4Вел)я5+83.3(7СПО)я5

Адреса редакційної колегії:
Україна, 49050, м. Дніпропетровськ, пр. Гагаріна, 72
Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара
Факультет української і іноземної філології та мистецтвознавства.
Кафедра англійської філології
Тел. (056) 374-98-73

©Дніпропетровський національний
університет імені Олеся Гончара, 2010
© Видавництво ДНУ, оформлення, 2010

ПЕРЕДМОВА

Цей випуск збірника наукових праць філологів-англістів Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара «Англістика та американістика» складається з наукових статей провідних вчених України та молодих дослідників, що працюють на кафедрі англійської філології ДНУ.

Авторський колектив збірника постійно прагне відобразити якомога ширше сучасні напрями та проблеми у вивченні різних аспектів англійської мови та англомовної літератури. Це завдання обумовило структуру збірника, яка складається з п'яти розділів. У першому з них - «Актуальні проблеми лінгвістики» - розглядаються дискусійні питання сучасної лінгвістичної англістики. Серед них – проблеми концептології, антропоніміки, когнітивного аспекту варіювання різних одиниць мови, жанрових форм дискурсу, модальності та прагматики, сучасного англомовного термінознавства.

В окремий розділ зібрано статті, присвячені методиці викладання англійської мови, де представлено нові досягнення у комунікативному та компетентісному підходах начання іноземної мови та розглядаються окремі методичні питання. Третій розділ присвячено перекладознавству та країнознавству – важливим напрямкам в дослідній роботі тих, хто вивчає англійську мову та культуру. Крім теоретичних проблем, наприклад, проблеми адекватності перекладу художнього твору, розділ містить статті, пов'язані з прагматичними та прикладними аспектами перекладознавства та країнознавства, методикою їх викладання у ВНЗ та школі. Представлено результати досліджень як у контексті традиційних форм навчання, так і в сучасних форматах – за допомогою Інтернету, в межах міжкультурної комунікації.

Літературознавчі статті роміщено у спеціальному розділі – «Актуальні проблеми літературознавства та стилістики». Різні аспекти вивчення англійської та американської літератури подано в діапазоні від епохи Відродження до початку XXI століття.

Авторський колектив збірника «Англістика та американістика» сподівається, що видання, яке регулярно ознайомлює читачів з результатами наукових досліджень вчених-англістів, стане реальною допомогою у галузі взаємообміну думками та інформацією про те, що відбувається у сфері вивчення англійської мови та англомовної літератури.

Редколегія

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ

УДК 811. 111-373.7

А. І. Анісімова

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

АКТУАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ «КОЛІР» В АНГЛОМОВНІЙ ФРАЗЕОЛОГІЧНІЙ КАРТИНІ СВІТУ ЯК ПРОЯВ НАЦІОНАЛЬНОЇ СПЕЦИФІКИ

Статтю присвячено розгляду особливостей вербалізації кольорових концептів, які мають національну специфіку у фразеологічній картині світу англійської мови. Проводиться аналіз на базі колоронімів «синій / блакитний», «білий», «чорний», «червоний».

Ключові слова: фразеологічна картина світу, фразеологічна одиниця, концепт, колоронім.

Статья посвящена рассмотрению особенностей вербализации цветовых концептов в английском языке, которые обладают национальной спецификой во фразеологической картине мира английского языка. Проводится анализ на базе колоронимов «синий / голубой», «белый», «черный», «красный».

Ключевые слова: фразеологическая картина мира, фразеологическая единица, концепт, колороним.

The article considers the process of verbalization of color concepts as nationally specific phenomenon of the English phraseological worldview. Also, colouronyms «blue», «white», «black» and «red» have been analysed.

Key words: phraseological worldview, phraseological unit, concept, colouronym.

Оточуючий людину світ переломлюється в її свідомості через культуру, модифіковану на основі індивідуальних сприймань особистості. При цьому світ сприймається не пасивно, а визначається системою поглядів, вірувань, культурних традицій, моральних цінностей, забобонів та стереотипів. На ставлення людини до світу також впливає безліч суб’єктивних факторів, починаючи від її життєвої позиції і закінчуючи глибиною знань про світ, у результаті формується спрощена модель оточуючої дійсності, яка допомагає індивіду орієнтуватися у складному світі.

Проте якщо процес формування відчуттів у всіх людей є однаковим, процес ідентифікації та інтерпретації належних відчуттів визначається культурою. Тому будь-яка мовна система є не лише інструментом для відтворення думок, але й фактором, що формує ці думки. Інакше кажучи, формування думок є частиною тієї чи іншої мови і розрізняється у різних культурах, причому іноді досить суттєво. Переконливим прикладом цього може бути сприйняття кольорів у різних культурах та їх номінація.

Проблема колористики завжди привертала увагу вчених, і різні аспекти її вирішення можна знайти у працях А. Вержбицької, Н. Б. Бахтіліної, А. А. Брагіної, І. О. Голубовської та інших лінгвістів.

До кола центральних проблем, що лежать в основі нашого дослідження, належать способи мовного вираження культурної інформації про колір, яка зумовлена особливостями природних кольорових сигналів, а також їх образів у мовній картині світу. Тому виникає необхідність здійснення комплексного аналізу з урахуванням мовних і соціокультурних відомостей, пов'язаних з уявленнями про колір в національній культурі, оскільки особливості семантичної структури кольорових позначень відображають специфіку уявлень людини про кольорову гаму.

Назва кольору допомагає зрозуміти ті когнітивні процеси й механізми, які лежать в основі не лише первинної мовної категорії, а й вторинної номінації.

Варто зазначити, що у культурно-семантичному просторі різних мов можна виділити вербалізовані у них універсальні та національно-специфічні поняття, тим самим ми отримуємо ключ до розуміння напряму думок і почуттів народів- носіїв цих мов.

За свідченням А. Вержбицької, колірні концепти пов'язані з певними «універсальними елементами людського досвіду», які умовно можна визначити як день (білий), ніч (чорний), сонце і вогонь (червоний), рослинність (зелений), небо (синій) і земля (коричневий) [8, с. 23].

Аналіз показав, що в англійській мові такі кольорові концепти, як «синій / блакитний»; «білий», «чорний» та «червоний», є найбільш широко розповсюдженими, причому колоронім «синій / блакитний» займає провідну позицію.

У результаті дослідження нам вдалося виявити більше 35 фразеологічних одиниць з колоронімом «синій / блакитний», поданих у різних словниках [3; 5; 6; 7]: *(to) be blue / feel blue / have the blues / sing the blues; blue blood; blue-collar worker; blue funk / fear; blue law; blue Monday; blue-pencil; blue print; blue ribbon; blue stocking; blue streak; once in a blue moon; out of the blue; true blue; the Blue and the Gray; by all that's blue; the Cambridge blues / the light blues; the Oxford blues / the dark blues; till all is blue, like a bolt from the blue* та ін.

Учені відзначають, що в англійській, французькій та німецькій мовах категоріальне розрізнення синього і блакитного є відсутнім, а відтінки синього конкретизуються за допомогою ад'єктивних уточнювачів: *light-blue* «блакитний», *dark-blue* «синій» [8, с. 156; 2, с. 257]. В англійській фразеологічній картині світу виділяються схожі фразеологічні одиниці: *the light blues; the dark blues,* - які без розуміння специфіки національної культури, без фонових знань мови не забезпечують виявлення їх семантичного значення. Ці ідіоми мають синоніми, наприклад: *the light blues* / *the Cambridge blues; the dark blues /the Oxford blues.* Вони позначають колір форми спортивних команд Кембриджа та Оксфорда, причому у першому випадку мається на увазі блакитний колір, а у другому - синій [3].

Проте розповсюдженість вживання синього кольору у фразеологічних одиницях зумовлюється перш за все його співвіднесеністю з небом (його глибиною, прозорістю, сталістю) та океаном, який оточує людей, що мешкають на Туманному Альбіоні, з усіх боків.

Компонент *blue* зі значенням «небо / повітря» ввійшов до складу таких фразем, як *like a bolt from the blue, a shot in the blue, to vanish / disappear in the blue*.

Фразеологічні одиниці з компонентом *blue* продовжують асоціативний ряд, що грунтується на сприйнятті синього як небесного кольору, що символізує, світлий початок (*a bit of blue sky; blue bore*), позитив (*blue of the plum*), щось недосяжне, те, до чого варто прагнути (*blue rose*).

В англійській фразеології національну специфіку такого сприйняття підтверджують знайдені нами приклади негативної конотації колороніму «синій / блакитний»: *(to) be blue /feel blue /have the blues / sing the blues* (нудьгувати, бути у пригніченому стані); *blue funk / fear* (сильный переляк, страх, паніка) і т. д. У деяких словниках англійської мови знаходимо таке уточнення семантики лексеми *blue*: «похмурий, нещасний, меланхолійний, у пригніченому стані» [7, с. 105].

Таким чином, символічний аспект функціонування номінації синього / блакитного отримує специфічну національно-культурну конотацію, яка спричинена як психологією сприйняття цього кольору носіями англійської мови, так і їхніми історико-культурними особливостями.

Варто зазначити, що у фразеологічній картині світу англійської мови на особливу увагу заслуговує також кольорова тріада «білий - чорний - червоний», яка зумовлена подібністю природних, соціально-історичних та психічних процесів, котрі відбуваються, відповідно, у природі, суспільстві та свідомості людини.

Аналіз фактичного матеріалу показав, що за розповсюдженням фразеологічних одиниць колоронім «white» займає лідируючу позицію серед досліджених нами словосполучень. Так, нам вдалося знайти близько 30 прикладів вживання цього колороніму у словниках: *white as a sheet / as driven snow / as ashes / as marble / as a ghost / as death; white as milk / a lily / as chalk / as ivory; white- collar worker; white elephant; white flag; white heat; white lie; white paper; white tie; whitewash; (to) call/ make white black; white caps / horses; (to) fly / show the white feather; (to) wash a blackmoor white; (to) wash an Ethiopian white; (to) stand on a white sheet* тощо [3; 5; 6; 7].

У бінарній позиції світлого і темного, білого і чорного виділяються такі універсали, як чистота і приналежність до чогось світлого (*white dress, white meat, white bread, white man, white lie, to put on a white sheet*). У той же час білий колір у деяких випадках може символізувати поганий стан здоров'я (*white as a sheet / as driven snow / as ashes / as marble / as a ghost / as death*). Серед інших фразеологічних одиниць з компонентом *white*, що мають негативне, значення, на особливу увагу, на наш погляд, заслуговують *to show the white feather* «злякатися, виявити малодушність» та *white elephant* «обтяжливе, майно, подарунок, якого важко позбутися», оскільки незнання англійської національної специфіки, часто призводить до неправильного вживання цих фразеологічних одиниць. Так, у першому випадку мова йде про біле перо як про символ боягузтва та малодушності; виникнення цієї ідіоми пов'язане з таким видовищем, як бій півнів (якщо у хвості півня було біле перо, це свідчило про погану природу і, як наслідок, про незадовільні бойові якості птаха). Із часом біле перо почали надсилати тим людям, яких хотіли звинуватити у боягузтві, зокрема – в ухилянні від військової

служби. У другому випадку маємо справу з історичною реалією: коли король Сіаму хотів розорити когось із своїх підданих, він дарував їм священного білого слона, утримання якого коштувало дуже дорого.

Аналіз досліджуваних фразеологічних одиниць показав, що кількість фразеологічних одиниць з колоронімом *white* приблизно дорівнює кількості фразеологічних одиниць з колоронімом *black: black and blue; black and white; blackball; black humor; blacklist; blackmail; black market; black out; black sheep; black tie; (to) be in the black; black and tan; the Black and Tans; black as a crow / as coals /as shades / hell / night; black or white; (to) climb /go /get into the black; not so black as one is painted; (to) prove that black is white; (to) put up a black; two blacks do not make a white* та ін. [3; 5; 6; 7]. І це не дивно, оскільки день і ніч, світле й темне та їх відповідні номінації є тими універсаліями, які притаманні будь-якій культурі, причому їх національні особливості проявляються у фразеологічних одиницях, у яких досліджувані колороніми є їх важливими компонентами.

В англійській мові словосполучення з номеном «чорний» традиційно мають негативну конотацію (*black mate, to black-ball, black books, black sheep, the gentleman in black, black lie, black magic, black and blue, black list, black market, black shirt, black flesh / stock, to depict in black colours / to paint something black)*.

Також нам вдалося виявити і позитивне значення колороніму *black* у такій фразеологічній одиниці, як *to be in the black* - «мати гроші на банківському рахунку, успішно займатися бізнесом». Відповідно до словника *Longman Idioms Dictionary* ця фразеологічна одиниця означає, що, коли якась особа має гроші у банку, це вказується цифрами, надрукованими чорним кольором [6: 26].

Англомовний матеріал також дозволяє виявити немало (близько 25) фразеологічних одиниць з колоронімом «червоний», який за кількістю займає третє місце у досліджуваній нами тріаді: *(to) be in the red / put in the red / go into the red / come out of the red; a red cent; red eye; red flag; red-handed; red hot; red- letter day; red neck; red tape; (to roll out) the red carpet / (to) see red; red as a beet / as a boiled lobster / as a turkey-cock; red as a cherry / a rose / a poppy / fire / blood; red ribbon; reds under the beds; the red white and blue* та ін. [3; 5; 6; 7].

Червоний колір універсально асоціюється у різних народів з кров'ю, вогнем, а також з червоною глиною, яка тісно пов'язана з людиною.

Архетипний зв'язок між червоним кольором (кров, вогонь) і часом емоційної напруги людини (полювання, воєнні дії, жертвоприношення) знайшли своє відображення у таких словосполученнях, як *red flag, to see a red light, red cock*.

В англійській мові функціонує значна кількість фразеологічних одиниць з компонентом *red,*які є національно-специфічними саме для фразеологічної картини світу англійської мови, наприклад, *red tape* «канцелярська тяганина», *to be in the red* «мати борги», *red carpet* «особливо гарне ставлення», *red herring* «привід для відволікання уваги, для замилювання очей», *the red, white and blue* «англійський флот та армія» або «англійський державний прапор - за кольорами, які входять до нього» тощо.

Таким чином, кольоровий словник слів, об'єктивне сприйняття кольорів носіями національних мов у колірно-категоріальних концептах дозволяє виявити

не стільки вплив мови на мислення (гіпотеза Сепіра-Уорфа), скільки вплив перцептивно-когнітивних факторів на категоризацію кольору.

Бібліографічні посилання

1. **Голубовська І. О.** Етнічні особливості мовних картин світу / І. О. Голубовська. - К.: Логос, 2004. - 282 с. (48, 152, 153)
2. **Вежбицкая А.** Язык. Культура. Познание / А. Вежбицкая. - М.: Русские словари, 1996. — 416 с.
3. **Кунин А. В.** Англо-русский фразеологический словарь [лит. ред. М. Л. Литвинова]. - 4-е изд., перераб. и доп.. - М.: Русский язык, 1984. - 944 с.
4. **Садохин А. П.** Межкультурная коммуникация / А. П. Садохин. - М.: Альфа, 2006 - 286 с. (196,197)
5. English in color: 61 Colorful Idioms in English with Practical exercises / D. Curry. - Washington, 1993 - P. 66.
6. **Longman Idioms Dictionary.** - Marlow: Addison Wesley Long,an Limited, 1998.-398p.
7. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language. - Lexicon Publications, Inc, 1993. - 1216 p.
8. **Wierzbicka** A. The meaning of colour terms: Semantics, culture and cognition / A. Wierzbicka // Cognitive Linguistics 1,1. - 1990. - P. 23.

Надійшла до редколегії 21.12.09

УДК 811.161.1:81'373.48

О.В. Арделян

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

АНТРОПОНІМИ В ПАРЕМІЙНО – ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ УТВОРЕННЯХ

У статті проаналізовано роль власних імен в структурі фразеологічних одиниць. Фразеологізми розглядаються як елементи мовної поведінки.

Ключові слова: фразеологічні одиниці, паремії, власні назви.

В статье проанализировано роль собственных имен в структуре фразеологических единиц. Фразеологизмы рассматриваются как элементы языкового поведения.

Ключевые слова: фразеологические единицы, паремии, собственные имена.

Some aspects of English and Ukrainian phraseological units with proper names are analyzed in this article. Phraseologisms are considered as elements of language behavior.

Key words: phraseological units, sayings, proper names.

Антропоцентризм став однією з головних ознак наукової парадигми початку XXI століття у гуманітарних науках. У лінгвістиці антропоцентризм перетворився на один з основних чинників, який зумовив зосередження лінгвістичних студій на вивченні мови у співвідношенні з людиною, та який акцентує увагу на людині, відповідно висуває на перший план вивчення назв осіб. Також на сучасному етапі лінгвістичних досліджень особливий інтерес науковців викликають проблеми, пов'язані з національно-культурними особливостями фразеологічної системи. Фразеологізми – це носії життєвого досвіду нації, що яскраво відображають спостереження над навколишнім світом. "Безеквівалентні фразеологічні одиниці є основою створення фонової національно-культурної інформації, яка є визначальною у процесі комунікації і відображає когнітивну структуру фразеологічної одиниці, а отже, культуру народу-носія мови, його ментальність" [3, с.99]. У фразеологічному значенні знаходять вираження як культурні

архетипи, так і сутнісні моменти географічної, соціальної, політичної, релігійної, культурної реальностей, які виявили вплив на його формування [4, с.3].

Дослідженню фразеології та фразеологізмів в англійській, українській та російській мовах присвячено численні праці вітчизняних та зарубіжних мовознавців, серед яких Н.М.Амосова, В.В.Виноградов, О.Ю.Карпенко, Ю.О.Карпенко, О.В.Кунін, О.І.Смирницький, В.М.Телія.

Особливою різноманітністю експресивно-емоційних та оцінних нюансів і багатством структурних типів відзначається ономастична фразеологія.

Завданням цієї статті є аналіз особливостей структур знакової репрезентації, властивих специфічному різновидові фразеологічних формацій, якими є паремії до складу яких входять антропоніми.

Вибір саме такого об'єкта й предмета дослідження зумовлено водночас кількома причинами. Перш за все, слід зауважити, що пареміям належить дуже істотна роль серед інших фольклорних жанрів і взагалі поміж тих текстів, які функціонують у людському суспільстві. Справді, за умов неписьменності чи обмеженого використання писемної мови саме вони відігравали важливу функцію збереження та розповсюдження інформації, життєво важливої для існування як окремої людини, так і того етносоціуму, до якого ця людина належала.

Паремії – це словесні мініатюри, що в процесі формування закріпились як своєрідні усталенні формули, образні кліше. Закріпленні в них елементи давніх міфічних уявлень, риси доісторичної епохи, що засвідчують давнє походження їх, дають підставу виносити цей жанр до найдавніших утворень. Під пареміями зазвичай розуміють народні вислови, виражені реченнями, якими передається елементарна сценка чи найпростіший діалог. До складу паремій належать прислів'я, приказки, промовки, загадки, прикмети тощо. Саме через них можна чітко простежити всю систему цінностей народу та перелік моделей емоцій і поведінки майже у будь-яких життєвих ситуаціях. Паремії становлять кліше й використовуються як тексти-схеми, зразки, що мають загальнонародну когнітивну модель, містять інформацію про оточуючий світ, але можуть варіюватися [7].

Паремії – це закріплені у мові стійкі образні судження, які мають повчальний зміст, виражають певну мораль та часто мають звуко-ритмічну організацію. Природно шукати в тих чи інших рисах паремійно-фразеологічних утворень з антропонімічним компонентом відповідної тематики відображення таких властивостей людей, їхні якості, характеристики, поведінку, до яких застосовані оцінки. Група власних імен повинна розглядатися як спеціальний, окремий випадок індивідуальних найменувань.

Потенційно перехід у загальні назви властивий всім власним іменам із широкою популярністю. Популярним стає спочатку носій імені – реальна особа, міфічний чи літературний герой через певну визначну рису, особливість, вчинок. Тоді, коли широковідоме ім'я переживає епоху свого носія, та завдяки приєднанню асоціативної семи, що позначає характерну рису або характеристику, відбувається його перехід у загальну назву. Антропоніми в складі паремій характеризуються суб'єктивно-оцінними конотаціями, оскільки вони містять як

основну, предметно-логічну, так і додаткову, експресивно-стилістичну інформацію про об’єкт.

Антропоніми можуть виступати в переносному значенні, тоді вони є засобом образної характеристики. В результаті закріплення переносного значення антропоніми отримують здатність виразити ідею типового представника. Іноді зв'язок переносного значення з основним носієм імені втрачається, тоді власна назва в переносному значенні стає звичайною загальною назвою [2, с. 86].

Мова йде про особливий тип вживання особових імен в дискурсі, коли від імені залишається, якщо можливо так сказати, лише пуста оболонка, й ім’я починає виконувати зовсім не ті функції, котрі в нормі очикуються від нього. Функції ці – ідентифікація і індивідуалізація, тобто вказівка на об’єкт і виділення його із ряду подібних. Серед “звичних” функцій власних імен можливо також назвати характеризацію. В цьому випадку відбувається “відрив” імені від одного денотата і “прикладання” його у вигляді характеристики до другого. Необхідною умовою такого вживання власного імені є загальновідомість, тобто, відомість усередені даного соціуму, або, за вираженням М.Е. Рут, відсоціумності імені [5]. Таким чином, назвати людину Наполеоном чи Шварценеггером означає приписати йому деякі якості, які людина, що говоре разом з даною лінгвокультурною спільнотою, відмічає у Наполеона чи Шварценеггера.

Антропоніми поділяються на множинні та одиничні. Множинні антропоніми– імена, котрі в мовній свідомості колективу не пов’язуються з якоюсь однією людиною. Одиничні антропоніми – імена, котрі також належать великій спільноті людей, але з окремою людиною пов’язані перш за все [6, с. 233].

Власні імена в складі паремій виконують дві суміжні функції: по-перше, вони позначають індивідів, по-друге, індивідів, які не схожі ні на яких інших індивідів, тобто таких, що не входять до множини і створюють множину з одного елемента. Вихідним матеріалом стали 19 паремійно-фразеологічних одиниць з антропонімічним компонентом, взяті з посібника-довідника, який включає близько 3 000 англо-американських прислів’їв та приказок [1]. Таким чином, у результаті аналізу мовного матеріалу було виділено групу паремій, до складу яких входять чоловічі імена (*Brave man lived before Agamemnon. Хоробрі люди жили до Агамемнона. Jack of all trades is master in none. Коли за все візьмешся – нічого не зробиш. You cannot serve God and Mammon. Не можна одночасно служити і Богові, і Мамоні. All work and no play makes Jack a dull boy. Від однієї роботи без розваг засмутиться і Джек. If the mountain will not come to Mohammed, Mohammed must go to the mountain. Не прийшла гора до Магомета, то прийшов Магомет до гори.*), що складає 89,5 % одиниць; 10,5 % паремій містять жіночі й чоловічі імена (*When Adam delved and Eve span, who was then the gentleman? Коли орав Адам і пряла Єва, то де стояло родовідне древо?For every Jack there is Jill. Кожна праця знає свого Гриця.*),

Особливе місце посідають компаративні фразеологізми (42%). Вони являють собою своєрідні стійкі порівняння. Вони, як правило побудовані за такою схемою: “назва якості + сполучник + антропонім”. Першу позицію в даній схемі найчастіше займають прикметники, які співвідносяться з конкретним суб’єктом

думки, котрий характеризується двічі. По-перше, називається притаманна їм якість, причому прикметники вживаються в своїх звичних значеннях. По-друге, притаманна їм характеристика посилюється своєрідним метафоричним інтенсифікатором, який або збільшує ступінь названої якості або вказує на посилення інтенсивності дії. Саме тому, фразеологічність такого звороту міститься в стійкості порівняння: певні якості можуть посилюватися за допомогою певних метафор. Втрачається національна специфіка звороту, але змістова, стилістична та функціональна адекватність зберігається.

За посібником-довідником можна навести такі приклади: *Poor as Lazarus. Poor as Job. Бідний як мак начетверо. Proud as Lucifer. Proud as Punch. Пихатий, гордовитий. Rich as Croesus. Багатий як Крез. Wise as Solomon. Мудрий як Соломон. Old as Adam. Old as Methusealah. Старий як світ. Pleased as Punch. Дуже задоволений.*

Як показав аналіз мовного матеріалу, найбільш численними є фразеологізми, що вербалізують ціннісні уявлення про людину й різні сфери її діяльності.

Що стосується знака оцінки, то 47,4 % одиниць характеризується негативною оцінкою (*Jack of all trades is master in none. Коли за все візьмешся-нічого не зробиш.*), а 26,3 % є позитивно забарвленими (*Brave man lived before Agamemnon. Хоробрі люди жили до Агамемнона.*). Необхідно відзначити, що 26,3 % фразеологічних одиниць характеризуються нейтральною оцінкою (*For every Jack there is Jill. Кожна праця знає свого Гриця.*).

Щодо джерел походження фразеологізмів з антропонімічним компонентом, у матеріал дослідження увійшли фразеологічні одиниці, в основі яких лежать: 1) історичні факти *(Rich as Croesus. Wise as Solomon.)*; 2) національні звичаї (*All work and no play makes Jack a dull boy. Від однієї роботи без розваг засмутиться і Джек.)*; 3) міфологія (*Old as Adam. Proud as Lucifer.*).

З погляду структурних типів матеріал дослідження обмежений фразеологічними одиницями з опорним компонентом-іменником *(A Jack of many trades makes a master of none.)* та побудовані за схемою: “назва якості + сполучник + антропонім” *(Pleased as Punch.)*.

Висновки. Викладене дає підстави стверджувати, що фразеологізми є справді великою цінністю у культурі будь-якого народу. Фразеологічні одиниці дають змогу простежити витоки культури певного народу, визначити значення культурно-національних конотацій, відтворити характерні риси національного менталітету. Беручи до уваги те, що мова тісно пов'язана з історією, очевидно, що фразеологізми відображають культурну самобутність, духовний та матеріальний світ людей, їхнє повсякденне життя. Вони є одним з невичерпних джерел створення образності, виразності мови, надають їй емоційного забарвлення.

Первісно власні імена характеризували лише певних людей, то нині в складі паремій вони вживаються в переносних значеннях для оцінки людини, рис її характеру, вчинків або стосунків з іншими людьми, набуваючи максимального образного узагальнення. Ці вислови збагачують виражальні можливості мови, мають яскраво виявлені конотативні особливості.

Дослідження має перспективи подальших наукових пошуків у плані зіставного аналізу фразеологічних одиниць з антропонімічним компонентом англійської та української мов.

Бібліографічні посилання

1. **Дубенко О.Ю.** Англо-американські прислів'я та приказки. Посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. – 416 с.
2. **Ермолович Д.И.** Имена собственные на стыке языков и культур / Д.И. Ермолович. – М.: ООО «Валент», 2001. – 198 с.
3. **Коновець С.П.** Компаративний аналіз фразеологізмів іспанської та української мов (етнокультурний аспект) / С.П.Коновець// Проблеми семантики слова, речення та тексту. – К., 2001. – Вип.5. – С.99-105.
4. **Назаренко О.В.** Українська фразеологія як вираження національного менталітету: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «українська мова» / О.В.Назаренко. – Дніпропетровськ, 2001. – 20 с.
5. **Рут М. Э.** Антропонимы: размышления о семантике // Известия Уральского государственного университета. № 20. Гуманитарные науки. Вып. 4. – Екатеринбург, 2001.
6. **Семенова Т.Н.** Имя собственное и его номинативные свойства / Т.Н.Семенова // ИЯВШ. – М.: Наука, 1991. – 293с.
7. «Українська мова». Енциклопедія. Рекол.: Русанівський В.М., Тараненко О.О. та ін.. – К., 2000. – С. 424

Надійшла до редколегії 8.12.09

УДК 811.111'04

И. Д. ГРЕЧУХИНА

Академия таможенной службы Украины

СУФФИКСАЦИЯ КАК СПОСОБ ОБРАЗОВАНИЯ ДРЕВНЕАНГЛИЙСКОЙ ПОЭТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ

Проаналізовано роль та особливості суфіксації в творенні давньоанглійської поетичної лексики.
Ключові слова: давньоанглійська поетична лексика, суфікс, полусуфікс, суфіксація.

Проанализированы роль и особенности суффиксации в образовании древнеанглийской поэтической лексики.
Ключевые слова: древнеанглийская поэтическая лексика, суффикс, полусуффикс, суффиксация.

The author analyses the role and peculiarities of suffixion in the formation of Old English poetic diction.
Key words: Old English poetic diction, suffix, semisuffix, suffixion.

Изучение способов и приёмов образования слов в поэзии − одна из важнейших задач теории и истории поэтического языка, в том числе и древнеанглийского. Известно, что важнейшим способом образования древнеанглийской поэтической лексики* являлось словосложение, изучавшееся многими исследователями (F. P. Magoun, W. F. Bryan, J. R. Hulbert, A. G. Brodeur, А. А. Неёлов, М. И. Стеблин-Каменский). Другие способы образования слов в поэзии не получили должного освещения, между тем как на них приходится 30% поэтической лексики: 1356 слов из 4433 [4, с. 10]. Отметим, что некоторые авторы (C. Brady, В. В. Сытель, С. Л. Дорский, Е. Г. Арс), анализируя древнеанглийское словообразование, попутно указывают на некоторые моменты, характерные

именно для образования поэтической лексики, однако их исследование не ставят своей целью выявить характерные черты поэтического словотворчества.

Нами было предпринято исследование роли и особенностей аффиксации в образовании древнеанглийских поэтизмов. По нашим подсчётам, аффиксацией было образовано 591 слово (359 − префиксацией, 282 — суффиксацией). Результаты изучения слов, образованных с помощью префиксации, были опубликованы [5]. Цель настоящей статьи — проанализировать суффиксальное образование поэтизмов.

С помощью суффиксации образовано III прилагательных, 90 существительных, 23 наречия и 8 глаголов. Кроме этого, ряд слов содержал в своём составе суффиксы, будучи при этом образованными другими способами словообразования. Рассмотрим суффиксацию в каждой части речи, где она использовалась.

Глагол. В древнеанглийском глагольном словообразовании использовались суффиксы –ett-, -s-, -n-, -r-, -l-, -læc-, которые являлись секундарными образованиями, выделившимися в дописьменный период в результате переразложения основ и перехода конечного согласного основы в суффиксальную морфему. В поэтическом словообразовании использовались лишь три суффикса (-ett-, -s- и -n-), которые образуют 8 глаголов. С помощью суффикса -n- образован глагол līgnan. Суффикс -s- даёт два производных : hlynsian и gedyrsian. Самым частотным был суффикс -ett- (5 дериватов): rasettan, scrallettan, sallettan, stefnettan, cohhettan. Количественные данные свидетельствуют, что суффиксальное словообразование не являлось характерным для глаголов-поэтизмов.

Наречие. В наречном словообразовании в поэзии зафиксировано 5 суффиксов. Суффикс -enga/-unga даёт 2 производных (styrnenga, uncēapunga), суффикс -es — 3 (endebyrdes, orðances, simbles), суффикс -līce — 4 (carlīce, coðlīce, gewealdenlīce, wærlīce), суффикс -um — 6 (ēstum, gegnum, ðryðum, grædum, unsnyttrum, lēofwendum). Наиболее частотным был суффикс -e, с помощью которого образовано 10 наречий-поэтизмов (brāde, fæcne, hædre, lungre, slīðe, snēome, swære, swearte, swegle, torne).

Следует признать, что в аффиксальном словообразовании поэтических наречий суффиксация (23 производных) преобладала над префиксацией (6), что соответствует и общеязыковой закономерности.

Существительное. Инвентарь суффиксов, участвующих в образовании поэтических существительных, насчитывает 13 единиц: -dōm, -el/-ol, -en, -end, -ere, -hād, -ing $_{I}$ /-ung, -ing $_{II}$, -nes, -oð /-að , -ræden, -scipe, - ð /-ðu. Одно слово, ðēodisc «язык», было, вероятно, образовано субстантивацией. В литературе нет единого мнения относительно статуса ряда морфем, прежде всего -dōm, -hād, -ræden и -scipe. Мы полагаем, что логичнее всего относить их к полусуффиксам. Полусуффиксы — это морфемы, которые возникли из самостоятельных слов, часто употребляющихся в качестве второго компонента словосложений, и

которые в результате такого употребления получили до некоторой степени обобщенное значение, ослабив при этом семантические связи с самостоятельным словом. Теория полусуффиксов своё обоснование получила на материале немецкого языка [11, 2]. Явление полусуффиксации свойственно многим современным и древним языкам, в том числе многим германским [10, 12, 6, 3].

Количественные данные об образовании поэтизмов-существительных с помощью суффиксов (включая и морфемы, относимые к полусуффиксам, в тех случаях, когда они тяготеют к суффиксам) приведены в табл.1.

Таблица 1

Суффиксальное словообразование существительных-поэтизмов

Суффикс	Количество производных	Суффикс	Количество производных
-end	21	-ræden	5
-scipe	13	-ing $_{I}$ /-ung	5
-el/-ol	9	-dōm	5
-oð/-að	9	-ing $_{II}$	3
-ð/-ðu	8	-ere	3
-en	6	-nes	2
		-hād	1

Используя приём разбиения, выработанный А. Н. Мороховским [7, с. 120], определяем суффиксы, которые образуют ядро, систему, периферию и внесистемные элементы. В ядро входят -end и -scipe; в систему — -el/-ol, -oð/-að; в периферию — -ð/ - ðu, -en, -ræden, -ing $_{I}$/-ung (суффикс абстрактных имен), -dōm; внесистемными являются – -ing $_{II}$ (суффикс конкретных существительных), -ere, -nes и -hād.

Суффиксы ядра -end и -scipe являются наиболее частотными в поэтическом словообразовании суффиксами соответственно имен действующих лиц и абстрактных имен. Особенно выделяется суффикс -end, который по числу производных заметно превосходит все остальные суффиксы существительных. Вполне закономерно, что именно агентивный суффикс является самым частотным в системе существительного, поскольку в центре древнеанглийской поэзии стоял человек, герой и для его обозначения требовалось большое количество слов. Nomina agentis на -end представляют собой модель, являющуюся естественным продолжением развития индоевропейских основообразующих суффиксов в германских языках [1, с. 137]. В научной литературе отмечается, что среди суффиксов агентивных имен в древнеанглийский период наиболее продуктивным был -ere [1, с. 110; 8, с. 6], причём особенно широкое распространение этот суффикс, будучи латинским заимствованием (лат. -arius > да. -ere), получил после принятия христианства. Естественно, что он использовался прежде всего в прозе и глоссариях [9, с. 85; 14, p. 38]. В противоположность -ere суффикс -end широко представлен в поэзии и сравнительно реже в прозе и глоссариях [14, с. 38]. По нашим данным, -end широко употреблялся для образования как узуальных (6), так и индивидуальных (15) поэтизмов. Суффикс же -ere в поэтическом

словообразовании внесистемен и для образования поэтизмов употреблен всего 3 раза (bindere, swingere, weorpere). Все три слова являются гапаксами и, более того, употреблены рядом в одной загадке («Загадки»$_{28}$ **). Загадки создавались разными авторами, и в данном случае перед нами результат влияния непоэтической традиции.

Суффикс -scipe, хотя и входит в ядро, значительно уступает по количеству производных суффиксу -end и приближается к системным суффиксам. В поэтическом словообразовании -scipe является наиболее частотным суффиксом абстрактных имен, в то время как в древнеанглийском языке в целом наиболее продуктивным формантом существительных со значением абстрактного признака был -nes [6, с. 63]. В образовании поэтизмов -nes является внесистемным суффиксом, имея всего два производных: gifnes «милость» и heahrymnes «великая слава». Оба эти слова представляют собой гапаксы, употреблённые в «Гимнах» (их появление здесь следует отнести за счёт влияния религиозной литературы). Что касается ещё одного внесистемного в поэтическом словообразовании суффикса абстрактных имён, -hād, то он и в общеязыковом словообразовании был наименее продуктивен среди словообразовательных морфем абстрактных существительных.

В состав системных суффиксов входят -el/-ol и -oð/-að. Как отмечает В. Н. Ярцева, -el/-ol − абсолютно непродуктивная для древнеанглийского языка морфема [13, с. 37]. Характерна её относительная частотность в языке поэзии, который носит черты архаики. Это относится и к суффиксу -oð/-að, который в древнеанглийском языке в целом также малопродуктивен. Интересно наблюдение С. Л. Дорского о том, что при наличии в языке однокоренных синонимов с суффиксами -að и -ung слова с -að встречались в поэзии, а с -ung — в прозе, а при наличии синонимов с -ð/-ðu, -nes и -ing/-ung слова с -ð/-ðu являются поэтическими образованиями, а с -nes и -ing/ -ung — прозаическими [6, с. 39-40, 50]. Отметим, что суффикс абстрактных существительных -ing/-ung, являющийся в древнеанглийском языке очень высокочастотным суффиксом, в поэтическом словообразовании находится на периферии, образуя лишь 5 слов.

Прилагательное. В словообразовании прилагательных-поэтизмов участвовали 13 суффиксов и полусуффиксов. Количественные данные об образовании прилагательных посредством суффиксации приведены в табл. 2.

Таблица 2

Суффиксальное словообразование прилагательных-поэтизмов

Суффикс	Количество производных	Суффикс	Количество производных
-ig	27	-ful	5
-lēas	25	-cund	4
-līc	20	-sum	2
-fæst	12	-weard	2
-ed	5	-wende	2
-en	5	-isc	1
		-ol	1

Применяя приём разбиения, выделяем ядро (-ig, -lēas), систему (-līc, -fæst), периферию (-ed, -en, -ful, -cund), внесистемные элементы (-sum, -weard, -wende, -isc, -ol).

Сравним полученные данные по словообразованию в поэзии с общеязыковыми данными, полученными В. В. Сытелем [12] и Дж. А. Уолкером (J. A. Walker) [15]. Результаты этих исследователей обработаны нами с помощью приёма разбиения с целью выявления ядра, системы, периферии и внесистемных элементов среди суффиксов, используемых в образовании древнеанглийских прилагательных. Место различных суффиксов в общеязыковом и поэтическом словообразовании показано в табл. 3

Таблица 3

Место суффиксов прилагательных в общеязыковом и поэтическом словообразовании

	Общеязыковое словообразование	Поэтическое словообразование
Ядро	-līc	-ig, -lēas
Система	-ig, -ed, -lēas	-līc, -fæst
Периферия	-ful, -en, -isc, -ol, -fæst	-ed, -en, -ful, -cund
Внесистемные элементы	-iht, -weard, -bære, -sum, -feald, -cund, -erne, -wende	-sum, -weard, -wende, -isc, -ol

Удельный вес различных суффиксов в общеязыковом и поэтическом словообразовании часто не совпадает. Суффиксы -iht, -feald и -erne не использовались в образовании поэтических прилагательных. Суффикс -bære встретился в поэзии лишь в одном сомнительном случае. Существенно, что все эти суффиксы, находясь вне системы общеязыкового словообразования, и в нём не играют заметной роли. Суффиксы -en, -ful (периферия) и -sum, -weard, -wende (внесистемные элементы) занимают в поэзии и в языке в целом сопоставимое место. Роль суффиксов -ig, -lēas, -fæst, -cund была в поэтическом образовании большей, а суффиксов -līc, -ed, -isc, -ol меньшей, чем в общеязыковом.

Что касается преимущественного использования тех или иных суффиксов в определённых памятниках или группах памятников, то можно отметить следующее: 1) суффикс -cund встречался только в поэмах «Гудлак», где он образует три гапакса (engelcund «ангельский», gāstcund и sāwolcund «духовный»), и «Юдифь» (dēofolcund «дьявольский»); исключительное использование этого суффикса в качестве форманта новых слов в религиозном эпосе отражает существовавшую в древнеанглийский период тенденцию к употреблению этого аффикса в качестве форманта прилагательных, передающих церковные понятия [11, с. 344-345]; 2) поэтизмы с -ful зафиксированы только в религиозных поэмах («Христос», «Елена», «Андрей», «Юлиана», «Юдифь», «Обращение души к телу») и загадках; 3) суффикс -sum встречается лишь в двух ИЕП в «Книге бытия» B*** (lofsum «похвальный», weorcsum «пагубный»); 4) образование поэтизмов с -

wende относится к раннему периоду развития поэзии (lāðwende «враждебный, плохой» «Книга бытия» А, «Христос» и hātwende «жаркий» «Исход» 74).

Таким образом, суффиксация была одним из способов образования древнеанглийской поэтической лексики. Заметную роль она играла в системе имени. Инвентарь суффиксов в поэтическом словообразовании в целом совпадает с общеязыковым инвентарём, хотя некоторые суффиксы в образовании поэтизмов не использовались (-r-, -l-, -læc- — в системе глагола, -iht, -feald, -erne — прилагательного). Частотность суффиксов в поэзии и в языке в целом в ряде случаев различна. Так, в образовании существительных словообразовательная активность суффикса-and и в образовании прилагательных суффиксов -ig, -lēas, -fæst, -cund выше, а суффиксов соответственно -ere и -līc, -ed, -isc, -ol ниже, чем в общеязыковом словообразовании. Некоторые суффиксы были ограничены жанрово, хронологически (-cund, -wende) или же использовались в словообразовании только в одном памятнике (-sum).

Примечания

*Поэтическая лексика (поэтизмы) − это слова, сфера употребления которых ограничивается поэзией, и слова в тех их значениях, которые выявлены исключительно в поэзии. С точки зрения распределения в разном количестве поэтических памятников, древнеанглийские поэтизмы подразделяются на узуальные, или канонические (УП), употреблявшиеся более чем в одном памятнике, и индивидуальные (ИП), зафиксированные только в одном памятнике. ИП включают в себя индивидуально-множественные поэтизмы (ИМП), употреблявшиеся два и более раз, и индивидуально-единичные поэтизмы, или гапаксы (ИЕП), употребленные только 1 раз.

** Число, употребляемое после названия памятника, обозначает строку.

*** Поэма «Книга бытия» состоит из фрагментов «Книга бытия» А (более старая часть текста и интерполяции «Книга бытия» В, созданной позднее.

Библиографические ссылки

1. **Анацкий И.Н.** (1963). Модели имени действующего в древнегерманских языках / И. Н. Анацкий // Проблемы морфологического строя германских языков. – М.: АН СССР, 1963. − С. 135-145.

2. **Брагина Э. Л.** Производные прилагательные современного немецкого языка с суффиксами -ig и -lich: автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04. «Германские языки» / Э. Л. Брагина. − М., 1953. − 15 с.

3. **Буранов Дж. Б.** Происхождение и развитие полусуффикса -man в английском языке: автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. филол. аук: спец. 10.02.04. «Германские языки» / Дж. Б. Буранов. − Л., 1963. − 20 с.

4. **Гречухина И. Д.** Древнеанглийская поэтическая лексика: автореф. дис.на соиск. уч. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 «Германские языки» / И. Д. Гречухина. − К., 1990. − 17 с.

5. **Гречухина И. Д.** Префиксация как способ образования древнеанглийской поэтической лексики/ И. Д. Гречухина // Англістика та американістика: Зб. наук праць. − Дніпропетровськ: ДНУ, 2007. − Вип. 5.

6. **Дорский С. Л.** Словообразование отвлеченных имен существительных в древнеанглийском языке: (суффиксальное и полусуффиксальное) / С. Л. Дорский. − Минск: БГУ, 1960. − 163 с.

7. **Мороховский А. Н**. Слово и предложение в истории английского языка / А. Н. Мороховский. − К.: Вища школа, 1980. − 216 с.

8. **Солонович Т. Ф.** Развитие тематической группы наименований лиц по профессии в английском языке: автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 « Германские языки» / Т. А. Солонович. − Минск, 1986. − 16 с.

9. Сравнительная грамматика германских языков. В 5 тт. Т. 3. Морфология. − М.: АН СССР. − 455 с.

10. Стеблин-Каменский М. И. История скандинавских языков/М. И. Стеблин-Каменский. − М. − Л.: АН СССР, 1953. − 340 с.

11. Степанова М. Д. Словообразование современного немецкого языка / М. Д. Степанова. − М.: Лит. на иностр. языках, 1953. − 376 с.

12. Сытель В. В. Суффиксальное образование имен прилагательных в древнеанглийском языке / В. В. Сытель // Ученые записки Пятигорского государственного педагогического института. − 1957. − Т. 14.− С. 285-359.

13. Ярцева В. Н. Историческая морфорлогия английского языка / В. Н. Ярцева. − М.−Л: АН СССР, 1960. − 194 с.

14. Arsa E. The Old English Wordstock (VII−XI centuries) / E.Arsa. − Riga: Latvian State University. − 24 p.

15. Walker J. A. The Rank − Number Relationship of Adjectival Suffixes in Old English / J. A. Walker // Philological Quarterly. − 1948. − Vol. 27. − No 3. − 188 p.

Надішла до редколегії 10.12.09

УДК 811.111'37'42

Т. В. Грошко

Буковинська державна фінансова академія

ВИДИ ВТОРИННОЇ НОМІНАЦІЇ БАНКІВСЬКИХ ТЕРМІНІВ У ГАЗЕТНОМУ ДИСКУРСІ

У дослідженні проаналізовано функціонування автономної та неавтономної номінації банківських термінів у структурі газетного дискурсу.

Ключові слова: номінація, банківські терміни, реприза.

В данном исследовании проанализировано функционирование автономной и неавтономной номинации банковских терминов в структуре газетного дискурса.

Ключевые слова: номинация, банковские термины, реприза.

In the given research functioning of autonomous and non-autonomous nomination of the bank terms in the structure of newspaper discourse was analysed.

Key words: nomination, banking terms, boff.

У цій роботі робиться спроба дослідити функціонування банківських номінацій у газетному дискурсі. Концептуальні ідеї у галузі вторинної номінації проаналізовано за працями Є. С. Азнаурової (1977), Н. Д. Арутюнової (1977), В. Г. Гака (1979), Г. В. Колшанського (1984), О. С. Кубрякової (1986), В. М. Телії (1990), Г. А. Уфімцевої (1977), І. М. Микитюк (2003).

Досліджуючи банківські одиниці вторинної номінації, ми виходимо з того, що номінація – процес та результат найменування, при якому мовні елементи співвідносяться з об'єктами, які вони позначають [1, с. 335, 545; 3, с. 132]. Номінаційні одиниці у мовній системі є первинними, у мовленні - вторинними. Залежно від структури та статусу номінаційних одиниць дослідники розрізняють лексичну номінацію (слово, композит, словосполучення), пропозитивну (речення) та дискурсивну (текст).

Мовна техніка вторинної номінації забезпечується внутрішніми ресурсами мови — власне пристроєм мовного коду, його багаторівневою системою тотожності і відмінностей елементів і правил їх організації — з одного боку, а з іншого — взаємодією номінативного (класифікуючого у своїй основі) і комунікативного (синтезуючого) аспектів мовної діяльності, де функціональна тотожність і відмінності переважають над структурно-семантичними. У

діалектичному протистоянні структурного і функціонального аспектів мови, його формальної і смислової тотожності й дозволяються акти вторинної номінації — непрямої і залежної.

За характером позначення тією чи іншою назвою дійсності розрізняють два типи вторинної номінації: автономну (самостійну) та неавтономну (синтагматично зумовлену) [5, с. 336]. Автономна номінація відбувається на базі однієї назви; для неавтономної ж номінації характерним є використання комбінаторної техніки мови у процесі формування нової мовної одиниці. Вторинні найменування базуються на асоціативному характері людського мислення: переосмислення значень у процесах вторинної номінації відбувається згідно з логічною формою тропів - метафори, метонімії, перифразу, порівняння тощо. Аналіз номінаційного аспекту значення мовних одиниць уможливлює дослідження закономірностей їх вживання у мовленні. При функціональному — підході, на думку А. Е. Левицького, номінаційні одиниці розглядаються як сутності, в яких об'єктивуються мислення і комунікація [4, с. 7].

У функціональному аспекті дослідники поділяють вторинну номінацію на мовну та мовленнєву, розрізняючи їх за характером номіната [1, с. 327; 7, с. 129]. У першому випадку результати вторинної номінації трактуються як прийняті мовою та конвенційно закріплені значення словесних знаків, у другому - як оказіональне вживання лексичних значень у невластивій їм номінаційній функції. При цьому в самих процесах вторинної номінації - мовної чи мовленнєвої - немає суттєвої різниці. Однак у мові закріплюються, як правило, такі вторинні найменування, які є закономірними для системи мови і такі, що доповнюють брак у ній номінаційних засобів.

Процеси вторинної номінації пов'язані з комунікативно-функціональними умовами формування найменувань. В. М. Телія зауважує, що вторинні найменування формуються у взаємодії комунікативної (комунікативні ролі найменувань), прагматичної (інтенції мовця: нейтральність - експресивність найменувань) та номінативної функцій мови [7, с. 221].

Побудова нових термінів є штучним втручанням у природний розвиток мови, в її лексику, з внесенням туди відповідних змін та нововведень. Можна вважати, що вторинна номінація є способом адаптації для других користувачів.

Серед нової лексики переважають номінації, нові як за формою, так і за змістом. Аналіз нових номінативних одиниць за способом творення показав, що в мові останніх десятиліть переважають морфологічні неологізми, тобто одиниці, створені за зразками, які вже існують в мовній системі, та з морфем, існуючих в такій системі. Між типом номінативної одиниці і способом її творення існує певна кореляція.

Термінологія є частиною загального лексичного складу, на неї поширюються всі основні закони, які регулюють утворення та функціонування лексики. її специфіка обумовлюється, головним чином, специфікою позначуваних термінами об'єктів. Зазначається, що термін, зазвичай, виконує дві функції — номінативну (тобто називає поняття) та функцію відображення змісту поняття. Будь-який

термін у певній системі понять на противагу звичайному слову (чи словосполученню) повинен мати обмежений, чітко зафіксований зміст.

Однією з причин появи нових банківських термінів є поповнення інноваціями лексичного фонду під час перекладу з іноземної мови через брак необхідних еквівалентів. Наукова термінологія здатна сприймати іншомовні запозичення. Всі зміни, продиктовані розвитком суспільства, відображаються, в першу чергу, у лексиці, адже вона є основою мовного регістру або мови для спеціального вжитку.

Так банківські терміни являють собою не тільки сформульовану істину, але і результат складного процесу збагачення мови. Наприклад, уже освоєними є такі слова у системі банківського дискурсу, як: *tender, consulting, to accumulate, holding (company), investor, creditor, mortgagee, transaction, adjustable-rate mortgage, emission, liquidity, maturity ladder, asset-backed security issue, fiscal policy, offshore, package loan* [2, с. 15].

Відомо, що термін функціонує в дискурсі, це його сфера, але газетний дискурс не є його рідною сферою. Деякі вчені вважають, що дискурси розрізняються між собою не стільки наявністю специфічних елементів, скільки специфічним їх поділом. Тому самою показовою характеристикою функціонального стилю є характеристика статистична.

Механізм мовної номінації – постійний внутрішньомовний процес реагування на появу нових реалій дійсності – працює передусім на активний розвиток лексики як сукупності самодостатніх мовних одиниць, що позначають об’єкти довкілля. Так, в структурі газетного дискурсу можна дослідити декілька видів вторинної номінації і показати це на прикладі ланцюга, де спостерігаємо вживання автономної та неавтономної номінації. Автономна номінація не залежить від інших номінацій у висловлюванні й може набувати будь-якої форми під впливом тих факторів, про які йшлося раніше.

• ***Shareholders*** *were mad about excessive compensation last year, when the economy was booming.*

Неавтономна номінація – це нове найменування того ж об’єкта в певному контексті, яке за формою номіната може бути ідентичним чи варіативним. *This year, governance experts say,* ***they*** *are livid* [9].

Отже, *Shareholders* - це автономна номінація, яка змінюється на займенникову номінацію чи неавтономну номінацію - *they.*

Certainly, some of the highest-paid ***chiefs*** *— including* ***Lawrence J. Ellison*** *of* ***Oracle, Alan G. Lafley*** *of* ***Procter & Gamble*** *and* ***Lloyd C. Blankfein*** *of* ***Goldman Sachs*** *— presided over companies that did very well* [9].

chiefs змінюється на ***Lawrence J. Ellison of Oracle, Alan G. Lafley of Procter & Gamble and Lloyd C. Blankfein of Goldman Sachs***.

У прикладах які наводяться далі, ми спостерігаємо неавтономну номінацію. З прикладів можна побачити, що подеколи в неавтономній номінації вживається реприза. Реприза - опозиція послідовності семантичних типів номінації.

Отже, можна зробити висновок, що деякою мірою вони є невід’ємі один від одного.

• *Use **Bank Transactions** whenever you need to add or subtract money in your **bank accounts**, which are **cash, checking, credit card, escrow, investment, loan and savings accounts**.*

• *Many Goldenseal records include a **data table**. Tables are present in a few account classes, in some of the list classes and in many transactions.*

• ***Banking Report** keeps you current with the latest news and analysis of banking legislation, regulatory policy, litigation, and investment at state and federal levels, from Capitol Hill to key financial centres around the world.*

У прикладах, де введено ідентифікацію об'єкта в статті, номінативна функція репризи, яка йде за об'єктом, дещо послаблена. Це пов'язано з тим, що банківські звітності та банківські угоди є рідною сферою для банківської термінології.

Наведемо приклади, де банківська термінологія з'являється у газетному дискурсі, а отже, не у своїй рідній сфері:

• *Major **lenders** — including **Washington Mutual, IndyMac Bank and the Greenpoint Mortgage Unit of Capital One** — say that declining property values are prompting the decisions to cut off credit.*

• ***Banks** have the right, of course, to rescind the credit lines at any time under the terms of the contracts they struck with borrowers. And as home prices have tumbled in many parts of the country, **they** are undoubtedly trying to protect themselves from exposure to additional losses.*

• *Luckily for **the Martins**, they are not in need of additional credit on their IndyMac line. But **other borrowers** who have contacted Mr. Kratzer say **they** are in the middle of home improvement projects that they can no longer finance, or have college tuition bills that they were going to pay using the credit lines.*

Було проаналізовано функціонування автономної та неавтономної номінації банківських термінів у структурі рідної сфери та газетного дискурсу. У рідній сфері банківські терміни вживаються лише в ідентифікуючій функції, а отже, у первинній. Вторинна номінація банківського терміна вживається частіше у газетному дискурсі, тому що з газетами можуть ознайомлюватися не лише спеціалісти певної сфери і, таким чином, вживається багато вторинних найменувань певних банківських термінів. Також із нашого дослідження можна побачити, що в газетному дискурсі найпоширенішим типом вторинної номінації є неавтономна номінація.

Бібліографічні посилання

1.Гак В.Г. Языковые преобразования. / В. Г. Гак. – М.: Языки русской культуры, 1998. - 763 с.

2. Гутиряк О. І. Англійська термінологія маркетингу: Структура і семантичні характеристики: автореф.дисс.. канд.філол.наук. / О. І. Гутиряк –К., 1999 —18 с.

3. Колшанский Г.В. Лингво-гносеологические основы языковой номинации // Языковая номинация. Общие вопросы / под ред. Б.А.Серебренникова. / Г.В. Колшанский. - М.: Наука, 1977. - С 99-146.

4.Левицкий А. Э. Функциональные подходы к классификации единиц современного английского языка: монография. / А. Э. Левицкий. - К.: АСА, 1998. - 362 с.

5.Лингвистический энциклопедический словарь / гл.ред. В. Н. Ярцева.- М.: Советская энциклопедия, 1990.-685 с.

6. Микитюк І. М. Функціонування вторинної композиційно зумовленої номінації у художньому тексті (на матеріалі короткого англомовного оповідання): автореф. дис. ... канд. філол. наук / І.М.Микитюк. –Львів.нац. ун-т. – Львів, 2003.-20с.

7.Телия В.Н. Вторичная номинация и ее виды // Языковая номинация. Виды наименований/ под ред. Б.А. Серебренникова / В.Н.Телия – М.: Наука, 1977. – С. 129-221.

8.Economy in Europe Contracted Last Quarter www.thebanker.com

9.Wachovia Is Latest Bank to Buy Back Securities www.nytimes.com

Надійшла до редколегії 12.12.09

УДК (001.4+811.111)

Драбовська В.А.

Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ АМЕРИКАНСЬКОГО ВАРІАНТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НАВЧАЛЬНО-ТЛУМАЧНИХ СЛОВНИКАХ ДЛЯ ІНОЗЕМНИХ КОРИСТУВАЧІВ.

Стаття присвячена аналізу особливостей відбору, реєстрації та тлумачення культурно-специфічної лексики американського варіанта англійської мови у сучасних словниках англійської мови для іноземних користувачів.

Ключові слова: лексикографія, американський варіант англійської мови, навчально-тлумачний словник, мегаструктура, макроструктура, мікроструктура, культурно-орієнтована лексика.

Статья посвящена анализу отбора, регистрации и толкования культурно-специфической лексики американского варианта английского языка в современных словарях английского языка для иностранных пользователей.

Ключевые слова: лексикография, американский вариант английского языка, учебно-толковый словарь, мегаструктура, макроструктура, микроструктура, культурно-ориентированная лексика.

The article deals with the analysis of selection, registration and interpretation of American English culture-specific vocabulary in modern English learner's dictionaries.

Key words: lexicography, American English, learner's dictionary, megastructure, macrostructure, microstructure, culture-specific vocabulary.

Сучасну лексикографічну картину англомовних країн відрізняє якість і велике розмаїття довідкової літератури. Великобританія і США є сьогодні лідируючими країнами у світі з укладання й видання словників. Причому, якщо США знаходиться на передньому плані у проектуванні словників, то Велика Британія має більш стабільні та історично тривалі лексикографічні традиції, що ведуть свій початок ще з VII століття [2: 24].

За останній час спостерігається явна тенденція до стирання кордонів між жанрами словників: «Один довідник може об'єднувати у собі характеристики і енциклопедичних, і лінгвістичних, і академічних, і спеціальних словників» [4: 103]. Причому йдеться вже не стільки про лексикографію як науку про укладання словників, а як про 'Reference Science', що вирішує завдання словника, граматики і підручника та включає в себе принципи укладання і техніку оформлення численних посібників: телефонних довідників, атласів, покажчиків, класифікаторів, рубрикаторів тощо» [2: 23-24].

Дослідники визнають, що сьогодні у світі існує примат британського варіанта у практиці вкладання англійської як іноземної [6; 8]. Словники для навчальних цілей, видані у Великій Британії, мають безперечну цінність, і саме тому видаються численними тиражами [7: 42].

Проблема включення культурно-специфічних лексем у словник для загальних цілей є відносно новою у лексикографії. Попри той факт, що не існує єдиної думки стосовно терміна для опису цього феномена, необхідність його врахування при укладанні навчально-тлумачних словників у лексикографів не викликає сумнівів. У цьому зв'язку необхідно розглянути, яким чином культурна інформація відображається у словниках англійської мови для загальних та спеціальних цілей.

Аналіз рівня мегаструктури словників допоможе визначити, чи є у словниках розділи, що відображають культуру американського соціуму. Аналіз рівня макроструктури словників допоможе визначити кількісний та якісний склад корпусів словників, і, зокрема, наявність у них культурно-орієнтованої лексики. Аналіз рівня мікроструктури ставить за мету виявити, яким аспектам значень та особливостей слововживання культурно-орієнтованих одиниць укладачі словників приділяють увагу і які засоби використовуються для вираження даних інформаційних категорій. У цілому, аналіз словників має визначити, чи можуть вони сприяти формуванню міжкультурної комунікативної компетенції користувачів.

Словникові видання, що аналізуються, були обрані відповідно до таких критеріїв: 1) національно-забарвлена лексика піддається незначним змінам, і тому у виборі словників ми орієнтувалися на найсучасніші лексикографічні джерела початку XXI ст.; 2) авторитетність довідника зумовила вибір словників найпопулярніших видавництв Oxford, Longman, Cambridge і MacMillan; 3) важливим фактором стала учбова та культурологічна орієнтованість словника, про яку зазначено у назві або вступній статті; 4) орієнтованість словників на іноземних користувачів; 5) «новизна» словників, що передбачає врахування їхніми авторами основних методологічних пріоритетів із питань формування словника та організації мовного матеріалу всередині словника.

Алгоритм дослідження побудований на методиці лексикографічного аналізу довідників, розробленого Л.П. Ступіним та О.М. Карповою [5; 1].

Матеріалом дослідження у статті слугували такі словники: 1) Longman Dictionary of English Language and Culture. New Edition. Harlow, 2006. (LDELC); 2)Oxford Guide to British and American Culture. New edition, 2006. (OGBAC); 3) Longman Dictionary of American English. New edition. Harlow, 2007. (LDAE); 4)Cambridge Dictionary of American English. Second Edition. Cambridge University Press, 2008. (CDAE); 5) Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. New Edition. Oxford, 2007. (MEDAL).

У вступній статті до LDELC зазначено, що цей словник має за мету надати змогу представникам інших культур, що вивчають англійську, глибше проникнути в культуру носіїв англійської мови не тільки за допомогою коротких дефініцій, що пояснюють, чим або ким є та чи інша річ або людина, але й

описуючи їхні конотації. Видання 2006 р. містить повний словник, що складається з 80,000 слів і виразів, включаючи неологізми, а також 15,000 оновлених культурних посилань. Автори словника особливо зауважують, що спеціально для цього видання було значно збільшено кількість культурних референцій американського варіанта англійської мови.

У вступній статті словника LDAE автори описують його навчально-спрямовану концепцію, зокрема наголошуючи на розробці американського варіанта англійської мови. Нове видання LDAE базується на автентичній базі мовних даних 'Longman Corpus Network', що містить понад 400 мільйонів слів з усіх типів письмових текстів та розмов, записаних безпосередньо у США.

Корпус словника CDAE утворений на основі бази електронних даних 'The Cambridge International Corpus', яка містить понад мільйона слів, відібраних з книг, газет, журналів, теле- та радіопередач, бесід, Інтернету та інших джерел. У вступній статті автори словника зауважують, що CDAE є найточнішим, найсучаснішим та найкориснішим засобом оволодіння американським варіантом англійської мови.

Словник OGBAC є навчально-тлумачним довідником із культури Великої Британії та США, призначений для іноземних користувачів із високим та підвищеним рівнем володіння англійською. Як зауважують автори словника, це – найсучасніший довідник із британської та американської культури, який демонструє глибоке розуміння того, що на сьогодні є важливим для обох країн, що є популярним, і чим пишаються їхні народи. Словник містить 10 000 статей, кілька сотень ілюстрацій, включаючи кольорові фото і мапи.

Словник MEDAL вперше був опублікований у 2002 р. і швидко завоював визнання за високу якість, інноваційність та легкість у користуванні, отримавши високі та престижні нагороди: ESU English Language Book Award (2002); The British Council's ELT Innovation Award (2004). Джерелом словника є банк даних 'Macmillan World English Corpus' (220 мільйонів слів), що включає в себе розмовну і публіцистичну лексику художньої літератури та промов політичних діячів.

У вступній частині аналізованих словників визначається їхня навчальна концепція та цільова аудиторія. Отже, дані лексикографічні джерела є навчально-тлумачними словниками для загальних цілей, розраховані на іноземних користувачів із середнім, високим або підвищеним рівнем володіння англійською мовою. Словник OGBAC можна визначити як словник для спеціальних цілей, оскільки він містить виключно лінгвокраїнознавчий матеріал.

Мегаструктура. Усі проаналізовані словники мають єдину мегаструктуру: вступну частину, власне словник і додатки. Крім того, словники LDAE, OGBAC, MEDAL, LDELC містять серединний розділ, інтегрований у структуру власне словника.

Вступні частини словників містять інформацію щодо користування словником, таблиці фонетичних символів, перелік приміток та скорочень, що використовуються у словнику.

Обсяг власне словника залежить від кількості статей у його корпусі, додаткових тлумачних блоків, ілюстрацій та від цілей словника.

У додатки до словників виносяться в основному граматичні таблиці, таблиці географічних назв, мір і ваг, військових рангів тощо. Таблиця 1. демонструє кількісні характеристики мегаструктури словників.

Таблиця 1.

Словник	Вступна частина (кількість стор.)	Власне словник (кількість стор.)	Середня частина (кількість стор.)	Додатки (кількість стор.)
OGBAC	5	533	32	3
CDAE	12	1022	-	82
LDAE	12	1055	74	10
LDELC	9	1607	48	13
MEDAL	5	1739	95	9

З таблиці 1. видно, що всі словники мають відносно невелику вступну частину: 1% загального обсягу у OGBAC, CDAE та LDAE, 0,5% у MEDAL та LDELC. Обсяг власне словника становить 96 % у LDELC, 94 % у MEDAL, 93% у OGBAC, 92% у LDAE та CDAE. Розділ додатків словників займає 0,5% загального обсягу у MEDAL і LDELC, 1% у OGBAC і LDAE. Лише у словнику CDAE додатки займають 7% загального обсягу словника. Це пояснюється тим, що у CDAE до розділу додатків винесений навчальний матеріал словника ‘Study pages’, який по суті є довідником із фонетики, лексики і граматики англійської мови із наголосом на її американський варіант і, у свою чергу, містить підрозділи ‘Grammar and usage’, ‘Pronunciation’, ‘Vocabulary’, ‘Writing’, ‘Numbers’, ‘Symbols, Signs, and Marks’, ‘Combining Forms: Suffixes and Prefixes’, а також алфавітний покажчик ідіоматичних виразів ‘Idiom finder’. Підрозділ ‘Pronunciation’ містить культурно-орієнтований матеріал, що описує особливості американської фонетики та фонетичних розбіжностей між британським та американським варіантами англійської мови. Підрозділ ‘Vocabulary’ спрямований на ефективне засвоєння лексики, необхідної для культури спілкування, а стаття ‘Education in the United States’ містить важливий культурознавчий матеріал, необхідний для формування міжкультурної компетенції користувачів.

Доповнення мегаструктури словника середньою частиною відображає сучасні тенденції навчальної лексикографії, відповідно до яких висока конкуренція в умовах сучасного ринку словників сприяє появі нових засобів підвищення інформативності довідників, які провідні видавництва починають застосовувати для приваблення користувачів [3: 76].

Таблиця 1. демонструє, що середня частина словників LDAE, MEDAL, LDELC і OGBAC займає значний обсяг порівняно із загальним обсягом словників: 3% загального обсягу у LDELC, 5% у MEDAL і OGBAC, 6% у LDAE. В основному серединна частина включає навчальний та лінгвокраїнознавчий матеріал, ілюстрації, малюнки та фото різної тематики.

У словниках OGBAC та LDELC серединна частина повністю присвячена культурно-орієнтованому матеріалу. У LDELC вона містить кольорові мапи

Великої Британії та США, плани міст Лондона і Нью Йорка, країнознавчі статті та оригінальні фото різної культурознавчої тематики з історії цих країн. У словнику OGBAC цей розділ поділений на дві окремі частини, присвячені Великій Британії і США. «Американський» розділ має подібну до «Британського» структуру: 1) Map of the USA; 2) Timeline of US History; 3) the American revolution; 4) the Civil War; 5) the Constitution; 6) the Federal Government; 7) Law-making; 8) the Legal system; 9) Political parties; 10) Elections; 11) Education; 12) Native Americans; 13) Immigration. В окремій статті 'The English Language' коротко описуються основні етапи розвитку англійської мови, її сучасний стан, розповсюдження англійської у світі та подальші перспективи розвитку.

Отже, аналіз рівня мегаструктури словників CDAE, LDAE, MEDAL, LDELC і OGBAC демонструє наявність у них культурно-орієнтованих складників. Серединна частина, наявна у словниках LDAE, OGBAC, MEDAL, LDELC та розділ 'Study Pages' словника CDAE несуть особливе лінгвокультурологічне навантаження, що, безумовно підвищує навчальну та культурознавчу орієнтованість цих видань. Культурознавчий аспект лексикографічної розробки американського варіанта англійської мови як об'єкт нашого дослідження найкраще проявляється у словниках LDELC і OGBAC, що пояснюється навчально-культурознавчою метою цих видань.

Макроструктура. Кількісні характеристики словників можна оцінити з таблиць 2, 3, 4, 5, 6.

Таблиця 2.

Кількісні характеристики словника LDELC

LDELC (1607с.)	Всього слів	Власні назви	Іменник, займенник	Дієсл.	Прикм., присл., дієприкм	Суфікси префікси артиклі, вигуки	Слово-сполуч.	Прийм., сполуч.	Амер. культуреми	Брит. культуреми	Абрев.-ри, символи
сума	555	72	162	61	98	2	60	2	45	41	12
Сер. арифм.	33	4	9	3	6	0	3	0	3	2	1

Таблиця 3.

Кількісні характеристики словника OGBAC

OGBAC (532 с.)	Всього слів	Власне ім'я	Іменник	Слово-сполуч.	Амер. культуреми	Брит. культуреми	Абрев.-ри, символи
сума	101	54	5	60	16	11	4
Сер. арифм.	17	9	1	3	2	2	1

Таблиця 4.

Кількісні характеристики словника LDAE

LDAE (1055с.)	Всього слів	Вл. ім'я	Іменник, займенник	Дієсл.	Прикм., присл., дієпр.	Суф., преф., артиклі	Слово-спол.	Прийм., сполучник	Фраз. дієслова	Абрев.-ри, символи, скороч.	Вигуки
сума	256	2	112	46	49	0	24	2	17	3	1
Сер. ариф.	23	0	10	4	4	0	2	0	1	0	0

Таблиця 5.

Кількісні характеристики словника CDAE

CDAE (1021 с.)	К-ть слів	Іменник	Прикм./присл.	Дієслово	Словосполуч.	Власні назви, імена	Абревіат.
Сума	216	110	47	40	13	5	1
Сер. арифм.	20	10	4	4	1	0	0

Таблиця 6.

Кількісні характеристики словника MEDAL

MEDAL (1738с.)	К-ть слів	Іменник	Прикм.	Дієсл.	Абревіатури, скороч.	Слово-сполуч.	Власні назви	вигуки	Іншом. слова і вирази	Суф., преф., артиклі
Сума	499	212	110	61	13	81	11	8	2	1
Сер. арифм.	30	12	6	4	1	5	1	0	0	0

Якісний аналіз цих словників показав, що основну масу їхніх статей складають іменники, прикметники, дієслова і словосполучення. У корпусі словників також наявні всі інші службові частини мови, вигуки (*wow, yum, yuck*), скорочені форми *he's, I'd, they'll, you'd, you'll, y'all*, які можна віднести до матеріалу прагматичного характеру. Власні назви і абревіатури у достатній кількості репрезентовані у словниках MEDAL та LDELC, а у словнику OGBAC власними назвами і іменами представлений основний лексичний корпус.

Корпус словників MEDAL, CDAE, LDAE, LDELC охоплює як загальновживану (attack, custom, guess, outrage, separate, wisdom), так і спеціальну лексику, що належить до різних галузей знань (ART, ASTRONOMY, BUSINESS, LEGAL, MATHS, SCIENCE тощо): *celiac disease, diuretic, fricative, market forces, pre-production, strategic planning*. Корпус словника OGBAC не містить власне мовного матеріалу, а суто культурно-орієнтовані номінації.

Крім лексики загальноанглійського фонду, у MEDAL та LDELC наявні вокабули різних національних варіантів англійської мови (*Australian, Irish, Scottish, Canadian, Caribbean, East African, Indian, New Zealand, South African, Welsh, West African* та ін.). Пріоритетними є британський та американський національні варіанти (*British, American*).

Словники CDAE та LDAE орієнтовані на американський варіант англійської мови, хоча у CDAE присутні також британізми та канадизми.

У корпусах словників LDELC, MEDAL, CDAE, LDAE широко представлені неологізми (*cell phone, control freak, reality check, urban myth, intranet, netiquette, spam* та ін.) та термінологія з різних галузей знань (*space probe, potential, radiator, hydrophobia, radiation, Y chromosome, anthology* тощо), що пояснюється новизною видань, регулярним оновленням та поповненням баз даних цих словників.

Зокрема, культурно орієнтована лексика американського варіанта англійської мови, як об'єкт нашого дослідження у корпусах словників широко представлена:

- номінаціями американської лінгвокультури (*barbershop, base hit, bartender, bond, choosy, cheapskate, double-check, English muffin, cotton candy, BB gun, enchilada, fiscal year, gobbledygook, hobo, ice storm, keynote, lightning rod, maverick, one-on-one, pep talk, rubbernecking, safe deposit box, tank top, washcloth)*;
- топонімами (*the Yukon, Tombstone, the Continental Divide, the Deep South*);
- іменами літературних і мультиплікаційних героїв, назвами літературних творів (*Tom Sawyer, Yogi Bear, Mickey Mouse, Bugs Bunny, Uncle Remus, Uncle Tom, Indiana Jones, Snow White, Gone with the Wind*);
- прецедентними іменами (*Babbitt, Uncle Sam, zombie, Western, Alien, Batman*);
- історичними номінаціями (*Passchendaele, the Scopes Trial, Watergate, War between the States, Valley Forge, Battle of the Wounded Knee*);
- іменами політичних та культурних діячів США, знаменитостей кіноіндустрії, шоу-бізнесу, спорту (*John P. Abizaid, Susan B. Anthony, Mark Twain, Walt Whitman, Andy Warhol, Muhammad Ali, Catherine Zeta Jones, Britney Spears*);
- спортивною термінологією та назвами спортивних об'єднань, змагань *(the New York Yankees, the NFL, designated hitter, diamond, derby, the Dallas Cowboys*);
- назвами кінофільмів, картин, скульптур (*American Gothic, Star Wars, the Beverly Hillbillies, Baywatch, the Statue of Liberty*);
- назвами друкованих видань *(the Rolling Stone, the White Pages, the Times, USA Today, Better Homes and Gardens*);
- призовими номінаціями (*Academy Award, Grammy, Oscar, the Pulitzer Prize, the Purple Heart*);
- назвами політичних партій та адміністративних підрозділів (*the Department of Commerce, the Democratic Party, the Republican Party*);
- назвами свят (*Veteran's Day, V-E Day, Labor Day, Thanksgiving, Groundhog Day, Memorial Day, Fourth of July*);
- назвами громадських організацій та клубів (*the United Way of America, the US Open, USA Freedom Corps, Boy Scouts, Brownies, Girl Scouts, Ivy League*)**;**
- популярними піснями (*the Swanee, America the Beautiful, Yankee Doodle*);
- назвами музичних стилів та гуртів (*R and B, REM, Red Hot Chili Peppers*);

- назвами торговельних марок і мереж (*Ben&Jerry's, Denny's, Kodak, Coca-Cola, Jell-O, Grammy, Magic Marker, Kleenex, Xerox*);
- абревіатурами і скороченнями (*AM, AWOL, TESOL, NBA, FBI, NASA*);
- назвами релігійних організацій (*Amish, African Methodist Episcopal, Church of Jesus Christ of Latter-day Saints, Jehovah's Witness*).

У корпусі аналізованих словників наявна лексика різної статусної та стильової належності: формальна, розмовна, неформальна, застаріла, сленгова лексика, рідкісні номінації. Усі ці групи лексики позначені на рівні мікроструктури відповідними примітками: *bachelor's degree n* (*formal*), *the Big Easy* (*AmE informal*), *Boot Hill* (*AmE informal*), *carpet bagger* (*AmE old use*), *cobbler* (*old-fashioned)* тощо.

Звичайно, корпуси словників MEDAL та LDELC містять найбагатший лексичний матеріал як власне мовного, так і культурно-орієнтованого змісту, що пояснюється їхнім обсягом (понад 80 000 слів) та орієнтованістю на користувачів із високим рівнем володіння англійською мовою.

У корпусі словників CDAE та LDAE немає значної кількості культурно-забарвленої та країнознавчої лексики, його основу складають в основному мовні номінації. Очевидно, що при формуванні корпусів цих словників їхні автори не керувалися критерієм важливості одиниці для розуміння культури США і робили акцент лише на мовних фактах, що можна пояснити їхньою виразною навчальною спрямованістю та орієнтованістю на користувачів із середнім ступенем володіння англійською мовою, які більше зацікавлені у фактичних знаннях мови

Отже, аналіз рівня макроструктури показав, що адресат, повнота та мета словників визначають кількість та якість культурно-орієнтованих номінацій, залучених до корпусів. Словники LDELC та OGBAC містять найбільше розмаїття лінгвокультурного та країнознавчого матеріалу, що визначається їхньою метою, а словник MEDAL містить достатню кількість культурно-орієнтованих номінацій, судячи з його обсягу та орієнтованості на користувачів із підвищеним рівнем володіння мовою.

Мікроструктура. Статті у словниках, що аналізуються, мають універсальну будову: заголовне слово – фонетична транскрипція – примітки ДСФХ* – тлумачення. Заголовне слово виконане жирним шрифтом.

У словниках MEDAL та LDAE вхідні одиниці мають різне забарвлення: червоне для найуживанішої лексики і чорне (MEDAL) та блакитне (LDAE) для решти вхідних одиниць. У CDAE найуживаніша лексика позначена маркером «зірочка».

Фонетична транскрипція у всіх словниках представлена у символах Міжнародного Фонетичного Алфавіту і супроводжує всі вхідні одиниці, крім абревіатур у LDAE.

Серед аспектів ДСФХ у словниках присутні примітки: частиномовні та граматичні (*adj. ,interj., phr v* та ін.); темпоральні (*old-fash, old use, rare*); статусні (*dial, nonstandard, slang, taboo, infml, lit, poet*); стилістичні (*derog, humor, pomp*); регіональні (*AmE, AustrE, BrE, CanE, CarE, ScotE*); сфери вживання (*bibl, law, med, naut, trademark, tech*); етимологічні (*Fr, Ger, It, Lat, Sp*).

Проведений нами аналіз показав, що діапазон семантико-функціональних приміток у словниках є досить великим. Найкраще примітки ДСФХ представлені у словниках LDELC та MEDAL. У словнику LDAE відсутні регіональні примітки, що пояснюється залученням до корпусу словника лише базової й активної загально-англійської лексики та лексики американського варіанта англ. мови. У словнику CDAE їхня кількість обмежується двома: ‘*BrE’ ‘CdnE’,* але компенсується розмаїттям статусних та стилістичних приміток.

Із урахуванням навчальної спрямованості словників, що аналізуються, тлумачення у них відбувається методом дефініції. Розповсюдженим є метод відсильних тлумачень, що дозволяє економити простір. У всіх словниках тлумачення супроводжуються вербальними ілюстраціями з оригінальних джерел. Культурно-орієнтована лексика у всіх словникових виданнях отримує подібну до інших вхідних одиниць розробку. Прикладами статей можуть бути такі:

Uncle Sam /…/ *infml* the US or the US government: *The UN continues to be dependent on the generosity of Uncle Sam. | Movie stars from the land of Uncle Sam.* (LDELC)

bluegrass *n* [U] **1** a type of grass that is bluish-green in colour. It is common in parts of the US, especially *Kentucky, which is sometimes called the Bluegrass State.

2 a type of *country music of the southern US. It has fast strong rhythms and is played on instruments with strings, especially guitars, violins and banjos. (OGBAC)

contest[1] /…/ *n.* [C] **1** a competition, usually a small one: *a contest to see who can run the fastest | The deadline for* ***entering the contest*** *is May 1. | Who* ***won/lost the contest?*** **2** a struggle to win control or power: *the 1960 presidential* ***contest between*** *Kennedy and Nixon* **3 no contest** *informal* if a victory is no contest, it is very easy to achieve: *In the end, it was no contest, with the Dolphins beating the Bengals 37-13.* **4 plead no contest** to state that you will not give a defense in a court of law for something wrong you have done (LDAE)

magnet school *n* [C] a school that specializes in a particular subject in order to attract students from a wide area ◦ *The Beebe School is a magnet school for the environmental sciences.* →Study Pages: **Education in the United States** (CDAE)

city centre /…/ noun *British* the part of a city where the main shops and businesses are. The American word is **downtown.** (MEDAL)

Відмінною рисою всіх зазначених словників є наявність додаткових тлумачних блоків, що супроводжують словникові статті. Таблиця 7. демонструє кількісні характеристики додаткових тлумачних блоків у словниках.

Таблиця 7.

Загальна кількість додаткових тлумачних блоків у словниках

Словник	OGBAC	CDAE	MEDAL	LDELC	LDAE
Кількість	-	212	776	1017	2904

Невелика кількість тлумачних блоків у CDAE пояснюється тим, що його автори залучили до мікроструктури словника лише блоки ‘USAGE’, що описують лексико-граматичні особливості слововживань.

У MEDAL розмаїття тлумачних блоків представлене сьома різновидами, що описують різні аспекти лексики: ‘Collocations’, ‘Get it right’, ‘Metaphor’,

‘Differences between British and American English’, ‘Words that may cause…’, ‘Ways of…’, ‘Other ways/ words of …’, ‘Talking or writing about …’.

У LDELC репрезентовано два типи тлумачних блоків: ‘USAGE’ (441) – для власне мовного матеріалу і ‘CULTURAL NOTE’ (576) – для опису культурно-специфічних конотацій лексем.

Велика кількість тлумачних блоків у LDAE пояснюється тим, що майже вся базова та активна лексика словника супроводжується додатковою інформацією щодо лексико-граматичних особливостей вживання лексем. Сім типів додаткових блоків ‘THESAURUS’, ‘USAGE’, ‘TOPIC’, ‘SPOKEN PHRASES’, ‘GRAMMAR’, ‘COLLOCATIONS’, ‘COMMUNICATION’ спрямовані на формування комунікативної компетенції користувачів, що визначається навчальною орієнтованістю словника LDAE

Відсутність додаткових блоків у OGBAC пояснюється лінгвокраїнознавчим статусом словника, у якому статті репрезентують виключно культурно-орієнтовані номінації.

Культурно-специфічна складова тлумачення статей як об’єкт нашого дослідження отримує спеціальну увагу лише у словниках LDELC, MEDAL і OGBAC.

Словник LDELC містить 576 спеціальних тлумачних блоків, позначених маркером CULTURAL NOTE, серед яких регулярна лексика англійської мови становить 328 одиниць (*abortion, diet, romance, zodiac* та ін.); факти британської культури – 146 одиниць (*afternoon tea, clubbing, English breakfast, timeshare, window cleaner* тощо); факти американської культури – 101 одиниця (*Alaska, the Declaration of Independence, grade, Labor Day, the Southwest, televangelism, the Vietnam War, western* та ін):

small town n AmE a town of a size up to about 10,000 people …

CULTURAL NOTE The stereotype of some who comes from a small town in the US is someone who is not very educated, and who gets married when they are young and has a lot of children. They are also thought to have rather old

fashioned ideas and values, and to be easily tricked into believing something that is not true. …

У словнику OGBAC немає додаткових блоків, саме тлумачення передбачає культурний складник:

Dallas /…/ the third largest US city in the state of *Texas. It was established in 1856 and is now a major business centre. President *Kennedy was murdered there in 1963.

⇨ note at FOOTBALL – AMERICAN STYLE

Власне мовні одиниці, що містять культурний складник, отримують тлумачення у статтях, позначених маркером ‘►’. Національно-специфічні смисли лексем, що винесені у такі марковані блоки, отримують різнобічний опис, із залученням енциклопедичної, країнознавчої та лінгвокультурологічної інформації. Із загальної кількості, що становить 184 лексеми, 20 належать до номінацій американської культури (America, baseball, Black English, Broadway, California, caucus, gangs, Hollywood, Pre-Columbian North America, president, the

Supreme Court, Thanksgiving та ін.) Крім того, значна кількість статей містить оригінальні цитати:

Walt Disney /…/ (1901-66) a US producer of films, especially cartoons. He created *Mickey Mouse and *Donald Duck …

"Fancy being remembered around the world for the invention of a mouse!,, Walt Disney

У словнику MEDAL американський варіант англ. мови отримує найґрунтовнішу розробку стосовно як власне мовного, так і культурознавчого матеріалу, по-перше, на рівні блоку, що тлумачить культурно-специфічний зміст лексеми, по-друге на рівні блоку 'Differences between British and American English':

catch -22 situation /…/ noun [C] a set of problems that is impossible to escape from because each problem must be solved first before you can solve any of the others

From the title of a novel by US writer Joseph Heller, first published in 1962. The novel is about a group of people in the US air force who find themselves in a number of funny situations caused by silly military rules.

Differences between British and American English: **public school**
In the UK, a **public school** is a private institution for young people between the ages of 13 and 18 whose parents pay for their education. The students often live at the school during the school year. American speakers usually refer to this as a **private school**. In the US, **public school** refers to a school that is paid for from taxes and provides free education to local children between the ages of about five and 18. This is called a **state school** in the UK.

Окремим аспектом, якому у словнику MEDAL приділяється значну увагу, можна виділити прагматику. Вона є тим аспектом, що описує зв'язок між мовою і людським життям. У MEDAL надається велике розмаїття інформації стосовно того, як, коли і чому вживається дане слово. Наприклад, на рівні додаткових блоків, присвячених культурі мовлення. Це блоки 'Ways of …' (загальна кількість 20), які формують мовленнєвий етикет на рівні діалогічного мовлення: *'Ways of giving advice', 'Ways of expressing agreement', Ways of apologizing', 'Ways of persuading', 'Ways of indicating that you feel sure about something', 'Ways of warning someone'* та ін., і блоки 'Words that avoid giving/ may cause offence' (загальною кількістю 13), у яких даються рекомендації стосовно коректного вживання деяких слів, які у міжкультурному спілкуванні можуть викликати образу або небажані реакції, такі як '*black', 'girl', 'partner', 'crazy', 'man', 'God'* та ін.

Отже, аналіз названих вище навчально-тлумачних словників англійської мови для іноземних користувачів, у яких американський варіант отримує повноправну з британським варіантом лексикографічну розробку (MEDAL, OGBAC, LDELC), або є визначальним (LDAE, CDAE), дозволяє зробити такі висновки:

1) Словник MEDAL характеризується найвищим рівнем якості обробки і презентації як власне мовного, так і культурно-орієнтованого матеріалу

американського варіанта англ. мови. Серед недоліків словника зазначимо відносно невелику кількість лінгвокраїнознавчих реалій США та відсутність культурологічних приміток. У цілому, словник MEDAL спрямований на формування комунікативних навичок та розвиток культурної компетенції іноземних користувачів.

2) Американський варіант англ. мови у словнику LDELC отримує всебічну лексикографічну розробку як на фонетичному, лексико-граматичному, так і лінгвокультурологічному рівні завдяки яскраво виділеним додатковим культурознавчим тлумачним блокам та залученню лінгвокраїнознавчого матеріалу у серединний розділ. Отже, цей словник є повноцінним джерелом культурно-орієнтованої лексики американського варіанта англійської мови.

3) Присутність у тлумаченнях словника OGBAC когнітивної інформації є тою невід'ємною складовою, яка є важливою для формування міжкультурної компетенції користувачів. Отже, цей словник може бути використаний як джерело культурно-орієнтованої лексики американського варіанта англійської мови. Недоліком словника є незначна кількість у корпусі власне мовних одиниць, що отримують культурні тлумачення.

4) У навчально-тлумачних словниках американського варіанта англ. мови LDAE та CDAE відсутня ціла низка національно-забарвленої лексики, а саме: власне американізмів, імен, власних назв, прецедентних імен, історичних номінацій. Культурні конотації лексем у цих словниках, на жаль, не мають культурологічної примітки, а являють собою звичайні дефініції. Отже, ці словники не можуть бути у повній мірі використані іноземними користувачами як джерела лінгвокультурознавчої інформації, необхідної для формування їхньої міжкультурної компетенції.

Бібліографічні посилання

1. **Карпова О.М.** Словари языка Шекспира. Опыт историко-типологического исследования. XVIII-XX вв. Иваново, ИвГУ. – 1994. – 169 с.
2. **Карпова О.М.** Современная лексикографическая картина Великобритании и США. // Словарь в современном мире: Материалы третьей международной школы-семинара. Иваново, 14-16 сентября 1999 г. / Отв. ред. О.М. Карпова. Иваново, 2000. – с. 23-24.
3. **Карпова О.М.** Учебные словари нового поколения. // Лексика и лексикография. / Отв. ред. Ю.Г. Коротких. Сб. научн. тр. Вып. 15. М., 2004. – с. 75-80.
4. **Петросян И.В**. Новые тенденции современной англоязычной лексикографи (на материале словарей издательств Harper Collins). / Петросян И.В., Таганова Т.А. Язык. Культура. Словари: Материалы IV-й международной школы-семинара. Иваново, 10-12 сентября 2001. / Отв. ред. О.М. Карпова. Иваново, 2002. – с. 103-108.
5. **Ступин Л.П.** Проблема нормативности в истории английской лексикографии XV-XX вв. Л., 1979. – 164 с.
6. **Bejoint H.** Modern Lexicography. An Introduction. Oxford, 2002. – 268 p.
7. **Bejoint H.** Traditions and Innovations in Modern English Dictionaries. Oxford, 1994. – 276 p.
8. **Jackson H**. Lexicography. An Introduction. London- New York, 2002. –190 p.

Список використаних лексикографічних джерел:

1. Cambridge Dictionary of American English. Second Edition. Cambridge University Press, 2008. – 1112 p.
2. Longman Dictionary of American English. New edition. Harlow, 2007. – 1078 p.
3. Longman Dictionary of English Language and Culture. New Edition. Harlow, 2006. – 1624 p.
4. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. New Edition. Oxford, 2007. – 1760 p.
5. Oxford Guide to British and American Culture. New edition, 2006- 544 p.

Перелік скорочень, використаних у статті:

1. ДСФХ – додаткові семантико-функціональні характеристики
2. CDAE - Cambridge Dictionary of American English
3. LDAE - Longman Dictionary of American English.
4. LDELC - Longman Dictionary of English Language and Culture
5. OGBAC - Oxford Guide to British and American Culture

Надішла до редколегії 24.12.09

УДК: 811.111'26'373.611

А.С. Землич, В.Ф. Перетокина

Днепропетровский национальный университет им. Олеся Гончара

АНГЛИЙСКИЕ СОКРАЩЕНИЯ – ОСНОВНОЙ ВИД СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В ПОДЪЯЗЫКЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ НАУК

Статья посвящена актуальной проблеме английских сокращений в сфере компьютерных наук. Ссылаясь на исследования других ученых, авторы делают попытку объяснить, почему данный вид словообразования характерен для рассматриваемой отрасли.

Стаття присвячена актуальній проблемі англійських скорочень у сфері комп'ютерних наук. Посилаючись на дослідження інших вчених, автори роблять спробу пояснити, чому саме даний тип словотворення є характерним для даної галузі.

The article examines English contractions in computer science. The authors suggest that the phenomenon may be analyzed through the special concepts by other scholars. These theories may help explain why contraction and abbreviation are characteristic of the computer science sublanguage.

Одной из наиболее обоснованных теорий появления сокращений является концепция экономии языковых средств, которая получила наибольшее развитие в работах А.Мартине [2] и Е.Д.Поливанова [3]. Суть «экономного использования языка» состоит в обеспечении передачи максимального количества информации в единицу времени. С этой точки зрения именно экономное использование аббревиатур языком рассматривается как один из способов концентрации информации в целях повышения эффективности общения. При таком подходе к вопросу главное место принадлежит коммуникативной функции языка. Поэтому тенденция к повышению информативной ценности языкового сообщения является одной из важных закономерностей развития языка как социального явления [2].

В двадцатом веке аббревиация стала одним из самых продуктивных способов пополнения словарного состава многих языков, в том числе и английского. Появление в современных языках большого количества сокращенных лексических единиц является одним из следствий научно-технической революции, породившей множество новых социальных понятий,

которым необходимо дать названия, закрепить их в языке. Наиболее интенсивно аббревиация развивается именно для пополнения новых, бурно развивающихся отраслей науки и техники: космонавтики, радиоэлектроники, ядерной энергетики и др. Очевидно, что компьютерная техника и сопутствующая ей область науки занимают одно из первых мест в этом ряду. Соответствующими темпами развивается и подъязык компьютеров, и одним из следствий такого развития является аббревиация, как характерный для этого языка способ словообразования.

Английский язык является языком-донором в связи с его статусом международного языка электроники. Исследовательский материал показывает, что, например, русский компьютерный жаргон изобилует англоязычными заимствованиями, в первую очередь аббревиатурами, в такой степени, что часто характеризуется как «русифицированный английский» или «англизированный русский», поскольку содержание англоязычных заимствований в нем — отдельных лексем и даже словосочетаний - чрезвычайно высоко (53 %).

Типологическая характеристика сокращений подъязыка компьютеров вследствие специфики структуры и возможности использования различных способов аббревиации в разнообразных комбинациях представляется вопросом весьма сложным и важным.

Существует несколько классификаций сокращений, построенных на различных принципах. Общепринятым стало разделение всех сокращений на графические и лексические.

Под графическими сокращениями подразумевают сокращения, применяющиеся только в письменной речи и не имеющие своей особой звуковой формы, которые реализуются в устной речи как соответствующая несокращенная форма и являются своеобразным способом стенографической записи какого-либо слова или сочетания. Весьма ярким примером графических сокращений может служить аббревиатура “aka” - also known as... - общепринятая среди пользователей компьютера форма подписи, употребляющаяся при пересылке сообщений по каналу Интернет или по электронной почте, например: Alex Saulin aka Smooky, Maria aka Lady Eridis of Benoek. Графические аббревиатуры представлены в подъязыке компьютеров достаточно полно. В периодической печати часто сокращаются названия наиболее известных компьютерных игр: Q2 (Quake2), HoMM 2 (Heroes of Might and Magic 2), CC 2 (Close Combat 2) и т.д. Графические сокращения приняты при работе с Интернетом или при передаче информации по локальной сети: EOI (end of idle), NA (network address), NC (network control center), а также в текстах технического характера: MD (multidimensional), DRCDPS (distributed real time control data processing system), BR (bus request), BS (backspace), ctrl (control).

Классификация лексических сокращений крайне затруднена особенностями их структуры, большой вариативностью, возможностью взаимодействия различных способов аббревиации, а также взаимодействия аббревиации с другими способами словообразования.

Одним из самых популярных видов аббревиатур являются акронимы (аббревиатуры, образованные из начальных букв слов): FUBAR (Fouled Up Beyond All Repair) - испорчено так, что не подлежит ремонту.

Аббревиатура может быть образована и посредством телескопического способа словообразования (соединение начального сегмента одного слова с конечным сегментом другого): gubbish или rubbage (от англ. garbage — мусор и rubbish — чепуха) - хлам, бессмыслица. Так говорят, когда в компьютере происходит что-то непонятное, необъяснимое.

Мощным источником словообразования в компьютерных науках является усечение: 1) апокопа (усечение финальной части слова исходной единицы): admin (от англ. administrator) — системный администратор; 2) аферезис (сокращение начальных слогов): worm (от англ. tapeworm - ленточный червь) - вирус, распространяющий сам себя по электронной сети. В русском языке подобные вирусы называют сетевыми червями. Один из самых известных таких вирусов - вирус «I love you».

Следующей разновидностью аббревиации является универбизация (создание одного слова из словосочетания с целью экономии языковых средств):

edutainment (от англ. education — обучение и entertainment — развлечение). Программное обеспечение в этом случае должно быть развлекательным для того, чтобы понравиться детям, и познавательным, чтобы понравиться их родителям.

В процессе формирования компьютерной лексики отчетливо выявляется ее зависимость от экстралингвистических факторов, связанных прежде всего с условиями использования компьютерного подъязыка, степенью корпоративной замкнутости его носителей и от факторов интралингвистических, определяемых структурными особенностями неблизкородственных языков (русского, английского, французского).

Поскольку компьютерная сфера деятельности относится к наиболее активно развивающимся, то словарь здесь постоянно пополняется новыми лексическими единицами (прежде всего, аббревиатурами), и в словообразовательные процессы, таким образом, вовлекаются новые именования, причем из-за того, что компьютерные программы и само оборудование быстро устаревают, многие слова также быстро исчезают. Желание быстро передать как можно больше информации усиливает действие закона речевой экономии, а эмоциональность и юмор, характерные для компьютерных пользователей, активизируют процессы эмоционально-экспрессивных приемов словообразовательных моделей.

Чтобы проиллюстрировать вышесказанное, попробуем проанализировать название широко известной программы для записи данных на компкат-диски “Nero burning rom”. Главное слово названия – «Nero» – выбрано так потому, что программа работает с компакт-дисками, которые иначе называются CD-ROM (Read only memory). Программа предназначена для записи данных посредством прожигания дисков. Слово «ROM» звучит почти так же, как «Rome» (в переводе с английского – город Рим). Таким образом, название программы отсылает нас к

известному историческому сюжету – в 64 году жестокий император Нерон сжег Рим. Название программы – это каламбур, «перекличка» между именами – Неро и Нерон, Ром и Рим. «Нерон сжигает Рим», а «Неро прожигает РОМ». При запуске программы на экране появляется Колизей в пламени, а в логотипе программы видны остатки Колизея.

Приведем любопытный пример того, как английские компьютерные аббревиатуры функционируют в других языках - в стихотворении про «Google»:

«Google, google, ты могуч,
Звёзды видишь среди туч,
Почему же, гадина,
Не видишь сайта надина?»

Напомним, что слово «Google» является аббревиатурой, которая образовалась от слова «googol», означающего число 10^{100} (десять в сотой степени, т.е. гугол записывается как единица и сто нулей). Этим и объясняется, почему внизу каждой страницы Google с результатами поиска логотип Google изображается видоизмененным – вместо двух «оо» стоит множество нулей.

В данное время большой популярностью пользуются такие сокращения, как «смайлы» или иначе «эмотиконы» («emoticons»). Приведем несколько определений этого термина.

Эмотикон - инф. система сокращений и значков (чаще шуточных), используемых в электронной почте (E-Mail) из-за невозможности передать нюансы своего настроения с помощью жестов, мимики или почерка (напр., 4U = for you - "для вас"; F2F = face to face - "наедине"; T42 = tea for two - "чай для двоих"; (-:) - левша; (:>) - зазнайка и т. п.) [1] .

Эмотикон - графический эквивалент отдельных слов и выражений [4].

Согласно Wikipedia, «emoticon» – это текстовое представление выражения лица автора, его настроения [7].

На сайте netlingo.com приводится следующее объяснение этого термина:

«A smiley is a sequence of characters on your computer keyboard. If you don't see it, try tilting your head to the left - the colon represents the eyes, the dash represents the nose and the right parenthesis represents the mouth. Smileys usually follow after the punctuation (or in place of the punctuation) at the end of a sentence. A smiley tells someone what you really mean when you make an offhand remark. They are also called emoticons because they intend to convey emotion! A new generation of smileys has appeared on the scene and NetLingo is fast trying to track them down. We consider these "straight-on smileys" as another form of ASCII ART: those in which you do not tilt your head but rather look at it straight on, such as @(*0*)@ for a koala.» [6].

Приведём примеры эмотиконов:

:-)	basic	@>--;--	a rose
/:-)	Frenchman with a beret	:0	hungry
3:[	pitbull	*<|:-)	Santa Claus

:-@	scream	%-|	been up all night
(_8^(|)	Homer Simpson	:p	kitty with tongue hanging out
:-3	moustache	:-C	real unhappy
X-(	mad	:---)	Pinnochio

Любопытно отметить, что само слово «emoticon» принадлежит к особому виду аббревиатур, называемых «portmanteau», что значит лексическая контаминация, слово-гибрид (искусственное слово, составленное из двух слов: motel = motor + hotel). Emoticon это portmanteau из двух английских слов - «emotion» и «icon».

Считается, что человеком, который ввел в употребление эмотиконы является Scott Fahlman. Его первыми эмотиконами были знаменитые :-) и :-(. Ниже приводится оригинальный текст его письма в ученый совет по компьютерным наукам Carnegie Mellon University, отправленного 19 сентября 1982 (11:44) [7].

19-Sep-82 11:44 Scott E Fahlman :-)

From: Scott E Fahlman <Fahlman at Cmu-20c>

I propose that the following character sequence for joke markers:

:-)

Read it sideways. Actually, it is probably more economical to mark things that are NOT jokes, given current trends. For this, use :-(

Через несколько месяцев новые обозначения распространились в ARPANET (ранняя версия Интернета). А в настоящее время существует несколько сотен различных эмотиконов.

Библиографические ссылки

1. **Комлев Н. Г.** Словарь иностранных слов. – М., 2008.
2. **Мартине А**. Принцип экономии в фонетических изменениях. - М., 1960.
3. **Поливанов Е. Д.** Статьи по общему языкознанию. – М., 1968.
4. **Яценко Н.Е.** Толковый словарь обществоведческих терминов. – СПб., 1999.
5. **Website**: www.abbreviations.com.
6. **Website:** netlingo.com.
7. **Website:** www.wikipedia.org

Надійшла до редколегії 14.12.09

УДК 811.111'06'22'221.2

А. Д. ЗЕРБІНО

Львівський національний університет імені Івана Франка

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЗГОДИ ТА НЕЗГОДИ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Стаття присвячена аналізу використання невербальних засобів вираження мовленнєвого акту згоди/незгоди в сучасній англійській мові. Аналізуються 413 одиниць мовленнєвих актів згоди/незгоди, серед яких виділяються невербальні засоби вираження згоди та незгоди.

Ключові слова: мовленнєвий акт, невербальні засоби комунікації, просодичні, мімічні, кінетичні, такесичні, кінесичні, проксемічні невербальні засоби.

Статья посвящена анализу использования невербального метода выражения речевого акта согласия/несогласия в современном английском языке. Анализируется 413 единиц речевых актов согласия/несогласия, среди которых выделяются невербальные выражения согласия и несогласия.

Ключевые слова: речевой акт, невербальные методы коммуникации, просодические, мимические, такесические, кинесические, проксемические невербальные методы коммуникации.

The article is devoted to the analysis of nonverbal means of expression of the speech act of agreement\disagreement in modern English. The compiled corpus comprises 413 units of speech acts of agreement\disagreement. Within this number 215 examples of nonverbal means of expression of agreement and disagreement are singled out.

Key words: speech act, nonverbal means of communication, prosodic, mimic, tacesic, kinesic, proxemic nonverbal means of communication.

Впродовж останніх десятиліть вчені у своїх дослідженнях в області вивчення мовленнєвих актів ставлять за мету виявлення не лише формальних якостей мовленнєвих актів, тобто морфологічних, синтаксичних та інших, але й тих якостей, які сприяють здійсненню їхньої мовної функції [5, с. 127]. Саме комунікативна лінгвістика розглядає мову як динамічну систему. Зокрема Г.В.Колшанський вважає, що мову потрібно сприймати як єдність та цілісність у реалізації будь-якого замислу комунікантів, тому при аналізі мовленнєвих актів потрібно дотримуватись усієї цієї єдності, для того щоб оцінити зміст мовних одиниць в їхній комунікативній функції [5, с. 144]. Він визначає мовленнєвий акт як «конкретний фрагмент інформації як результат пізнавальної діяльності людини, що служить кожного разу предметом спілкування» [5, с. 32]. Правильне сприйняття та розшифровка повідомлення та інтенції мовленнєвого акту напряму залежить не лише від розуміння вербальних засобів використаних комунікантами, але й від вірного тлумачення невербальних засобів під час спілкування. Саме тому останнім часом посилився інтерес до дослідження невербального спілкування.

Все більшу увагу лінгвісти приділяють вивченню впливу невербальної поведінки людини на спілкування. Цілий ряд праць таких зарубіжних вчених як А. Хілл, І. Горєлов, Б. Успенський, Г. Уейнрайт, Ю.Фаст, Р. Бердвіселл, А.Піз та інших присвячено вивченню особливостей невербального спілкування. Зацікавлення засобами вираження невербального спілкування, як в лінгвістичному, так і в психологічному аспектах розпочалось на початку XX століття. В результаті його швидкого розвитку сформувалась паралінгвістика – розділ мовознавства, що вивчає невербальні фактори мовної комунікації, які беруть активну участь у передачі інформації, а також несуть визначне семантичне навантаження - екстралінгвістичну інформацію. Саме паралінгвістичні засоби передачі інформації відіграють важливу роль під час спілкування [1, с. 12]. Слід зауважити, що іноді саме вони реалізують певну вторинну, або додаткову інформацію, яка подекуди може суперечити змісту вербального повідомлення. Наприклад, деколи позитивне вербальне повідомлення, а в нашому випадку це мовленнєвий акт згоди, може супроводжуватись певними фонаційними,

мімічними або іншими характеристиками зі значенням негативної відповіді, тобто незгоди. Наприклад: '***Okay***, Bill,' she said, sighing in resignation. ***She sounded slightly annoyed***, but he saw that there was a mischievous glint in her eyes. '***You were right.***' And when he raised his eyebrows at her, she bit her lip. [9, c. 545] / 'That's ***fine,***' Victory found herself saying, ***too weak to object***. [8, c. 104] / Craig nodded slowly, his mouth turned down ***in a sour expression***. [9, c. 263] / '***That's right***,' Janey said ***with false brightness***. [9, c. 291]

За визначенням Ф.Бацевича спілкування - це «сукупність зв'язків і взаємодій людей, суспільств, суб'єктів (класів, груп, особистостей), у яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками та результатами діяльності» [2, c. 27]. В основі вербального спілкування лежать словесні знаки, символи, які можуть бути представлені, як в усному, так і в писемному мовленні. Невербальне спілкування навпаки ж включає в себе щось більше та ширше, ніж алфавітні знаки та номінації. Іноді невербальна комунікація здатна навіть витіснити саме вербальне спілкування. Наприклад: 'And I didn't want to ask anyone because then they'd think I was really dumb,' Kirby said. ***Nico found herself nodding sympathetically, as if she was often in a similar situation and completely understood his feelings*** [8, c. 16].

Таким чином, невербальне спілкування може виконувати усі функції мовних знаків, тобто заміняти текст самого повідомлення. Однією з спільних рис вербального та невербального спілкування є наявність мовців, які є підготовлені до обміну інформацією, під час якого вони залучають свій соціальний та лінгвістичний досвід. Найчастіше невербальні компоненти спілкування поєднуються з вербальними і можуть деколи змінювати зміст слів чи підсилювати його. В таких випадках невербальні компоненти можуть використовуватись для підсилення слів: 'I'm sorry, sir, I fail to see what it is you are proposing.' ***Mr Cardinal sighed again and shook his head. 'I'm not proposing anything, Stevens'*** [11, c. 222] / 'You can do your smoking and drinking on that wall over there.' 'I'm not taking orders from you, lad.' 'I outrank you.' ***Chalky shook him off. 'Not in my world, you don't,' he said with sudden belligerence*** [14, c. 249]. В писемному дискурсі невербальними компонентами виступають пунктуаційні знаки, які знаково відтворюють компоненти невербального спілкування на письмі.

В цілому жести, інтонації, вирази обличчя, рухи – це цілісний комплекс, що вказує в актах спілкування на психологічний стан іншої людини. Тому, між невербальною та вербальною поведінкою людини існує складний постійний взаємозв'язок. Саме невербальна поведінка виступає організатором багатьох характеристик спілкування. Тому безсумнівно у процесі спілкування, істотну роль відіграють позамовні засоби.

На думку антропологів спочатку в людей розвивалась невербальна реакція, а потім вербальна. Більш того, слід зазначити, що сучасна лінгвістична наука базується на антропоцентричному і системному підході, в межах якого процес комунікативної взаємодії досліджується і на вербальному, і на невербальному

рівнях. Саме тому аналіз засобів вираження згоди/незгоди є неможливим без розгляду невербальних компонентів. Адже невербальні засоби спілкування – це елементи комунікативного коду, які мають немовну (але знакову) природу і разом із засобами мовного коду служать для створення, передавання і сприйняття повідомлень [2, с. 59].

Спектр невербальних засобів досить широкий. При висловленні згоди/незгоди мовець може використовувати просодичні, мімічні, кінесичні, проксемічні та такесичні засоби невербального спілкування, котрі можуть вживатись свідомо або спонтанно, а також врегульовано та заплановано. Свідомі невербальні засоби застосовуються навмисно, а спонтанні використовуються випадково, незаплановано і вони не піддаються контролю з боку мовця. Вираження емоцій здійснюється за допомогою особливої емотивної лексики. Встановлено, що чим сильніша емоція, яку виражає мовець, тим менше слів вживає він [7, с. 153].

Невербальні компоненти можуть доповнювати інформацію про емоційний стан мовця або ж надавати нейтральному висловлюванню відтінок згоди/незгоди, а також виступати самостійно. За своєю природою невербальні компоненти спілкування є більш прагматичними, ніж семантичними. Невербальна поведінка людини вказує на її психічний стан, оскільки вона є вплетена у внутрішній світ людини. В тексті невербальні засоби вираження згоди/незгоди передаються лексичними одиницями. Безсумнівно вибір невербальних засобів залежить від ситуації.

Просодичні невербальні засоби – звукові характеристики мовлення, модуляції голосу, інтонація висловлювання, тісно пов'язані як з вираженням згоди так і незгоди. Інтонація є найбільш складним явищем в ряду фонаційних особливостей мови [6, с.28]. Емотивні висловлення завжди просодично марковані. Голос і його компоненти (тон, тембр, темп, гучність) вербалізуються різними лексичними індикаторами: Прикладами згоди є: 'Was no other distress taken into account? ''Of course not,' ***she said with heavy sarcasm***. 'How could it have been?' [15, с. 63] / 'Oh, yes,' ***she said coldly***, walking back to the couch and sitting down. [9, с. 217] / 'I wouldn't trust her further than I could throw her. Would you?' 'No,' ***said Acland with a hint of irony*** as he opened the driver's door for her and stood back, gesturing for her to climb in. [14, с. 323] / 'But what's wrong with that?' I protested. 'It's what made western civilization great.' ***He laughed loudly.*** 'Of course, you're right. No one's saying it was wrong.' [12, с. 40]

Прикладами незгоди є: 'He'd have released Charles three hours ago if you had.' ***With a sigh of irritation***, she lit another cigarette without asking his permission. 'No, he wouldn't.' [14, с. 227] / 'I'd say you're at least seventy-five per cent Welsh, Mr.Trent.' 'That's rubbish,' ***said the other man crossly***. [13, с. 91]

Міміка є найважливішим засобом невербальної комунікації. Адже саме обличчя є головною характеристикою психологічного образу людини. Саме обличчя співрозмовника завжди притягує погляд. Цікавим фактом є те, що

емоційна оцінка повідомлення на 55% залежить від міміки доповідача, на 38% від фонетико-артикуляційних властивостей мовлення і тільки на 7% від лексичного наповнення повідомлення [1, с. 16]. Тому вираз обличчя відіграє дуже важливу роль в процесі спілкування і забезпечує постійний зворотній зв'язок між комунікантами. Наприклад: ***She wrinkled her lips into a moue of disgust***. 'Of course, it wouldn't. ' [15, с. 117] / 'Could you give e a summary of the Second Insight?' I asked. There was a long pause, ***then Dobson smiled and nodded***. 'I guess that's why we're here.' [12, с. 33] / 'Does that mean David and Jean are your clients?' Sasha nodded. 'Do you remember them, Mrs.Fletcher?' 'Of course,' she said easily. 'Cill was my best friend…as you know, or you wouldn't have written "FAO Louise Burton" on your card.' ***Sasha ran her tongue across her lips***. 'I did, yes.' [13, с. 493] / 'Are you all right?' I whispered. ***She looked up at me with tearful eyes and nodded***. [12, с. 211] / She nodded, ***her eyes wide open with shock***. [8, с. 192]

Незгода може бути виражена: Jonathan shrugged. 'They were worried about what the neighbours would say.' ***George pulled a disapproving face***. 'I can't believe any parent would behave so irresponsibly.' [12, с.452] / ***He raised a sardonic eyebrow***. 'No,' he said with feeling. [15, с. 123]

Найчастіше кінеми очей, які передають емоції людини, супроводжуються конкретною назвою самої емоції. У вище згаданих прикладах це: *a* ***sardonic*** *eyebrow,* ***tearful*** *eyes* та *eyes wide open with* ***shock.*** Кінеми губ частіше вживаються без прямих назв емоцій, оскільки вони «запаковані» в семантику кінемних дієслів. В даному випадку це дієслова ***wrinkled*** *her lips* та ***smiled***.

Кінесичні невербальні засоби – одні з найважливіших засобів невербального спілкування. Це рухи тіла, жести, що допомагають комунікантам краще висловити свої почуття, думки та своє ставлення. Однак їх тлумачити однозначно не слід, а варто оцінювати в залежності від ситуації, яка складається в ході спілкування.

Згода: '***Of course,***' she touched her napkin to her lips and ***nodded***. [8, с. 149] / 'Hey there,' he said. 'I hope I'm not interrupting anything.' 'Of course not,' Adriana ***pured, instinctively pushing her shoulders back and her chest forward.*** [16, с. 113]

Незгода: She ***shook her head***, remembering those early days in New York with affection. [8, с. 37] / 'Nn-nn.' She ***shook her head*** as she pushed the plate of sandwiches towards him. [14, с. 165]

Одним з кінесичних невербальних засобів є кивок, що найчастіше використовується в знак підтакування та згоди, і який найчастіше є несвідомим зовнішнім проявом відчуття згоди та схвалення. Проте іноді він може використовуватись свідомо для того, щоб приховати негативні відчуття, а іноді й наміри. Також деколи він може розцінюватись як відхилення від прямої відповіді.

Згода: 'Have we met before?' 'Uma Thurman,' she retorted impatiently, as if it should have been obvious. 'Everyone thinks I'm Uma Thurman.' Beale ***nodded***, wondering if she realized how rough she looked. 'I can see the resemblance now.' [14, с. 213]

Такесичні невербальні засоби – поцілунки, обійми, поплескування по плечі, рукостискання – є характерними для вираження згоди. Найчастіше такі невербальні засоби виконують в спілкуванні функцію індикатора статусно-рольових відносин, тому неадекватне використання такесичних невербальних засобів може призвести до численних конфліктів в спілкуванні [6, с. 18].

Згода: '***Okay***,' she agreed and then she smiled and ***allowed him the briefest kiss*** on the lips. [9, с. 146] / 'The city's a mess.' This worked. He ***tapped her on the shoulder*** again with the newspaper and gave the usual rejoinder: 'And it's only going to get worse.' [8, с. 141]

Важливе значення для перебігу комунікації має простір, у межах якого перебувають її учасники. Відповідно, проксемічні невербальні засоби – просторові стосунки людей у процесах спілкування, також відіграють певну роль у вираженні згоди/незгоди. Загалом на вибір дистанції мовців впливають їхній соціальний престиж, національно-етнічні риси, стать, вік комунікантів, характер взаємовідносин партнерів та інші особистісні характеристики [6, с. 30]. Наприклад: 'Sergeant McLoughlin and I will wait down here for you.' She accepted this without demur and ***slipped out of the room, shutting the door behind her as if the door would somehow stop them*** were they really intent on raping her in her bedroom. Walsh raised his eyebrows to heaven. 'She needs her head examined.' [15, с. 157-158]

Таблиця 2

Невербальні засоби виражання згоди\незгоди в сучасній англійській мові

Невербальні засоби	**Згода**		**Незгода**	
	абсол.	**відн. (%)**	**абсол.**	**відн. (%)**
Просодичні	42	19,5	22	10,2
Міміка	25	11,6	11	5,1
Кінесичні	73	34	27	12,6
Такесичні	2	0,9	1	0,5
Проксемічні	9	4,2	3	1,4
Разом	151	100	64	100

Проведений аналіз показав, що вираження мовленнєвого акту згоди/незгоди може виражатись за допомогою невербальних компонентів спілкування, які несуть значну частину комунікативної інформації, а також сприяють міжособистісному спілкуванню. Встановлено також, що невербальні засоби вираження згоди та незгоди вживаються частіше, ніж вербальні засоби. Здебільшого зустрічаються кінесичні невербальні засоби вираження згоди, також досить часто зустрічаються просодичні засоби. Щодо засобів вираження незгоди було встановлено, що кінесичні та просодичні невербальні засоби є також більш поширеними.

Бібліографічні посилання

1. **Анохіна Т.О.** Семантизація категорії мовчання в англомовному художньому дискурсі / Т.О. Анохіна – Вінниця: Нова Книга, 2008. – 159с.

2. **Бацевич Ф.С.** Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич – Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. – 342с.

3. **Голощук С.Л.** Реалізація невербальних засобів спілкування у спонукальному дискурсі / С.Л. Голо щук // Вісник СумДУ. Серія Філологія. – 2007. – Т.2, № 1. – С.19-23.

4. **Горелов И.Н.** Невербальные компоненты коммуникации / И.Н. Горелов – Москва: Издательство «Наука», 1980. – 140с.

5. **Колшанский Г.В.** Коммуникативная функция и структура языка / Г.В. Колшанский – Москва: Издательство «Наука», 1984. – 173с.

6. **Лабунская В.А.** Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / В.А. Лабунская – Издательство Ростовского университета, 1986. – 135с.

7. **Шаховский В.И.** Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И Шаховский – Воронеж: Издательство Воронеж. университета, 1987. – 192с.

Надішла до редколегії17.12.09

УДК 811.111'373.7

Л.О. Лисенко

Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка

СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ПОРІВНЯЛЬНИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ

У статті досліджуються порівняльні фразеологічні одиниці сучасної англійської, німецької та української мови. Аналіз фразеологічних одиниць спрямований на виявлення структурно-граматичного паралелізму та розходжень у цих мовах.

Ключові слова: порівняльна фразеологічна одиниця, порівняння, структурний аналіз.

В статье исследуются компаративные фразеологические единицы в современном английском, немецком и украинском языках. Анализ фразеологических единиц направлен на выявление структурно-грамматического параллелизма и расхождений в этих языках.

Ключевые слова: компаративная фразеологическая единица, сравнение, структурны

The article focuses on the comparative phraseological units of modern English, German and Ukrainian languages. The analysis of phraseological units is directed on the exposure of structurally grammatical parallelism and divergences in these languages.

Key words: comparative phraseological unit, simile, structural analysis.

Порівняльні фразеологізми – це структурно-семантичні утворення, яким притаманні властивості вільноорганізованих словосполучень і речень, але водночас також стабільність синтаксичної структури та лексичного наповнення. Такі фразеологічні одиниці (далі ФО) функціонально спрямовані на пізнання об'єктивного світу за допомогою зіставлення предметів/явищ/процесів та являють собою внутрішньо-організовану систему поняттєвих, емоційних, фоносемантичних структур, взаємодія яких сприяє творенню фразеологічної картини світу.

Порівняльні ФО яскраво відображають національно-культурну специфіку образної системи та реалій мови. Це утворюється завдяки наявності у їх складі

лексем, що зберігають закодовану лінгвокраїнознавчу інформацію, необхідну для пояснення загального значення цих одиниць. Уже попередній огляд таких фразеологічних утворень показує широку розгалужену систему відношень між компонентами, від якої залежать їх різноманітні, наприклад компаративні начення. Тому актуальним є з'ясування системних і структурних зв'язків цих одиниць, що, у свою чергу, дасть можливість отримати повну картину таких зв'язків у фразеології в цілому.

Фразеологічні порівняння, які функціонально спрямовані на пізнання людиною предметів/явищ об'єктивного світу завдяки зіставленню спільних ознак цих предметів/явищ [5].

Проблема дослідження компаративних фразеологізмів вичерпана недостатньою мірою. Дослідженню структурних, семантичних і стилістичних властивостей порівняльних ФО, а також їх функціонуванню в мовленні присвячено низку монографічних і дисертаційних розвідок в українській (М.Ф. Алефіренко, А.Ф. Марахова, Г.М. Доброльожа, А.М. Найда), англійській (Г.І. Ісіна, Р.М. Прохорова, А.В. Терентьєв) та німецькій (З.А. Божеєва, В.Є. Куленко, В.Я. Михайлов, К.І. Мізін, H. Burger, W. Fleischer, K.-D. Pilz, O. Schade та ін.) мовах. Ці наукові розвідки були спрямовані головним чином на вивчення семантичних та дистрибутивно-контекстуальних зв'язків ФО, що мало суттєве значення для висвітлення питання стійкості порівнянь і вмотивованості їх компонентів. Але проблеми структурного представлення та структурної організації порівняльних фразеологізмів у процесі їх утворення, а також зіставлення такого типу структур в ріхних мовах залишилися поза увагою науковців, що й зумовили вибір теми нашого дослідження.

Запропонований нами зіставний аналіз фразеологічних одиниць в структурно-граматичному аспекті направлений на виявлення їх структурно-граматичного паралелізму та структурно-граматичних розходжень в англійській, німецькій, українській мовах (матеріал дібрано за [4]).

У плані вираження фразеологічні одиниці являють собою визначену структурно-граматичну побудову, яка сконструйована за моделями вільних словосполучень або речень. Загальновідомо, що фразеологізми за своєю структурою не відрізняються від звичайного словосполучення. Вони побудовані за моделями тих чи інших вільних синтаксичних конструкцій, які існують в мові. Більшість дослідників, серед них О.Ф. Арсєнтьєва, М.Ф. Алефіренко, підтримують думку про існування головного компонента фразеологічної одиниці [1; 2; 3]. Під головним компонентом мається на увазі основний граматично незалежний компонент, який відноситься до конкретної частини мови, а також обумовлює функціонування тієї чи іншої фразеологічної одиниці в якості визначеного члена речення.

Але, перш ніж робити аналіз компонентів, слід розглянути лінгвістичну сутність порівняння, що є головним елементом при вивченні фразеологізмів із загальним значенням порівняння.

Порівняння в плані вираження – це зіставлення одного предмета з іншим, який має загальні риси з першим. Порівняння в плані вираження – це конструкція, яка складається з трьох елементів:

І-го елемента – назви предмета який порівнюється з другим предметом (предмет порівняння або порівняльне).

ІІ-го елемента – назви предмета, з яким порівнюється перший предмет (порівняльна частина).

ІІІ-го елемента – назви ознаки якості, дії, на яку орієнтується порівняння (основа порівняння).

Засоби вираження порівняння співвідносні з різними рівнями мови: синтаксичним, морфологічним, лексичним.

Порівняння виконує дві функції в мові: логіко-інтелектуальну, тобто є методом пізнання об'єктивної дійсності та експресивну, тобто сприяє образності мови. Фразеологічні одиниці із загальним значенням порівняння мають цілісність значення. Вони, як і слова, відображають явища, процеси, тощо, узагальнено. Властивість фразеологізму полягає в тому, що він здатен об'єктивно виражати поняття про певні явища.

Під фразеологічною одиницею із загальним значенням порівняння мається на увазі стале словосполучення, яке складається з двох компонентів, які з'єднані в одне семантичне поле або ціле за допомогою порівняльних сполучників ***as, like*** – в англійській мові; ***wie*** та ***als,*** а також їх еквівалентів ***als ob, als wenn, wie wenn*** – в імецькій мові; ***як, мов, наче, неначе*** – в українській мові. Рідше порівняння може виражатися і без прийменників. Напр.: укр. *повзти змією.*

Аналіз компонентів фразеологічних одиниць із загальним значенням порівняння дозволяє глибше розглядати їх структурно-семантичні якості і встановлювати їх структурно-семантичні моделі.

В якості перших компонентів фразеологічних одиниць виступають слова різних лексико-граматичних розрядів, а саме: дієслова, прикметники, дієприкметники та іменники. Перший компонент може бути представленим і словосполученням. Залежно від лексико-граматичної приналежності перших компонентів всі фразеологічні одиниці із значенням порівняння діляться на такі розряди: 1) вербальні фразеологізми; 2) ад'єктивні фразеологізми; 3) дієприкметникові фразеологізми; 4) іменникові фразеологізми; 5) фразеологізми на зразок речення.

Найбільшу групу складають **вербальні фразеологічні одиниці** із значенням порівняння. Слід зазначити, що найвиразніше ця група представлена в німецькій та українській мовах. В німецький мові вона складає 31% від загальної кількості фразеологізмів (240), в український мові дієслівні фразеологізми складають 30% від загальної кількості фразеологізмів (250). Найменьше вербальних фразеологізмів в англійській мові. їх кількість складає 20% від загальної кількості (265).

Вербальною слід вважати фразеологічні одиниці, які функціонально співвіднесені з дієсловом, тобто дієслово являється головним компонентом. Зв'язок між головним та залежним компонентами підрядних фразеологічних одиниць об'єктщний. Якщо говорити про фразеологізми із загальним значенням порівняння, то в якості порівняльного компонента виступають ***like (as)*** в англійській мові, ***як, мов, наче*** в українській мові та ***wie (als)*** в німецькій мові.

Напр.: swim like a duck – як риба в воді
leak like a sieve – текти, як діряве решето
speak like a book – говорити, як по-написаному
spend money like water – розтринькувати гроші
schlafen wie ein Blamter – спати як убитий
laufen wie ein Bürstenbinder – мчати, як очманілий
kleben wie Pach – липнути як реп'ях
arbeiten wie ein Dachs – працювати як віл
жити, як бобер в салі
вертить язиком, як корова хвостом
летить, як стріла
остогиднути, як собаці редька

У семантичному відношенні перші компоненти вербальних фразеологізмів можуть виражати

дію:
laufen/rennen wie ein Bürstenbinder,
носиться, мов дурень з писаною торбою
shake like a leaf

говоріння:
schwatzen wie eine Elster
говорити як по написаному
speak like a book

стан:
dastehen wie ein lackierte Affe
стоїть як вкопаний
flow like a river

трудовий процес:
arbeiten wie ein Pferd
працювати як віл
work like a horse

фізичний стан:
schlafen wie ein Bär
спить як убитий
sleep like a log

Так як перший компонент вербальних фразеологізмів із значенням порівняння можна позначити літерою **V,** то їхня структурно-синтаксична модель буде мати такий вигляд: **V wie / like / як X,** (де X – порівнювальна частина зворота).

Отже, в українській та німецькій мовах цей клас представлений найширше на відміну від англійської мови.

Другу за кількістю групу складають **ад'єктивні фразеологічні одиниці.** Ад'єктивними слід вважати фразеологічні одиниці, які функціонально співвідносяться з прикметниками, тобто головним компонентом яких являється прикметник, а в якості залежного – іменник. Найбільш повно цей клас

представлений в англійській мові і складає 45% від загальної кількості фразеологізмів. В німецькій мові цей клас представлений не так широко і становить 18% від загальної кількості. В українській мові кількість фразеологізмів цього класу становить 8%.

Напр.: smooth as glass – чистий, як скельце
sweet as honey – солодкий, як мед
gentle as a lamb – покірний як ягня
as dumb as a fish – німий як риба
free as a bird – вільний як птах
keusch wie eine Lilie – чиста як лілія
dumm wie Bohnenstroh – тупий як тетеря
schwarz wie die Nacht – чорний як смола
alt wie ein Rabe – старий як світ
блідий як смерть
злий як собака
мокрий як хлющ
німий як риба

У семантичному відношенні перші компоненти – прикметники – можна поділити на:

1. Прикметники, які характеризують колір:

as black as midnight — gelb wie ein Eidotter
as green as grass — weiβ wie Schnee
червоний як рак
блідий як смерть

2. Прикметники, які характеризують внутрішні властивості і якості живих істот:

busy as a bee — kühn wie Adler
happy as a lark — weich wie Butter
quite as a mouse — dumm wie Bohnenstroh
злий як собака
мокрий як хлющ
німий як риба

3. Прикметники, які характеризують зовнішність живих істот:

as fat as butter — schlank wie eine Tanne
as thin as loath — steif wie ein Bessen
струнка як тополя
гарна як яблуко

Слід зазначити, що іноді в якості залежних компонентів можуть виступати власні імена. Напр.:

as patient as Job — fresch wie ein Oskar
as proud as Lucifer — ran wie Blucher
as pleased as Punch — alt wie Methusalem
худий як Кощій Безсмертний

багатий як Крез

Слід також зазначити, що фразеологічні одиниці із загальними значеннями порівняння допускають взаємозамінюваність як головного так і залежного компонентів. Особливо поширене це явище в англійській мові.

Напр.: as changeable as the moon / a weathercock;
close as an oyster / wax;
true as a flint / steel;
cheerful / merry as a cricket / a lark, a larry, a sand boy;
as black as ink / crow, raven, sloe, coal, ebony, jet;
eigensinnig wie ein Kutschkasten / Panzer;
здоровий як бик / дуб;
гарна / вродлива як яблучко;
червоний як рак / мак

Такі англійські порівняльні фразеологічні одиниці займають перше місце в цій групі завдяки розвинутій системі взаємозамін. Наступна третя група малочисельна.

Дієприкметникові фразеологічні одиниці найбільш представлені в німецькій мові і складають 4% від загальної кількості фразеологізмів із значенням порівняння. В англійській мові цей показник становить 2%, в український мові ця модель представлена нечисельно. Напр.:

dastehen wie ein begossener Pudel;
aussehen wie das blühende Leben;
висушений як таранька;
pleased as Punch;

Як і в ад'єктивних, в фразеологічних одиницях цього типу їх перші компоненти характеризують внутрішні та зовнішні якості живих істот. Напр.:

aufgedonnert wie ein Pfau;
gerührt wie Apfelmus;

Партіціпіальні фразеологізми мають таку структурно-синтаксичну модель:

Pt wie / as / як X

Наступна група фразеологізмів є більш чисельна. **Субстативні фразеологічні одиниці** – це іменники, які позначають людину, частини тіла, конкретні предмети, а також абстрактні поняття.

Цей клас найбільш представлений в українській мові і становить 29% від загальної кількості фразеологізмів із значенням порівняння. Напр.: *голова як решето; язик як лопата; голова мов макітра; як сорока на кілку*. В німецькій мові кількість фразеологізмів становить 16% від загальної кількості. Напр.: *ein Kerl wie ein Baum; Gesicht wie Pfannkuchen; ein Himmel wie ein Sack; ein Gefühl wie Weihnachten*. Найменше представлений цей клас в англійській мові. Кількість субстантивних фразеологізмів становить 3% від загальної кількості. Напр.: *a constitution like a horse; like a house on fire; a mind like a steel trap.*

Субстантивні фразеологізми мають наступну модель: **S wie / as / як X**

Останню також багаточисельну групу складають фразеологізми на зразок речення. В трьох порівнювальних мовах існує велика кількість фразеологічних одиниць, які по своїй структурі співвідносяться з реченням. До цієї групи відносять прислів'я, приказки крилаті вирази, тощо.

На думку Н.Н. Амосова, прислів'я і приказки є притчами-мініатюрами, особливостями яких є функціонування у синтаксично замкнутому вигляді, вони виконують функцію комунікації, а не номінації, цілісне значення їм не властиве, в систему мови вони не входять. Це автономні самовичерпні і за структурою і за змістом речення.

Як і фразеологічні сполучення, прислів'я, приказки мають план вираження і план змісту – означуване та означуюче, тобто вони є двосторонніми знаками мови.

Безумовно, прислів'я і приказки мають фігуративний характер і вказують на зв'язок, що лежить в основі образів.

Речення завжди ситуативно прив'язані, несуть інформацію про конкретні явища і не допускають синонімічної зміни на зразок знаків-фразеологізмів, виконують комунікативну функцію.

Такі судження наводили М.Ф. Алефіренко та Я.А. Баран [1; 3]. В багатьох прислів'ях, в тій чи іншій формі, розкривається концепт порівняння. У прислів'ях відображено досвід не лише багатьох народів. Тому це також цікавий матеріал для лінгвокраїнознавчих досліджень.

Слід зазначити, що кількість фразеологізмів із структурою речення в порівнювальних мовах приблизно однакова і становить: в англійській мові – 30%, в німецькій мові – 31%, в українській мові – 32% від загальної кількості фразеологізмів.

Наступна таблиця дасть відповідь на питання щодо аналізу компонентів. Дані таблиці свідчать про більшу структурну подібність фразеологізмів української та німецької мов. Відзначається перевага дієслівних ФО, а також достатня питома вага іменникових.

Група фразеологізмів із значенням порівняння	Відносна кількість ФО, %		
	Англ. мова	Нім.мова	Укр.мова
1. дієслівні	20	31	30
2. ад'єктивні	45	18	8
3. дієприкметникові	2	4	1
4. іменникові	3	16	29
5. прислів'я, приказки	30	31	32

Ад'єктивні фразеологічні одиниці найбільш представлені в англійській мові. Це відбувається завдяки високому рівню синонімії та паралельних конструкцій, представлених в англійському мовленні.

Таким чином, порівняльні ФО мають широку розгалужену систему відношень, від якої залежать їх різноманітні значення. З'ясування системних і структурних зв'язків цих одиниць дає можливість отримати повну картину таких зв'язків у фразеології в цілому. Аналізовані фразеологізми яскраво відображають національно-культурну специфіку образної системи та реалій зіставлюваних мов.

Бібліографічні посилання

1. **Алефиренко Н.Ф.** Фразеологическое значение в системе семантических единиц других уровней языка / Н.Ф. Алефиренко // Теоретические прблемы семантики и ее отражение в одноязычных словарях. – Кишенев: Штиница, 1982. – С.176–180.
2. **Амосова Н.Н.** Основы английской фразеологии / Н.Н. Амосова. – Л., 1963.
3. **Баран Я.А.** Основні питання загальної та німецької фразеології / Я.А .Баран. – Львів: Вища шк., 1980.– 155с.
4. **Електронний словник порівнянь. – Ел.ресурс:** <http://www. mova. info/ Page2.aspx?l1=64>
5. **Мізін К.І.** Компаративні фразеологічні одиниці сучасної німецької мови: шляхи утворення та ідеографія: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Костянтин Іванович Мізін; Київ. нац. лінгв. ун-т. – К., 2004. – 19 с.

Надішла до редколегії 15.12.09

УДК 801.311

Т.И. Манякина©

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

К ВОПРОСУ О ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОЙ СПЕЦИФИКЕ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОЙ РЕЦЕНЗИИ-РЕКЛАМЫ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

На матеріалі конкретного тексту розглядаються структурно-семантичні та мовно-стилістичні атрибути науково-популярної рецензії з елементами реклами, що трактується як перехідний, інтегративний жанровий вид у рамках субстилю науково-популярної літератури.

Ключові слова: лінгвостилістичне та лінгвопрагматичне дослідження; субстиль, тип тексту, жанр, жанровий вид; комунікативно-прагматична настанова; репрезентування; експлікація.

На материале конкретного текста рассматриваются структурно-семантические и языково-стилистические атрибуты научно-популярной рецензии с элементами рекламы, которая трактуется как переходный, интегративный жанровий вид в рамках субстиля научно-популярной литературы.

Ключевые слова: лингвистическое и лингвопрагматическое исследование; субстиль, тип текста, жанр, жанровый вид; коммуникативно-прагматическая установка; репрезентация; экспликация.

Лингвостилистическое и лингвопрагматическое описание жанров (текстовых типов) различных функциональных стилей продолжает оставаться актуальным направлением в современной лингвистике текста. Об этом свидетельствуют текущие научные публикации [например: 7; 8; 9] и целый ряд

© Манякина Т.И., 2009

диссертационных исследований, выполненных в последние годы на материале различных языков [некоторые из них: 1; 3; 5; 6; 10].

Проведенные исследования убеждают в том, что ареалы многих рассмотренных жанров включают в себя помимо эталонных экземпляров-носителей признаков жанрового типа также маргинальные, переходные явления. Последние обычно рассматриваются бегло, их изучение отодвигается на далёкую перспективу. А в то же время полнота типологической характеристики требует внимания и к периферийным явлениям, поскольку в них отражаются 1) диалектика связи функциональных стилей, конституирующих единую языковую систему, и 2) взаимодействие жанровых традиций, рождающее новые, прагматически наполненные жанровые варианты.

Данным обстоятельством обусловливается актуальность предлагаемого материала. Представленный в статье анализ конкретного текста не лишён, как думается, определенного теоретического потенциала, а также прикладной, а именно дидактической значимости. Последняя связана с задачей формирования у студентов-инъязовцев умения осуществлять комплексный лингвостилистический, лингвопрагматический анализ текстов, относящихся не только к художественной литературе, но и к другим функциональным стилям.

В рамках функционального субстиля научно-популярной литературы, а конкретнее в рамках текстового типа рецензии, своеобразным гибридным видом предстаёт научно-популярная рецензия-реклама. В ней совмещаются, как о том говорит самого название, популяризация научных сведений, оценка событий и фактов научного характера, а также рекламная установка, связанная с задачей побудить читателей к посещению научно-технических выставок, приобретению научных и научно-популярных изданий, лечебных средств, к участию в природоохранных акциях и т.п.

Рассмотрим на материале немецкого языка, как может реализоваться в конкретном тексте отмеченная триединая коммуникативно-прагматическая установка. Для этого мы выбрали текст «Новое издание рюкертовского перевода Корана» [12], относящийся к области переводоведения, т.е. к сфере, близкой филологам-инъязовцам. Для наглядности анализа этот сравнительно небольшой текст приводится полностью.

Neuedition von Rückerts Koranübersetzung
(von Volker S. Stahr)

1. Heute leben 1,2 Milliarden Muslime auf der Welt. Sie stammen aus zahlreichen Nationen und Völkern, sprechen unzählige Sprachen und Dialekte. Nur eine Sprache haben alle gemein, selbst die, die ihrer gar nicht mächtig sind: das Arabische. In dieser Sprache ist der Koran verfasst. Er ist das Herzstück des islamischen Rechtes, nach dessen Auffassung gottgegeben und damit unvergleichlich und unabänderlich. Bis in unser Jahrhundert hat es gedauert, bis die islamische Welt halbwegs darüber einig war, dass er auch in andere Sprachen übersetzt werden dürfe, damit auch des Arabischen Unkundige ihn verstehen. Doch bis heute streiten Gelehrte darüber, ob eine

Übersetzung die Bedeutung aller Details wiedergeben könne. Zumal schon im Arabischen eine ganze Wissenschaft - die Koranexegese - darum ringt und manche Stelle ohnehin als unverständlich gilt.

2. In deutscher Sprache existieren einige Übersetzungen, wiewohl man ob der Ausgangslage vielleicht eher Interpretationen sagen sollte. Am anerkanntesten ist dabei sicher diejenige des 1983 verstorbenen Tübinger Islamkundlers und Arabisten Rudi Paret. Derzeit arbeitet der Münsteraner Religionswissenschaftler und Islamkundler Adel Theodor Khoury an einer umfangreichen Neuausgabe. Vor diesem Hintergrund ist nun eine der frühesten und zugleich wichtigsten Übersetzungen aus dem 19. Jahrhundert wieder aufgelegt worden: die „Rückertsche Koranübersetzung".

3. Der renommierte Orientalist Friedrich Rückert (1788-1866) hatte sie zu Beginn des Jahrhunderts in Angriff genommen, wenn auch nie vollendet. Das Besondere an ihr war sicher, dass der durch unzählige Übersetzungen islamischer Poesie und durch eigene Nachdichtungen im orientalischen Stil bekannt gewordene Gelehrte sich eng an den Originaltext anlehnte. Selbst viele unverständliche Stellen sind bei ihm in einer recht wortnahen Form erhalten geblieben und nicht interpretiert worden. Dadurch blieb vieles der erhabenen Kraft und Rhythmik früharabischer Poesie gewahrt, die den Koran maßgeblich prägte - und die nur der Dichter Rückert - zuweilen mit Hilfe leichter Umstellungen - wahren konnte.

4. Zu Rückerts Lebzeiten sind nur Fragmente veröffentlicht worden. Erst sein Kollege August Müller hatte 1888 eine breitere Zusammenstellung publiziert - ein Werk, das nur noch in wenigen Bibliotheken zugänglich ist. Um so verdienstvoller ist die nun von den Erlanger Orientalisten Hartmut Bobzin und Wolfdietrich Fischer erarbeitete Neufassung. Sie enthält neben dem Originaltext und Rückerts Anmerkungen eine Einführung zum Koran selbst und zur Übersetzung, ein Glossar und zahlreiche Erläuterungen, die den Zugang zu und den Umgang mit diesem Werk erleichtern. Sie setzen es in einen größeren Kontext und weisen auch auf Schwächen und Auslassungen hin. Ohne Zweifel ist dies eine rundum gelungene und in einiger Hinsicht bedeutende Edition.

5. Nun mag die wieder vorliegende Rückertsche Übertragung andere Versuche nicht ersetzen. Doch sie ist eine wertvolle Ergänzung. Zum einen gibt sie dem interessierten, aber sprachunkundigen Laien manchen Fingerzeig. Zum anderen ist sie aber vor allem ein wichtiges literarisches Zeugnis, da sie einem mehr als die meisten um Erklärung bemühten Versuche die Farbigkeit und die Ausdruckskraft des arabischen Textes unmittelbar nahe bringt. Somit ist sie vielleicht am ehesten eine Übersetzung im Wortsinn - auch wenn manchem Muslim dieser Satz fast wie ein Sakrileg klingen mag.

Публикация посвящена переизданию одного из самых первых переводов Корана на немецкий язык. Он был предпринят в начале 19 века крупным немецким ориенталистом и поэтом Фридрихом Рюкертом (1788-1866) и до сих пор остаётся в немецком исламоведении одним из самых авторитетных переводов священной книги мусульман.

Историко-культурная весомость этого труда, по мнению автора рецензии, обусловливается помимо естественного временнóго приоритета тем обстоятельством, что Рюкерту-поэту в отличие от всех последующих, научных, переводов Корана на немецкий язык (самые значительные из них относятся к последней трети 20-го века) во многом удалось передать ритм старинного арабского текста, его поэтический колорит, его «возвышенную, благородную силу» (erhabene Kraft).

И хотя перевод не был доведен Рюкертом до конца, он теперь, в новом издании, снабженный научными комментариями и глоссарием, является не только ценным историко-культурным памятников, но и приобретает особую, научную актуальность, существенно дополняя своим поэтическим ракурсом новейшие переводы, ориентированные, прежде всего на фактуально-семантический аспект первоисточника.

Данный текст декларирован нами как научно-популярная рецензия с элементами рекламы. В то же время примечательно, что доступность изложения (как один из ведущих атрибутов научно-популярного текста [2, 147-148]) обеспечивается здесь не за счёт словесных и структурных упрощений. Напротив, его стиль ощутимо приближен к академическому научному стилю (что соответствует статусу и значимости характеризуемого предмета). Текст тяготеет к книжному, рафинированному варианту литературного языка. Это касается как полнозначной, так и служебной лексики. Сравним: *«Edition»* (вм. *«Ausgabe»*), *«etw. (Gen.) nicht mächtig sein»* (вм. *«etw. nicht kennen, nicht beherrschen»*), *«etw. in Angriff nehmen»* (вм. *«mit etw. beginnen»*), *«halbwegs»* (вм. *«einigermaßen»*), далее без сравнения с более частотными синонимами: *«Unkundiger», «wiewohl», «ohnehin», «zumal», «auslegen», «maßgeblich», «zuweilen», «nahe bringen», «Sakrileg», «sprachunkundig», «Laie»* и др. В структурно-грамматическом аспекте обращает на себя внимание наличие распространенных определений, как бы сгущающих мысль автора, что не упрощает задачу читателя. Чувствуется, что информация адресована достаточно подготовленному читателю, который широко интересуется культурой, словесным искусством, ориентируется в вопросах религии, знаком с историко-культурными и специальными научными реалиями, затрагиваемыми в тексте. Вероятно, поэтому автор не разъясняет некоторые специальные понятия, как например, *«Exegese», «Orientalistik»* или *«Glossar»*. Но в то же время очевидно, что этот текст с пользой для себя может прочитать также человек, не особенно разбирающийся в вопросах переводоведения и религиоведения, так как информация изложена здесь четко, последовательно и понятно, что и должно быть присуще по определению научно-популярному тексту.

Отметим прежде всего четкую, логичную композицию текста. В нем выделяются 5 примерно равных по объему частей, совпадающих с абзацами (они пронумерованы нами).

Первая часть информирует об объективных, исторически обусловленных проблемах перевода Корана на другие языки. Вторая часть кратко освещает вопрос о современном состоянии изучения Корана в Германии и о его переводах на немецкий язык (в условиях сегодняшней этнической и религиозной ситуации в Германии это является весьма актуальным). Третья часть сообщает об особенностях перевода Корана, выполненного Фридрихом Рюкертом. Следующая часть информирует об уровне научно-лингвистического и текстологического обеспечения нового издания этого перевода. Наконец, в заключительной части рецензент отмечает значимость рюкертовского перевода как эстетического и культуроведческого феномена и квалифицирует его соотношение с гораздо более поздними и новейшими переводами Корана.

Как видим, развертывание информации происходит последовательно и логично: от более широких, общекультурных фоновых сведений ко все более специальным. Таким образом, читатель постепенно подводится к сути ключевой информации и получает одновременно достаточно чёткое представление о репрезентируемой сфере культуры и науки (в чем, собственно, и состоит просветительская роль научной популяризации).

Отмеченный стиль изложения и, в частности, манера формулирования переводоведческих оценок (абз. 3, 4, 5) говорят о том, что автор текста – профессиональный филолог. Используемые им переводоведческие понятия и фразовые клише вполне могут обогатить словарь студентов-германистов. Некоторые примеры: *«eng an den Originaltext anlehnen» - «строго придерживаться текста оригинала»; «wahren» - «сохранить», «сберечь», «воссоздать»; «gewahrt bleiben» - «сохраниться» (в переводе); «mit Hilfe leichter Umstellungen» - «посредством незначительных перестановок (незначительной перестройки)»; «dem Leser Farbigkeit und Ausdruckskraft des Textes nahe bringen/nahe legen» - «донести до читателя яркость и выразительность текста»; «Übertragung» - «перевод», «переложение»; «eine wortnahe Form» - «форма, близкая к дословной»*.

Как известно, рецензия – это отзыв, критический разбор и оценка художественного произведения или научного труда, а также концерта, спектакля, кинофильма и пр. [11, 102]. Оценочное начало присуще и рассматриваемому нами тексту. Однако специфика его представленности здесь заключается в том, что оно носит, как и весь тон статьи, сдержанный характер. Здесь нет патетических или иронических высказываний, средств эмфатики, разговорных элементов, средств образности (исключение составляют лишь два понятия, являющиеся общеязыковыми метафорами, – *«Herzstück»* и *«Fingerzeig»*). Автор использует смягчённые формулировки, избегает «предельно определенных» оценок, предпочитая разделительный генитив и неопределенно-количественные показатели (см.абзацы 2, 4, 5). Сравним:

- о рюкертовском переводе: *«… eine der frühesten und zugleich wichtigsten Übersetzungen…»*, *«[In Rückerts Übersetzung] blieb vieles der erhabenen Kraft und Rhythmik früharabischer Poesie gewahrt…»*;
- о научном уровне рецензируемого издания: *«[das ist] eine rundum gelungene und in einiger Hinsicht bedeutende Edition»*.

Но именно на фоне общего корректного, сдержанного тона, характерного скорее для академической научной рецензии, эти оценки воспринимаются как весьма высокая похвала.

Нетипичным – на фоне искусствоведческих рецензий и научно-популярных текстов, публикуемых в периодических изданиях ФРГ, - выглядит декларативно-тематический заголовок анализируемой рецензии. Он не экспрессивен, не содержит загадки или обещания сенсации. Он лишь манифестирует предмет, обладающий абсолютной самодостаточностью, по отношению к которому какие бы то ни было элементы экспрессивизации или прямой рекламы выглядели бы неуместно.

После всего выше сказанного может сложиться впечатление, что рассматриваемый текст лишён занимательности как существенной особенности научно-популярного изложения [2, 147-148]. Однако это не так. Здесь ведущую роль в стимуляции читательского интереса играет зачин, в котором содержится фоновая историко-культурная информация: о том, сколько людей в мире исповедуют ислам, какова роль Корана в жизни мусульман, насколько сведущи мусульмане-неарабы в содержании Корана, чем обусловлены проблемы перевода Корана на другие языки. Эти сведения, бесспорно, представляют интерес для широкого круга читателей, поскольку чужая религия всегда окружена атмосферой загадочности, тайны, а тайны редко кого оставляют равнодушным.

Своеобразной «зацепкой», структурно-логическим элементом занимательности здесь выступает парадоксальная формулировка: *«Sie [Muslime] stammen aus zahlreichen Nationen und Völkern, sprechen unzählige Sprachen und Dialekte. Nur eine Sprache haben alle gemein, selbst die, die ihrer gar nicht mächtig sind…» (Они [мусульмане] представляют многочисленные нации и народы, разговаривают на бесчисленном количестве языков и диалектов. И только один язык у них общий, как раз тот, которым они не владеют…)*

Этот парадокс не может не привлечь внимания читателя, тем более читателя с развитым чувством стиля. Правда, он тут же разъясняется: фактором, связывающим миллионы, назван арабский язык, то есть язык Корана. Любопытно, что далее, в ходе анализа значение понятия «язык» расширяется: от значения «язык-средство коммуникации» до значения «язык-стиль-поэтика», то есть вся совокупность средств воплощения содержания, что также способствует расширению понятийного инвентаря читателя .

К дополнительным средствам экспрессивности в зачине отнесем парные сочетания (им присуще свойство подчеркивать масштабность явлений) *«Nationen und Völker»*, *«Sprachen und Dialekte»*, а также антитезу *«unzählige Sprachen und*

Dialekte» - «nur eine Sprache». В конечном итоге зачин в данном тексте по информативному и экспрессивному потенциалу вполне оправдывает свою роль сильной позиции [4, 66-68].

Таким образом, рассмотренный текст в доступной, но не упрощённой, стилистически корректной форме с элементами занимательности и оценочности сообщает читателям ряд общенаучных и специальных сведений – о переводах Корана на немецкий язык, о специфике рюкертовского перевода, о достоинствах новейшего переиздания этого труда, - формируя тем самым у широкого читателя мотивацию к тому, чтобы, как минимум, увидеть, полистать это издание, а у читателей, приобщённых к ориенталистике, – приобрести его. Текст завершается скромным библиографическим указанием: Der Koran in der Übersetzung von Friedrich Rückert // Hrsg.von Hartmut Bobzin und Wolfdietrich Fischer. –Würzburg: Ergon-Verlag, 1995. – 603 S.

Что касается перспектив дальнейшего лингвопрагматического изучения данного жанрового вида, то можно отметить следующее. Как думается, рассмотренный текст является достаточно репрезентативным экземпляром научно-популярной рецензии с элементами рекламы. С ориентацией на него можно расширить отбор и анализ текстов (в данном случае на материале немецкого языка), с тем чтобы уточнить критерии жанрового вида, а также возможную степень выраженности рекламной установки и формы её экспликации.

Исследование может быть подкреплено межъязыковыми сопоставлениями – с использованием близких по семантико-структурным и прагматическим свойствам русскоязычных или украиноязычных материалов.

Библиографические ссылки

1. **Боцман А.В.** Структурно-семантичні та прагматичні особливості фармацевтичних текстів (на матеріалі англомовних інструкцій до вживання лікарських препаратів): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови» / А.В. Боцман. – К., 2006. – 20 с.
2. **Брандес М.П.** Стилистика немецкого языка: учебник [для студ. высш. учебн. завед.] / М.П. Брандес. – Москва: Высшая школа, 1990. – 320 с.
3. **Гапотченко Н.Є.** Структурні та жанрово-стилістичні особливості текстів інтерв'ю в сучасній французькій пресі: автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.05 «Порівняльне мовознавство» / Н.Е. Гапотченко. – К., 2005. – 19 с.
4. **Домашнєв А.И.** Интерпретация художественного текста: учеб. пособие [для студ. высш. учебн. завед.] / А.И. Домашнев, И.П. Шишкина, Е.А. Гончарова. – Москва: Просвещение, 1989. – 208 с.
5. **Кот С.О.** Дискурсивний аналіз проповіді як морально-духовного жанру словесності (на матеріалі православної Різдвяної проповіді): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.02 «Російська мова» / С. О. Кот. – К., 2006. – 20 с.
6. **Крапива Ю.В.** Коротка журнальна стаття як тип тексту (на матеріалі української, англійської та російської мов): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.15 «Загальне мовознавство» / Ю.В. Крапива. – Харків, 2004. – 20 с.
7. **Маркіна С.В.** Общеметодологические основы изучения немецкой короткой истории как типа художественного текста / С.В. Маркина // Вісник Дніпропетровського національного університету: Мовознавство. – 2002. – № 7. – С. 100-102.

8. **Панченко Е.И.** Аннотация к диссертации: мостик в научном дискурсе / Е.И. панченко // Вісник Дніпропетровського національного університету: Мовознавство. – 2007. – № 4/1. – С. 226 – 230.

9. **Перлина Ю.Г.** К типологии шпрухов / Ю.Г. Перлина // Нова філологія. – 2000. – № 1(9). – С. 355-370.

10. **Скібіцька Т.В.** Типологічні та лінгвопрагматичні аспекти ділового листа (на матеріалі англійської мови): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови» / Т.В. Скібіцька. – Львів, 2007. – 16 с.

11. **Энциклопедический словарь: в** 3-х т./ глав. ред. Б.А. Введенский. – Москва, 1955. – Т.3. – 744 с.

12. **Stahr, Volker S.** Neuedition von Rückerts Koranübersetzung / Volker S. Stahr // Kulturchronik. – 1996. - № 3 . – S.16.

Надішла до редколегії 17.12.09

УДК 811.111'373.46

Д.С.Мельник

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ТЕРМІНОЛОГІЧНА СИСТЕМА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ ТА КЛАСИФІКАЦІЇ ТЕРМІНІВ

Дана стаття присвячена дослідженню визначення поняття «термін» англійської мови в сучасному вітчизняному та зарубіжному мовознавстві та класифікації термінологічної системи сучасної англійської мови.

Ключові слова: термін, дефініція,номенклатура, професіоналізми.

Данная статья посвящена исследованию определения понятия «термин» английского языка в современном отечественном и зарубежном языкознании и классификации терминологической системы современного английского языка.

Ключевые слова: термин, дефиниция, номенклатура, профессионализм.

The given article is devoted to the study of the definition of the notion "English term" in the modern Ukrainian and foreign linguistics and the classification of the terminological system of Modern English.

Key Words: term, definition, nomenclature, professionalisms.

Із зростанням людських знань і розвитком ідей, а також їх зміною, зростає і кількість слів у мові. Кожне нове наукове відкриття потребує найменування як засобу вираження логічної уяви про поняття. Даний процес викликає також численні зміни значень існуючих слів.

Англійська мова, як і будь-яка інша мова, пристосовується до найрізноманітніших потреб означення. Словниковий склад мови визначає можливості для вираження тих чи інших понять чи предметів для їх точного й виразного визначення. Відсутність в мові визначення відомого поняття являється однією з найбільших перешкод для його передачі в мові. Зазвичай ці перешкоди долаються шляхом створення нового слова чи запозичення слова з іншої мови. Таке поповнення лексики відбувається постійно, кришталюючи в словах все те, що відклалося в суспільній свідомості.

Кожна область життя й знання характеризується своїм колом найменувань, якими слід оволодіти кожному, хто має з ними справу. Необхідність найменувань являється елементарною умовою точності самої мови.

Утворення сучасної термінолексики англійської мови починається з часів Чосера. У своїй праці «Treatise on the astrolabe» Чосер вперше вжив терміни declination, ecliptic, latitude, longitude, meridian, zodiac у тому значенні, в якому вони вживаються дотепер. Він також ввів до вжитку, крім грецьких і латинських, арабські терміни nadir, zenith, azimuth.

З епохою відродження і розвитком науки, що намагалася відокремитися від церкви, у європейських мовах з'явилася велика кількість термінів. Переважна частина їх або запозичувалася з класичних мов, або утворювалася на основі запозичення словотворчих елементів. З поширенням книгодруку, виникненням шкіл і зростанням загальної грамотності більша частина запозиченого лексикону потребувала популярного пояснення. З'явились перші словники, в яких латинські терміни передавались засобами власної лексики, а також словники так званих важких, незрозумілих слів. Це були попередники тлумачних словників; лексика в них була змішаного характеру, за винятком словників юриспруденції, які і поклали початок термінологічним словникам.

Проблемами термінології глибоко займались такі лінгвісти як Г. О. Винокур [3], А. А. Реформатський [13], О. С. Ахманова [2], В. П. Даниленко [5], Н. З. Котелова [9], С. В. Гринєв [4] та інші. Більшість дослідників признає, що термінологічність – одна з основних стильових рис наукового стилю, інформативне ядро лексики мов науки. Під терміном, зазвичай, розуміється мовний засіб вираження спеціального поняття.

О.С.Ахманова визначає термін як “слово чи словосполучення спеціальної (наукової, технічної і т.п.) мови, яке створене, отримане чи запозичене для точного вираження спеціальних понять і позначення спеціальних предметів”[2, с. 95-96].

В.П.Даниленко також дотримується точки зору, що “термін – це слово (чи словосполучення) спеціальної сфери застосування, яке називає спеціальне поняття”[5, с. 11-13].

Короткий тлумачний словник [8], в свою чергу, дає таке визначення слова “термін”: Термін (лат. *terminus* “границя, кінець, межа”) – це спеціальне слово чи словосполучення, що прийняте в певній професійній сфері і застосовується в особливих умовах. Термін представляє собою словесне означення поняття, яке входить в систему понять певної області професійних знань.

Приблизно такі ж визначення термінології знаходимо і в зарубіжних словниках лінгвістичних термінів. Так, у словнику Ж.Марузо [11] термінологія визначається як система термінів, які використовуються для вираження понять, притаманних даній науці.

В основі кожного терміна обов’язково лежить визначення (дефініція) реалії, яку він позначає, завдяки чому терміни представляють собою точну і в той же час стислу характеристику предмета чи явища. Кожна галузь знання оперує власними термінами, які й складають суть термінологічної системи даної науки.

При визначені терміна підкреслюють його функціонально-смисловий бік, бо термін за вимогами, що до нього визначаються, має стосуватися одного поняття.

М. І. Мостовий дає таке визначення терміна: термін – це слово або словосполучення з історично умотивованим чи умовно закріпленим значенням, що відбиває одне поняття у спеціалізованій галузі знання чи виробництва [11, с. 191].

В. І. Карабан визначає термін як мовний знак, що репрезентує поняття спеціальної, професійної галузі науки або техніки. Він вважає, що науково-технічні терміни становлять суттєву складову науково-технічних текстів [6, с. 54].

А. Я. Коваленко дає таке визначення терміну: термін – це емоційне нейтральне слово чи словосполучення, яке вживається для точного вираження понять та назв предметів [7, с. 257].

І. В.Арнольд терміном називає слово або словосполучення, яке служить для чіткого вираження поняття, специфічного для якої-небудь галузі знання, виробництва або культури, та яке обслуговує комунікативні потреби в цій сфері діяльності людини [1, с. 81].

На мій погляд М. І. Мостовий та В. І. Карабан краще за всіх визначили термін, але я б хотіла подати своє визначення: термін – це слово або словосполучення, яке служить для вираження поняття і прийняте в відповідній професійній сфері та вживане в особливих умовах.

Багато авторів, що досліджували терміни, робили спробу класифікувати ці одиниці. Так, наприклад, М. І. Мостовий[11, с. 191-192] поділяє термінологію на номенклатуру і професіоналізми.

Номенклатура – це сукупність спеціальних термінів-назв, які вживаються в окремій фаховій ділянці. Своєрідно визначав номенклатуру Г. О. Винокур, під якою розумів «...систему повністю абстрактних і умовних символів, єдине призначення полягає у тому, щоб дати максимально зручні з практичної точки зору засоби для визначення предметів, речей без прямого відношення до потреб теоретичної думки, яка оперує цими речами»[3, с. 161-167].

Професіоналізми – це дублети науково-технічних термінів, які не складають замкнутої системи. Професіоналізми визначають спеціальні поняття, знаряддя або продукти праці, виробничі процеси, народніремесла. Вони носять чіткий місцевий характер, і їм властива деяка емоційність, що викликана особливостями протиріччя. Внаслідок цього професіоналізми відносяться до окремого підвиду діалекту, особливо якщо вони вживаються поза межами втробюничих стосунків.

М.І. Мостовий [12, с. 192] виділяє ще один різновид терміна – торговельний знак або паронім. В умовах масового виробництва і в необхідності збувати крам виникла ціла наука утворення торговельного знака. Його застосування пов’язане з дослідженням мотивації поведінки перспективного покупця. У процесі утворення пароніма враховують як психологічні фактори припущення, переконання і принадження, так і мнемонічні, семантичні, аналогові і інші особливості слова, що залучаються. При найменуванні об'єкта чи виду послуг до уваги

сприймаються комбінаційні особливості звучання і значення форми, змішані імітаційні процеси. Торговельний знак розрахований на широкі кола населення , а тому до складу знака залучається добре відоме загальновживане слово. При цьому враховується і та обставина, як до цього слова ставиться споживач.

І. В. Арнольд [1, с. 83]приділяє увагу тому, що сукупність термінів тієї або іншої галузі утворює її термінологічну систему. Об'єм і зміст відображеного терміном поняття фіксується в спеціальній літературі та входять в систему професіонального знання в цій галузі. Для того щоб слово стало терміном, у нього має бути визначення в спеціальній літературі. Таке визначення називається дефініцією. Але це не означає, що кожен термін має одну дефініцію. Різні автори, користуючись одним і тим же терміном, дають йому дефініцію трохи по іншому. Причиною такого різноманіття являється те, що визначення відповідає різним задачам того або іншого напрямку в лінгвістиці та відображає становлення автора до предмета.

І. В. Арнольд [1] висуває певні вимоги до терміну. Він каже, що такі вимоги були сформовані ще в 30-х роках в роботах засновника радянської термінології Д. С. Лотте [10]. Діяльність цього вченого була в першу чергу пов'язана з упорядкуванням та стандартизацією руської наукової та технічної термінології, його внесок в теорію терміна та в практику робіт по стандартизації має велике значення. Д. С. Лотте [10, с. 57] показав, що однозначність не виникає в термінології сама по собі. Він висунув та обґрунтував наступні вимоги: кратність, однозначність, вмотивованість, простота, погодження з іншими термінами, які є в терміносистемі, тобто системність, перевага руським терміном перед іншомовними. При створенні лінгвістичних термінів використовуються такі ж способи, як і при створенні інших термінів та й взагалі слів.

Термін – це слово або словосполучення, яке служить для вираження поняття або назв предметів і прийняте в відповідній професійній сфері та вживане в особливих умовах. Термін як слово спеціальної сфери пізнання відображає результати досвіду і практичної діяльності людини, фіксує професійно-наукові знання про властивості об'єкта, що детермінується. Через дефініцію термін розкриває суттєві ознаки і виражає спеціальне поняття у спеціальній сфері.

Термін має своє «власне» інваріантне значення і виконує функцію семантичного диференціала у різних терміносистемах. Термін, як і загальновживане слово, володіє потужним структурно-семантичним потенціалом, а його словотвірна парадигма має подальшу перспективу дослідження.

Термінологія поділяється на номенклатуру, професіоналізми та торгівельний знак або паронім.

Номенклатура – це сукупність спеціальність термінів-назв, які вживаються в окремій фаховій ділянці.

Застосування торгівельного знака пов'язане з дослідженням мотивації поведінки перспективного покупця. У процесі утворення пароніма враховують як психологічні фактори припущення, переконання, принадження, так і мнемонічні,

семантичні, аналогові і інші особливості слова, що залучаються. При найменуванні об'єкта чи виду послуг до уваги сприймаються комбінаційні особливості звучання і значення форми, змішані імітаційні процеси. Торговельний знак розрахований на широкі кола населення , а тому до складу залучається добре відоме загальновживане слово. При цьому враховується і та обставина, як до цього слова ставиться споживач.

Отож, можна зробити висновок, що термін – це слово або словосполучення, яке служить для вираження поняття або назв предметів і прийняте в відповідній професійній сфері та вживане в особливих умовах. Термін як слово спеціальної сфери пізнання відображає результати досвіду і практичної діяльності людини, фіксує професійно-наукові знання про властивості об'єкта, що описується. Через дефініцію термін розкриває суттєві ознаки і виражає спеціальне поняття у спеціальній сфері.

Бібліографічні посилання

1. **Арнольд И.В.** Основы научных исследований в лингвистике: Учебное пособие. – М. Высш. школа, 1991.- 140 с.
2. **Ахманова О.С.** Очерки по общей и русской лексикологи. — М., 1957. – 157 с.
3. **Ахманова О.С.** Очерки по общей и русской лексикологи. — М., 1957. – 157 с.
4. **Гринев С.В.** Практическая стилистика английского языка. Л., 1987. – 184 с.
5. **Даниленко В.П.** Семантическая структура специального слова и ее лексикографическое описание. – Свердловск, 1991. -155 с.
6. **Карабан В.І.** Переклад англійської наукової і технічної літератури: Учбовий посібник. – Вінниця. Видавництво «Нова Книга», 2001.-303 с.
7. **Коваленко А.Я.** Загальний курс науково-технічного перекладу: Учбовий посібник. 2001. – 290 с.
8. **Короткий тлумачний словник української мови**. / За ред. Д.Гринчишина. - К., 1999
9. **Котелова И.З.** Значение слова и его сочетаемость. Л. «Наука» 1975. – 164 с.
10. **Лотте Д.С.** Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминоэлементов. – М. «Наука», 1981. – 149с.
11. **Марузо Ж**. Словарь лингвистических терминов. – М., 1960
12. **Мостовий М.І.** Лексикологія англійської мови. Підручник для студентів ін-тів і фак. іноземної мови. – Харків: «Основа». 1993. – 255 с.
13. **Реформатский А.А.** Введение в языкознание. Учебное пособие для пер-х институтов. 1960. – 431 с.

Надішла до редколегії 22.12.09

УДК 811.111'37

О. П. Ришкова

Дніпропетровський національний університет ім. О. Гончара

ФРЕЙМОВИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПТУ *ТЕРОРИЗМ* (НА МАТЕРІАЛІ МЕДІА-ТЕКСТІВ ОН-ЛАЙН ФОРМАТУ)

Стаття присвячена розгляду характерних особливостей концепту ТЕРОРИЗМ з позиції його когнітивної репрезентації в англомовній картині світу. Проводиться аналіз даного концепту у рамках однієї з

найбільш уживаних когнітивних методик – теорії фреймів.
Ключові слова: концепт, вербальна репрезентація, фрейм, фреймовий скелет.

Статья посвящена рассмотрению характерных особенностей концепта ТЕРРОРИЗМ с точки зрения его когнитивной репрезентации в англоязычной картине мира. Проводиться анализ данного концепта в рамках одной из наиболее используемых когнитивных методик – теории фреймов.
Ключевые слова: концепт, вербальная репрезентация, фрейм, фреймовый скелет.

The article deals with some characteristic features of the cognitive representation of the concept TERRORISM in the English-speaking worldview. The given concept is analysed in terms of one of the most widely-used cognitive techniques – frame theory.
Key words: concept, verbal representation, frame, frame skeleton.

Останнім часом здобутки когнітивістики активно використовуються при проведенні багатьох досліджень у сфері як мовознавства, так і ряду суміжних йому дисциплін – етнографії, антропології, соціології, культурології тощо. Адже однією з основних властивостей людської мови є те, що набір мовних засобів обмежується їхньою кількістю, тоді як можливості їх використання – безмежні [1: 32]. Саме завдяки цьому можуть отримувати нове трактування у сучасній мові різноманітні реалії історичного, культурологічного чи суспільного значення.

Однією з таких характерних реалій нашої сучасності по праву може вважатися «тероризм», який лише за останні сто років пройшов шлях від історизму часів Великої французької революції до обов'язкового атрибуту інформаційних повідомлень про надзвичайні події. У мові це суспільне явище також отримало своє відображення, ставши не просто складовою суспільно-політичної лексики, а певним ментальним утворенням у людській свідомості, що має власну, організовану певним чином, структуру.

Саме когнітивна лінгвістика володіє усім необхідним інструментарієм для опису та аналізу реалізації такого поняття у мові. Ось чому метою нашої статті є дослідження особливостей його вербальної репрезентації в англомовній картині світу за допомогою понятійного апарату когнітивістики.

Так, однією з найбільш продуктивних теорій останніх десятиліть є **теорія фреймів**, прихильники якої крім уже відомого інструментарію когнітивістики – концептів, категорій, структур тощо, – пропонують цілком нову лінгвістичну концепцію, що базується на ієрархічно організованій системі мовних виборів (власне **фреймів**), узгоджених зі зоровими, а також іншими видами внутрішніх мисленнєвих образів, до яких відносять як міжособистісні процеси спілкування, так і стандартні сценарії поведінки, продиктовані людині культурою або самим суспільством [5: 124].

Згідно із цим підходом, для адекватного зображення різного роду концептів використовуються **фрейми** – структури типу «головний член ⟶залежний член», що обов'язково містять атрибути та їхні значення як базовий інструментарій для розчленовування лексичних концептів [10: 415].

Основоположником цієї теорії вважають американського лінгвіста Ч. Філлмора, а своєму подальшому розвитку вона завдячує плідній роботі таких лінгвістів, як М. Мінський, Л. В. Барселоу (теорія концептів та пам'яті), В.

Петерсен, М. Вернінг та іншим.

Так, саме Ч. Філлмор запропонував у 1975 році використовувати фрейми у лінгвістичному аналізі у якості спеціальної моделі у свідомості мовця, певної уніфікованої конструкції знання, що забезпечує адекватне спілкування та є відомою незалежно від контексту усім учасникам мовленнєвої взаємодії [6: 27-28]. Мовознавець проілюстрував свою теорію досить цікавим прикладом, а саме: фрейми організовані у систему за аналогією із секційними меблями – кожен фрейм за рахунок своїх семантичних зв'язків комбінується з іншим, утворюючи комплекс фреймів, які пов'язані між собою так званими міжфреймовими відносинами, що існують у пам'яті як результат того, що різні фрейми можуть визначатися спільними контекстами застосування в житті людини [5: 124-130].

Вже починаючи з 1980-х років фреймова теорія завдячує своїм подальшим розвитком іншому американському лінгвістові – М. Мінському, який вважав, що людина, стикаючись із новою для себе ситуацією або суттєво переглядаючи будь-яку проблему, шукає у своїй пам'яті певну структуру – **фрейм** – збережену сітку відносин, що використовується нею за необхідності при адаптації до дійсності в результаті зміни деяких деталей [8: 1]. Фрейми пов'язані у систему, організовану у вигляді дерева: родова інформація зберігається зверху, а до неї знизу приєднані конкретизуючи підфрейми, які додають нову інформацію [8: 2].

Розгалужену типологію фреймів подає український лінгвіст С. А. Жаботинська, яка застосовує для опису значень мовних одиниць схемні концептуальні мережі, утворені пропозиціями базисних фреймів, які «демонструють найбільш узагальнені принципи категоризації й організації інформації, вираженої за допомогою мови» [3: 8].

На сучасному етапі фреймовий аналіз дозволяє глибоко проаналізувати ієрархічну структуру концепту, оскільки він ґрунтується на моделі нейронних сіток, широко використовуваній як у біології, так і у комп'ютерному програмуванні, а відтепер – і у когнітивній лінгвістиці також [10: 415].

Як зазначають російські дослідники В. З. Дем'янков та О. С. Кубрякова у своєму «Кратком словаре когнитивных терминов», під час інтерпретації відбувається активізація певної контурної схеми, у якій чимало позицій ще не зайняті [4: 190]. Більш пізні дані заповнюють ці лакуни, вводять нові сцени, що комбінуються в різні зв'язки (історичні, причинно-наслідкові, логічні тощо), завдяки чому інтерпретатор поступово створює внутрішній світ, який із надходженням нової інформації все більше конкретизується залежно від підтверджених або спростованих очікувань [4: 190]. Тобто, використання фреймової структури для моделювання процесів розуміння нової інформації дозволяє досліднику не просто побудувати ієрархічно організовану структуру певного знання, а провести детальний комплексний аналіз його компонентів з урахуванням їхнього місцезнаходження у фреймовій сітці та відносин між собою.

Таким чином, застосовуючи дану теорію для розчленування того чи іншого концепту, отримаємо певну абстрактну схему для опису цілком конкретних

випадків вжитку тих чи інших лексичних одиниць – так званий **фреймовий скелет** [2: 57]. М. Мінський порівнював фреймовий скелет із бланком, клітинки якого не заповнені – для фрейму їх роль відіграють *слоти* або *термінали*, які використовуються як області прикладання різноманітної інформації [9: 245].

Метою нашої статті є дослідження концепту ТЕРОРИЗМ з точки зору фреймової теорії, яка дозволить детально розглянути особливості його вербальної репрезентації в англомовній картині світу у вигляді ієрархічно організованої структури разом зі спостережуваними зв'язками між її складовими частинами різного рівня організації.

Основою для фактичного матеріалу послугували сучасні медіа-джерела онлайн формату – провідні газети англомовних країн світу.

У ході аналізу ми виділили наступні основні фрейми концепту ТЕРОРИЗМ, виходячи з його семантичного наповнення: **організація** (терористичні акти – результат організованої діяльності окремих індивідів або злочинних угруповань), **діяльність** (результат функціонування терористичних організацій або окремих індивідів), **державна політика** (ставлення держави до проведення в її межах терористичної діяльності), **мотивація** (кінцева мета будь-якої терористичної діяльності).

Кожен фрейм може бути розчленованим на декілька підфреймів з урахуванням наявної у фактичному матеріалі конкретизуючої інформації, яка специфікує семантику даного концепту.

Таким чином, оскільки організація терористичних актів може проводитися як окремими угрупованнями, так і цілими організаціями, у фреймі **організація** можна виділити такі два підфрейми, як ***терористична група*** та ***терористична організація***. Першу складову ілюструють наступні приклади назв таких терористичних груп та організацій: *Abhinav Bharat* (Абінав Бхарат), *al Badr* (аль-Бадр), *Jaish Mohammad* (Джеїш Мухаммед), *Markaz Dawa wal Irshaad* (Марказ Деві валь Іршаад). Серед власне ***терористичних організацій*** можна виділити такі, як *Al Qaeda* (Аль-Каїда), *Black September* (Чорний Вересень), *Hamas* (Хамас), *Harkatul-ul-Jihad-al-Islami* (Харкатуль-уль-Джихад-аль-Ісламі), *Hizb-i-Islami* (Хізб-Ісламі), *Inter-Service Intelligence* (Міжслужбова розвідка), *Jamaatut Dawa* (Джаматут Деві), *Laskhar-e-Taiba* (Ласкар-е-Тейба), *Liberation Tigers of Tamil Eelam* (Тамільські тигри), *Taliban* (Талібан).

У свою чергу, спираючись на аналіз фактичного матеріалу, можна виділити два основні критерії поділу фрейму **діяльність** на підфрейми – ***пропаганда*** та ***силові методи***. На нашу думку, подібна структура найбільш вдало відображає сам характер терористичної діяльності, репрезентуючи дві показові віхи концепту ТЕРОРИЗМ, орієнтовані на досягнення мети як шляхом маніпуляції людською свідомістю, так і грубою фізичною силою. Таким чином, підфрейм ***пропаганда*** реалізується у сучасній англійській мові за допомогою таких лексичних одиниць: *anti-American ideology* (антиамериканська ідеологія), *anti-Israel rhetoric* (антиізраїльська пропаганда), *anti-Semitism* (антисемітизм), *extremist religious*

values (релігійні цінності, що носять екстремістський характер), *Islamophobia* (упереджене ставлення до осіб, що сповідують іслам, як результат антимусульманської пропаганди), *Jihad* (джихад, священна війна), *'Messages to the World'* («Послання до світу» – пропагандистський твір Усами бен Ладена), *religious extremism* (релігійний екстремізм), *sectarianism* (сектанство). Силові методи вербально репрезентовані у мові сучасних мас-медіа наступним чином: *aerial bombardment* (повітряне бомбардування), *arson attack* (підпал), *kidnapping* (викрадення людей з метою отримання викупу або іншого виду шантажу), *massive car bomb* (вибуховий пристрій, встановлений терористами в автомобілі), *suicidal act* (самогубство терориста-смертника, внаслідок якого загинули або постраждали інші люди), *terrorist-hit city* (місто, що зазнало терористичної атаки).

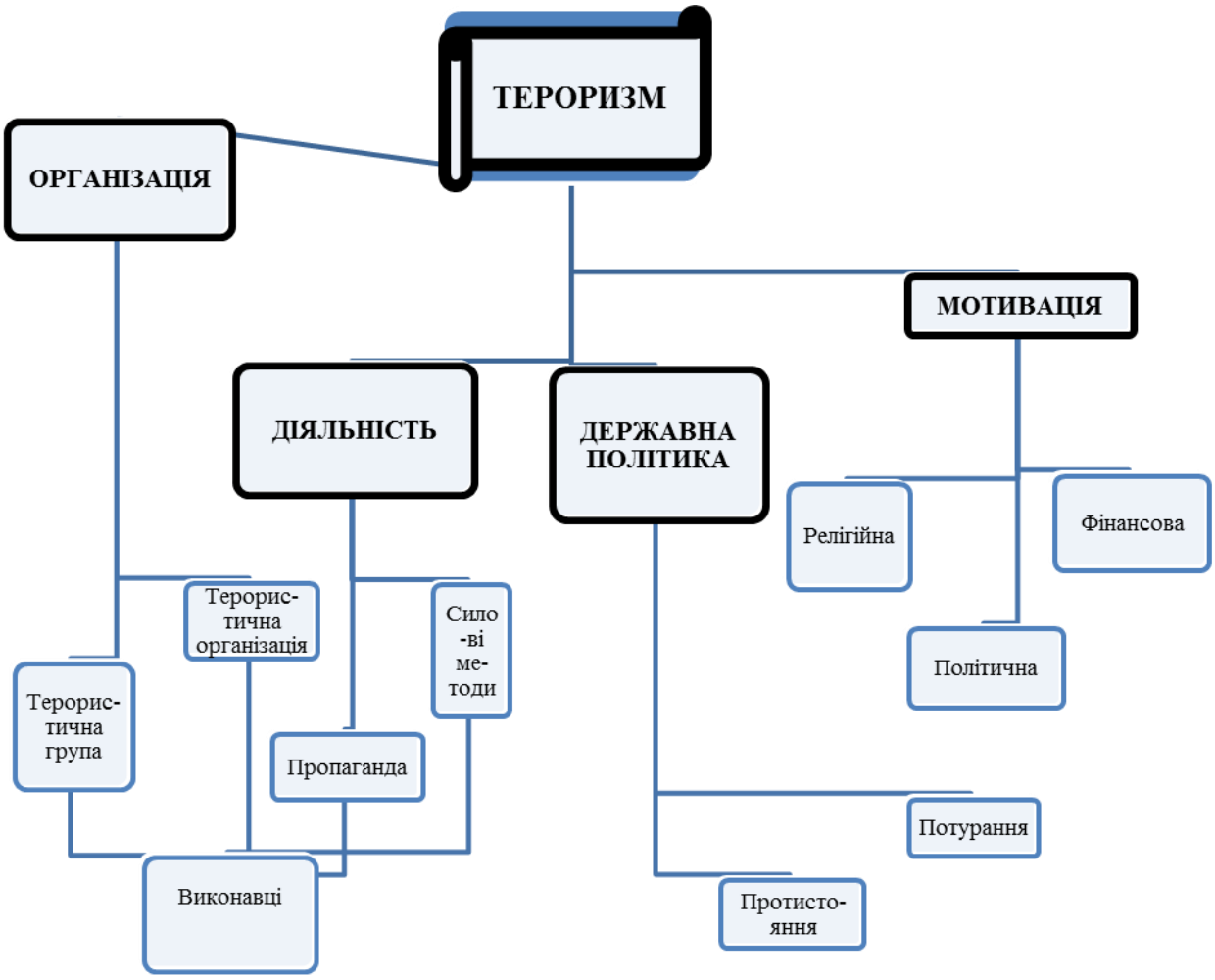
Оскільки терористична діяльність передбачає наявність не тільки *об'єкту* (власне дій, що носять терористичний характер і направлені на досягнення кінцевої мети різними засобами головним чином протизаконного характеру), але й *суб'єкту* – безпосереднього виконавця терористичної діяльності, ми вважаємо за доцільне акцентувати наявність міжфреймових відносин між фреймами **організація** та **діяльність**, а також між усіма їхніми підфреймами відповідно. Підфрейм ***виконавці*** є спільним для кожного з цих фреймів і підфреймів. Він специфікує особливості вербальної репрезентації концепту ТЕРОРИЗМ наступним чином: *guerrilla group* (бойовий партизанський загін), *puritanical guerrillas* (партизанські загони, що займаються усуненням конкретних осіб), *separatist group* (сепаратистське угруповання), *spiritual leader* (духовний лідер), *terror suspect* (підозрюваний у зв'язках з терористичною організацією), insurgent (повстанець).

Крім того, характеризуючи державний підхід до терористичної діяльності, варто враховувати як її позитивне, так і негативне ставлення до цього суспільного явища. Тому цілком обґрунтовано конкретизуємо **державну політику** за допомогою наступних підфреймів – ***протистояння*** та ***потурання***. Так, державне ***протистояння*** тероризму можна проілюструвати такими прикладами, як *Anti-terrorist Squad* (відділ по боротьбі з терористичною діяльністю), *asset freeze* (арешт банківських рахунків тих організацій, які підозрюються у зв'язках із терористами), *counter-terrorism projects* (планування антитерористичних заходів), *battle to the terrorists* (боротьба з терористами), *to tackle terrorism* (активно боротися проти тероризму), *the Terrorism Suppression Act* (Акт про заборону терористичної діяльності). У свою чергу, до підфрейму ***потурання*** держави терористичній діяльності відносимо *'balance-of-threats' perception* (ігнорування державою терористичної загрози у разі, якщо вона направлена не на її власних громадян, а за її межі), *foot-dragging on operations against terrorists* (гальмування державними службовцями процесу боротьби з терористами), *twin-track policy* (подвійне ставлення до тероризму в межах конкретної держави, що ґрунтується на формальному засудженні та негласному потуранні).

Оскільки практично кожний терористичний акт чиниться з конкретною

метою, необхідно специфікувати його **мотивацію**, яка може мати ***релігійний***, ***політичний*** або ***фінансовий*** характер. Таким чином, підфрейм ***релігійна мотивація*** концепту ТЕРОРИЗМ реалізується у сучасній англійській мові за допомогою таких лексичних одиниць, як *Londonistan* (примусове насадження ісламу у європейських країнах), *'just war'* (справедлива війна), *Islamization* (пропаганда мусульманського віросповідання по всьому світу), *religious sanctification* (ствердження зверхності ісламу по відношенню до інших релігій), *'sacred war'* (священна війна), *Wahhabi tendencies* (консервативна течія в ісламі, що характеризується нетерпимим ставленням до представників інших віросповідань та конфесій). У випадку ***політичної мотивації*** терористичної діяльності маємо такі приклади: *the Afghan Jihad* (рух за звільнення Афганістану від будь-яких впливів ззовні – як проросійських, так і проамериканських), *'reign of terror'* (царство терору), *Taliban regime* (державний устрій, що реалізується представниками Талібану), *Taliban-controlled districts* (регіони, що знаходяться переважно в Афганістані, де контроль за суспільним, політичним, релігійним і культурним життям мирних жителів здійснюється представниками Талібану). Що стосується ***фінансової мотивації***, то вона репрезентована у сучасних медіа-джерелах наступним чином: *pirate* (пірат), *business of terrorism* (отримання державою фінансової вигоди від терористичної діяльності), *to sponsor terrorists* (фінансова допомога терористам).

Таким чином, фреймовий скелет концепту ТЕРОРИЗМ схематично матиме такий вигляд:



Як бачимо, застосування фреймового аналізу дозволяє звернути увагу на певні особливості вербальної репрезентації концепту ТЕРОРИЗМ у сучасній англійській мові. Так, оскільки деякі лексичні одиниці приналежні одночасно декільком фреймам та підфреймам (наприклад, *Liberation Tigers of Tamil Eelam* відносимо і до терористичної організації, і до політичної мотивації), це свідчить про комплексну природу самого концепту ТЕРОРИЗМ, який виявляється багатим як на усталені кліше суспільно-політичного характеру (*religious extremism, suicidal act*), так і на цілком нові метафоричні вирази (*'the gardens of paradise', to tackle terrorism, twin-track policy*), широкий вжиток яких у сучасній англійській мові є результатом закріплення цього поняття у мові та свідомості людини. Крім того, на нашу думку, фреймовий аналіз дає дослідникові змогу охарактеризувати у повній мірі семантичні зв'язки між лексичними одиницями, що репрезентують вербальне оформлення концепту ТЕРОРИЗМ у мові.

Бібліографічні посилання

1. **Селіванова О. О.** Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 712 с.
2. **Демьянков В. З.** Теория прототипов в семантике и прагматике языка // Структуры представления знаний в языке. / Отв. редактор Кубрякова Е. С. / В. З Демьянков. – М. : ИНИОН РАН, 1994. – С. 32–86.
3. **Жаботинская С. А.** Когнитивная лингвистика : к вопросу об уровнях концептуальных моделей / С. А.

Жаботинская // Вісник Черкаського університету. Серія філологічні науки. – Черкаси : ЧДУ, 1997. – Вип. 3. – С. 3-10.
4. Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. / Под общей редакцией Е. С. Кубряковой. – М. : Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – 245 с.
5. **Fillmore Ch. J.** An alternative to checklist theories of meaning / C. J. Fillmore // Proceedings of annual meeting of the Berkeley Linguistics Society. – Berkley, 1975. – V. 1. – P. 123–131.
6. **Fillmore Ch.** Scenes and Frames semantics / Ch. Fillmore // Linguistic structures processing / Ed. by A. Zampoli. – Amsterdam : North-Holland, 1977. – P. 55-81.
7. **Langacker R. W**. Cognitive Grammar. A basic introduction / R. W. Langacker. – New York : Oxford University Press, 2008. – 562 p.
8. **Minsky M.** A framework for representing knowledge / M. Minsky // Frame conceptions and text understanding / M. Minsky. – B. ; N.Y. , 1980. – P. 1–25.
9. **Minsky M.** The society of mind / M. Minsky. – New York et al. : Simon & Shuster, 1988. – 339 p.
10. **Petersen W.** Conceptual Fingerprints: Lexical Decomposition by Means of Frames – a Neuro-cognitive Model [Електронний ресурс] / W. Petersen, M. Werning // Springer-Verlag Berlin Heidelberg. – 2007. – P. 415–428. – Режим доступу до журн. : http://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/fileadmin/Redaktion/Institute/Philosophie/Theoretische_Philosophie/Werning/publications/Petersen2007a.pdf.

Надійшла до редколегії 18.12.09

УДК 811.161.1'373.46

М.В. Теплова

Дніпропетровський Національний Університет імені Олеся Гончара

ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ КОМПЛЕКСУ НАУКОВИХ ЕКОЛОГІЧНИХ ЗНАНЬ В ДІАХРОНІЧНОМУ АСПЕКТІ

У статті представлені результати аналізу історичних шляхів формування англійської термінології комплексу наукових екологічних знань.

Ключові слова: термін, термінологія, діахронічний аналіз, системний підхід, період, лексико-семантична група, екологія, екосистема, галузь.

В статье представлены результаты анализа исторических путей формирования английской терминологии комплекса научных экологических знаний.

Ключевые слова: термин, терминология, диахронический анализ, системный подход, период, лексико-семантическая группа, экология, экосистема, отрасль.

The article presents the results of the diachronic analysis of formation of English ecological terminology.

Key words: term, terminology, diachronic analysis, system approach, period, lexical and semantic group, ecology, ecosystem, branch.

З появою нових понять з'явились нові слова та терміни, що позначають процеси захисту навколишнього середовища, переробки відходів, очищення природних водойм, стічних вод, рослин. Суперечність у відношеннях суспільства та природи у другій половині XX століття стали загрозливими. Став потрібним ретельний аналіз причин, які викликають руйнування озонового шару, кислотні дощі, хімічне та радіоактивне забруднення довкілля. З'ясовано, що життєдіяльність людини як біологічного виду має не більший вплив, ніж інші живі організми. Однак, цей вплив не можна порівнювати з впливом діяльності

людини. Перетворювальний вплив людського суспільства на природу неминучий, він посилюється із зростанням чисельності населення, розвитком науково-технічного прогресу и т.ін. Широко відомо, що навколишній мир, або біосфера, пройшов тирвалий історичний розвиток. Самі люди породжені біосферою та підкоряються її законам. Проте, людина розумна та здатна оцінити сучасний стан природи та суспільства, пізнати закони їх розвитку та прийняти природоохронні заходи.

Завдання даної статті – дати загальну характеристику англійської терміносистеми наукових екологічних знань, описати особливості її зародження та розвитку. Діахронічний аналіз надає можливість розкрити тенденції формування термінології.

Згідно з С.В.Гриньовим, «необхідною попередньою умовою упорядкування будь-якої термінoології є дослідження історії її розвитку, бо діахронічний аналіз дозволяє виявити об'єктивні тенденції формування термінології. Без урахування таких тенденцій неможливе створення корисних та життєздатних матеріалів. Відправною точкою діахронічних досліджень повинен бути час появи термінологічної лексики [2, С. 187]. З точки зору А.С.Герда, «вироблення загальних принципів опису термінологій та практичних рекомендацій по їх упорядкуванню слід почати з виявлення головних тенденцій історичного розвитку термінологій» [1, С. 31].

З розвитком екології все більшого значення набувають питання вивчення вивчення відповідної термінoології. У зв'язку з цим ми зробили спробу простежити становлення та розвиток термінології системного комплексу екологічних наук та співвіднести мовні факти розвитку даної області знань з позамовними. Як відзначає Л.Б.Ткачова, лише звернення до самої науки та техніки, співвіднесення фактів лінгвістичних з фактами науково-технічними, вивчення причинних зв'язків між соціально-економічними та мовними явищами дозволить дати вичерпну характеристику багатьом лінгвістичним процесам, що мають місце в термінології [5, С. 22]. Отже, за допомогою діахронічних досліджень можна встановити час та особливості розвитку термінологій.

Здійснивши суцільний перегляд спеціальної англомовної літератури по екології, ми склали вибірку термінів загальною кількістю 5000 одиниць та піддали її соціолінгвістичному аналізу. Для дослідження історії розвитку терміносистеми екодисциплін були залучені праці з історії та теорії даної області знань, а також тлумачні, енциклопедичні, етимологічні та історичні словники англійською та російською мовами, за допомогою яких установлювався час появи оремих термінів. Основним джерелом інформації став Оксфордський етимологічний словник англійської мови [6], який містить найдокладнішу, на даний момент, інформацію про розвиток словосполучень.

При проведенні діахронічного аналізу був використаний системний підхід, що подає семантичні відношення між термінами у вигляді сукупності

хронологнічно організованих лексико-семантичних груп, що відображають стан екологічної термінології на головних етапах її розвитку.

У процесі свого розвитку термінологія комплексу наукових екологічних знань багато в чому співвідноситься з етапами розвитку термінологій, з якими вона пов'язана, а саме: біологія, медицина, хімія, фізика та ін. Діахронічний аналіз цих термінологій був проведений за допомогою встановлення синхронних зрізів історії термінології англійської мови.

Історію розвитку англійської термінології екології можна поділити на наступні періоди:

1. Перший період: з VII ст. до першої половини XIX ст.;
2. Другий период: з другої половини XIX ст. до першої половини XX ст.
3. Третій період: з другої половини XX ст. до сучасного стану.

Саме VII ст. стало точкою відліку у нашій періодизації появи термінів екології в англійській мові, бо історія самої мови, як прийнято вважати, починається з VII ст., моменту появи перших письмових пам'яток [3, С. 71]. Розвиток лексико-семантичного поля «екологія» почався з найменування наступних понять**:** water - *вода* в 897 р.; human - *людина* в 1250 г.; forest - *ліс* у 1297 р.; nature — *природа* в 1275 р**.;** earth – *земля* у 1400 р., condition - *умова* в 1315 р. Ці слова, за С.В. Гриньовим, можна розглядати як прототерміни – спеціальні лексеми, що з'явились у донауковий період розвитку спеціальних знань (тобто, до офіційного визнання екології як науки), і тому називають не поняття (яку виникають з появою науки), а спеціальні уявлення [2, С. 189].

З появою цих слов, починають формуватися лексико-семантичні групи: *global ecology – глобальна екологія* та *human ecology – екологія людини.*

ЛСГ *global ecology* (ЛСГ-1) включає *natural phenomena* - явища природи, у склад ЛСГ *human ecology* (ЛСГ-2) увіходить *human activity* – діяльність людини. Ми вважаємо доцільним вважати, що англійська термінологія екології почала формуватися саме в цей період, оскільки проведене дослідження дозволило виявити низку прототермінів, які з'явились у даній області знань у цей час. Загальна кількість прототермінів даного періода складає 473 одиниці. Характерною рисою даного періоду є, перш за все, активне освоєння мінерально-сировинних ресурсів. Інтенсивний процес урбанізації, порушення природних ландшафтів у промислових та міських районах, неминучі в умовах жорстокої конкурентної боротьби та приватної власності на засоби виробництва, вимагали своєї номінації. Цим можна пояснити появу прототермінів ЛСГ-2. Цікаво, що саме в цей час з'являється дуже важливий для даної області знань прототермін *biology,* тобто з 1819 року. Він прийшов з німецької мови, та походить від грецьких слів *bios "життя"* та *logia "вивчення, вчення"*. Отже, у перший період досліджуване лексико-семантичне поле ще тільки починало складатися.

Другий період XIX століття став саме науковим періодом досліджуваної області знань, бо у 1866 році німецький природознавець Ернест Геккель у двотомній монографії «Generelle Morphology des Organismen» вперше назвав екологією один із розділів біології – науку про умови проживання організмів в оточуючому середовищі. «Під екологією, - писав Геккель, - ми розуміємо суму знань, що відносяться до економики природи: вивчення усієї сукупності взаємовідносин тварини із середовищем, яке її оточує, як з органічним, так і з неорганічним, та, перш за все, її дружніх або ворожих стосунків з тими тваринами й рослинами, з якими вона має прямий або посередній контакт. Одним словом, екологія – це вивчення усіх складних взаємовідносин, які Ч.Дарвін називає умовами, що породжують боротьбу за існування» [3, С, 58]. В англійській мові термін ecology з'явився у 1873 році.

Лексичний склад виділених нами ЛСГ-1 та ЛСГ-2 кількісно змінюється. Так, калькість лексем у складі ЛСГ-1 поповнюється такими термінами як: climax у значенні *клімакс* (стійкий стан екосистеми, при якому її склад та цикли елементів питання знаходяться в рівновазі з умовами середовища) в 1918 році; tsunami – *цунамі* в 1904 році; mutant - в 1901 році; ecosystem – *екосистема* в 1877 році; biosphere — *біосфера в* 1899 році, hydrology - *гідрологія* в першій половині 19 століття; biogenesis – *біогенез в* 1870 році та інші.

ЛСГ-2 поповнюється низкою нових лексичних одиниць. Зафіксована поява ТС greenhouse effect - *парниковий ефект, оранжерейний ефект у* 1937 році, water pollution - *забруднення води* у другій половині 19 століття; термінів: pollution - *загрязнение* в 1877 році, recycling - *переробка* в 1926 році та інші.

Даний період характеризується усвідомленням людиною її впливу на навколишнє середовище. Отже, виділяється нова ЛСГ – nature management *природокористування* (ЛСГ-3), яка включає терміни та ТС, що позначають зниження *родючості ґрунту* (fertility of soil), охоплююче все більш значні території, та ще ніким не контрольовану хижацьку *експлуатацію природних багатств* (natural resources). К. Мебіус, вивчаючи устричних банок, у 1877 році пропонує термін ecosystem - *экосистема* [4, *С.* I06]. Подальший розвиток терміну ecosystem відбувся в 1935 році, причому цей термін отримав широке розповсюдження на Заході, у той час коли в СРСР академік В.Н. Сукачов ввів синонім терміну ecosystem - *біогеоценоз,* що позначає будь-яку сукупність взаємодіючих живих організмів. Біогеоценоз відрізняється тим, що дана екосистема розглядається на деякій досить певній території та враховує вплив навколишнього середовища на взаємодію живих організмів.

Термін biogenesis утворений від грецьких слів bios *"життя"* + genesis *"створення".* Вперше цей термін використав англійський біолог Т.Н. Хакслі (1825-1895). Саме він розробив теорію про те, що живі організми походять лише від живих організмів. Пізніше значення терміну трансформувалося в наступне: створення органічних сполук живими організмами.

Термин biosphere також утворений від грецьких слів bios *"життя"* + sphere *«сфера»* та запозичений в англійську мову з німецької. В останні роки цей термін все частіше можна зустріти в біологічній, геологічній, технічній, філософській, соціально-економічній літературі. В біології це поняття було введене Ж. Лемарком, а в геології – німецьким природознавцем Е. Зюссом у 1875 році.

З початком промислової революції, природа перестала бути лише природним фоном. У цей період головною причиною змін стало видобування та використання палива - вугілля, нафти, сланців, газу, металів, а потім й інших корисних копалин. У круговорот речовин в природі почали включатися запасені колишніми біосферами речовини. Поява в біосфері цих речовин, споконвічно їй не притаманних, призвела до появи такого явища як парниковий эфект. Отже, з'явилась необхідність в його номінуванні. Термінологічне словосполучення green house (1664) *теплиця, оранжерея* зафіксоване у створенні терміну greenhouse effect *парниковий эфект, оранжерейний эфект* у 1937 році, у зв'язку з тим, що цей рік став жаркішим роком, хоч по даним багаторічних спостережень жаркішим останнім роком був 1800. Багато вчених вважають, що це природне явище відбулося завдяки глобальному потеплінню.

У зв'язку з все зростаючим застосуванням води в промисловості та сільському господарстві, а також стрімким зростанням споживання води населенням, перед людством постала нова проблема — забруднення води. Цікаво, що синонімічна пара water contamination (1871 рік) = water pollution (1871 рік) – *забруднення води* з'являються одночасно.

Лексичний склад підмови екології першої половини XX століття развивався та поступово розширювався з появою нових понять. Починаючи з даного періода, екологія виявилася саме тією точкою, в якій перехрещувалися ідеі фізіологів, математиків, тваринників, і це сприяло тому, що в підмові екології почали з'являтися нові терміни та ТС, виділятися різноманітні галузі. Так, наприклад, одна з таких гілок перетворилася у biology population - *біологію популяцій.* Даний період характеризується появою термінології досліджуваної області знань, і лексико-семантичне поле «Ecology» розширилося не тільки за рахунок поповнення ЛСГ - 1, ЛСГ-2, але й появою нової ЛСГ-3.

Лексичний склад формування англійської термінології екології другої половини XX століття якісно відрізняється від усіх інших, оскільки екологія протягом тривалого часу існувала як частина біології, та займалася з'ясуванням взаємовідносин організмів із середовищем проживання. Під взаємовідносинами при цьому розуміють як вплив середовища на організми, так і вплив організмів на середовище. Екологія розвивалась у рамках біології практично протягом цілого сторіччя — до 60-70-х років минулого століття. Зміст термина ecology набув соціально-політичний, філософський аспект. Екологія стала проникати практично у всі галузі знань, з нею пов'язується гуманізація

природничих та технічних наук. Екологія при цьому розглядається не тільки як самостійна дисципліна, а як світогляд, покликаний пронизувати всі науки, технологічні процеси та сфери діяльності людей.

Із зростанням впливу людини на природу, термін ecology значно розширив межі свойого первісного значення від branch of biology *галузь біології* до human ecology — *екологія людини.*

Якщо перша половина 20 століття характеризується тільки зародженням величезної кількості відгалужень науки, то у другій половині XX століття відбувається різкий кількісний стрибок. Подібний вибух характерний для стрімкого розвитку екологічної науки, який, у пешу чергу, пов'язаний із формуванням та фіксацією основних екологічних галузей: ecology of fossils*;* ecology of soil bacteria*;* agricultural ecology*;* applied ecology*;* aquatic ecology*;* behavioral ecology*;* bottom ecology*;* chemical ecology*;* cognitive ecology*;* community ecology; crop ecology*;* deep ecology*;* ecosystem ecology*;* engineering ecology; environmental ecology; estuarine ecology; fire ecology; freshwater ecology*;* general ecology; global ecology та ін.

Лексико-семантичне поле «Екологія» значно розширилося за рахунок найменувань даних галузей науки. Так, із словом ecology було утворено 35 термінологічних словосполучень, у центрі яких знаходиться ecology в якості ядерного терміна.

Впродовж третього періода лексико-семантичне поле «ecology» поповнилося 1634 термінологічними одиницями.

Виявляється очевидним, що у третій період лексико-семантичне поле «Ecology» зростає значно скоріше, ніж у двох попередніх. Половина англійських термінів екології, а саме 1634 одиниці, що складає близько 50 % від загальної кількості расрозглянутих термінів, з'явилися у третій період, на етапі наукового й професійного підходу до проблем усвідомлення антропогенного впливу на навколишнє середовище, що пояснюється інтенсивним розвитком різноманітних галузей екології у цей період.

Нижче представлена таблиця темпів зростання терминів у залежності від часу їх появи у підмові, яка вивчається.

Період	**Абсолютне число**	**% від загальної кількості терминів**
з VII ст. до першої половини XIX ст.	473	15,2%
з другої половини XIX ст. до першої половини XX ст.	989	31, 9 %
з другої половини XX ст. до сучасного стану.	1634	52, 7 %

Як показало дослідження, на науковому етапі формування термінології комплексу наукових екологічних знань відбувається шляхом:

1. Залучення прототерминів: water - *вода,* air – *воздух;* damage - *шкода,* earth - *земля,* forest - *ліс,* dose - *доза,* condition - *умова,* development — *розвиток,* situation — *ситуація,* conflict - *конфлікт,* daylight - *чітко видимий простір* і т. ін.

2. Створення власних терминів: ecosystem ecology - *екологія екосистем (вивчає енергетичні та матеріально-речовинні ланцюжки конкретної екосистеми*); climax of ecosystem - *клімакс екосистеми (стабілізована кульмінаційна стадія розвитку екосистеми в умовах даної області)* та ін.

3. Залучення терминів з інших наук: crib — (гідрологія) *зруб, зрубова скріплина;* euclimax - (біологія) *евклімакс*$_{г}$ *справжній кліматичний клімакс,* isobar - (метеорологія) *ізобара (лінія прямого тиску),* diversification - (сільське господарство) *чергування культур* та ін.

Бібліографічні посилання

1. **Герд А. С.** Основы научно-технической лексикографии. – Л., 1986. – 73 с.
2. **Гринев С. В.** Введение в терминоведение. – М., 1993. – 309 с.
3. **Иванова И. П**., Чахоян Л. П., Беляева Т. М. История английского языка. Учебник. Хрестоматия. Словарь. – Спб., 2001. – 512 с.
4. **Кириллова Т. С.** Проблема формирования научной терминологии (на материале названий медицины и экологии): Дис. … доктора филол. наук. – Астрахань, 1999. – 155 с.
5. **Ткачева Л. Б.** Основные закономерности английской терминологии. – Томск, 1987. – 200 с.
6. www.etymoline.com

Надішла до редколегії 15.12.09

УДК 811.111 «18/19»

В.В. Хаєнко

Національна металургійна академія України

ЛЕКСИЧНЕ НАПОВНЕННЯ ТЕКСТІВ ІНТЕРНЕТ-СТОРІНОК

У статті розглядаються питання вивчення мови ЗМК, поняття дискурс і текст, реалізація прагматичної функції. Стаття написана на матеріалі результатів лексико-семантичного аналізу функціонування оцінної лексики у текстах Інтернет-сторінок.

Ключові слова: функціональний стиль, семантика, прагматика, реципієнт, конотація, екстралінгвістичний фактор, оцінність, експресія, текст, дискурс.

В статье рассматриваются вопросы изучения языка СМК, понятия дискурс и текст, реализация прагматической функции. Статья написана на материале результатов лексико-семантического анализа функционирования оценочной лексики в текстах Интернет-сайтов.

Ключевые слова: функциональный стиль, семантика, прагматика, реципиент, коннотация, екстралингвистический фактор, оценность, экспрессия, текст, дискурс.

The article deals with the questions of examining the mass-media language, the notions of discourse and text, the realization of pragmatic function. The article is based on the material of the results of lexical and semantic analysis of the evaluation lexic, functioning in the texts of websites.

Розвиток та функціонування системи масової комунікації в сучасному суспільстві вивчається різними науками. Зацікавлення з боку лінгвістики до засобів масової комунікації (ЗМК) пояснюється своєрідним застосуванням мови в цієї сфері людської діяльності. Для визначення специфіки мови ЗМК необхідним є зіставлення рис останньої як зі стандартом, так й з діалектами, а також визначення місця мови ЗМК в системі функціональних стилів.

Функціональний стиль можна охарактеризувати як різновид літературної мови, в якому мова виступає в тій чи іншій соціально - значущій сфері суспільно - мовної практики людей, характеристики якої зумовлені особливостями спілкування в даній сфері. Специфіка кожного стилю залежить від особливостей функції мови в наданій сфері спілкування [13, 494]. Стилі відокремлені один від іншого в різній мірі і межі деяких з них визначити нелегко, а іноді стилі важко відокремити від жанрів. Це стосується мови ЗМК, статус якої є темою дискусій в лінгвістиці.

Основні функції мови ЗМК є функція інформування та впливу на реципієнта. Багато лінгвістів відносять тексти ЗМК до підстилю в межах публіцистичного стилю. Схожої точки зору дотримуються укладачі Лінгвістичного Енциклопедичного Словника. Класифікація функціональних стилів, яка запропонована в цьому словникові, виглядає наступним чином:

повсякденно – літературний стиль;
газетно – публіцистичний;
виробничо – технічний;
офіційно – діловий;
науковий [6,567].

В класифікації функціональних стилів, розробленій В.В. Віноградовим, мова ЗМК також відноситься до публіцистичного стилю:

повсякденно – побутовий (функція спілкування);
звичайно – діловий, документальний (функція повідомлення);
публіцистичний або художньо – белетристичний (функція впливу) [3, 16].

В.Л. Наєр відокремлює мову ЗМК як особливий стиль, який може використовуватися в газеті, на радіо, телебаченні, стверджуючи, що головною функцією мови ЗМК є функція повідомлення, інформування [9, 124]. Одним з факторів, впливаючих на відбір мовних засобів є функція автора. В інформаційних повідом- леннях – інформатор, тут авторська присутність завуальована. Існують особливі закономірності вживання стилістичних та лексичних засобів, притаманних даному виду масової комунікації.

У теорії ЗМК в якості однієї із ознак процесу передачі інформації виділяють публічність. Ознака публічності полягає в тому, що зміст, який передається в ході масової комунікації повинен бути доступним усім членам суспільства без будь-

яких обмежень. Головне, щоб мова ЗМК була загальнозначимою, тобто зрозумілою, короткою і виразною.

Інтернет – один із найсучасніших засобів масової комунікації. Тематика текстів Інтернет - сторінок дуже різноманітна. Це й інформаційні повідомлення, і бізнес-новини, і редакторські огляди, а також тексти з питань економіки, політології, філософії та інших наук. Інтернет можна віднести до «якісних» засобів масової комунікації. Тексти Інтернет - сторінок відповідають основним вимогам якості і доступні усім членам суспільства. У сучасній лінгвістиці виділяють загальногазетні слова, що використовуються в газеті і характерні для неї, і велику кількість слів, що не мають високої частотності в газеті, але володіють газетно-публіцистичним (оціночним) забарвленням. Виділені за вказаними двома критеріями (висока вживаність – частотність – в друкованих виданнях і наявність характерного функціонально - стильового забарвлення - оціночність) слова і створюють ядро газетної лексики. Таким чином, виділяють два великих пласти текстів ЗМК – оціночна і неоціночна (нейтральна в оціночному відношенні). До оціночної лексики відносять лексичні одиниці, які виражають різну ступінь оцінки(наприклад, severe, decline, shortfall, shortcoming, government-loyal та ін.).

Неоціночна лексика складається з двох груп:

- так званої інформативної лексики, до якої відносять назви суспільно - політичних організацій, партій, титули, звання, власні імена, слова та словосполучення, які виконують в реченні функції обставини місця і часу, чисельник та ін.;

- побутові слова, які мають високу частотність і служать для зв’язку між собою у реченні лексичних одиниць інших розрядів (наприклад, to take part, ahead of та ін.).

Також у лексичному наповненні виділяють концептуальну лексику, до якої відносяться широковживані терміни, поняття економіки, політології та інших наук [12, 111].

Матеріалом цієї статті є результати проведеного нами дослідження лексичного наповнення текстів Інтернет - сторінок, які можуть на наш погляд сприяти більш повному опису мови засобів масової комунікації. Мета – аналіз лексичного наповнення текстів Інтернет-сайтів та визначення їх основних функцій. Головним напрямком дослідження є порівняння лексичного наповнення текстів Інтернет - сторінок з іншими засобами масової комунікації (інформаційні тексти газетних повідомлень) та використання оцінної лексики різних типів.

Тексти Інтернет - сторінок мають заголовки.

Наприклад: -Economical crisis might turn political (http://www.barentsobserver.com)

-Economy of the United Kingdom (http://en.wikipedia.org)

-Metrology for non-metrologists (http://www.science.oas.org).

Залежно від ставлення (оцінки) адресата(ом) до тексту, М. Шамелашвілі вирізняє 5 типів заголовків: резюме, цитата, «світлова пляма», оцінка та питання [14, 12].

Заголовок – резюме може поділятися на жанрово - нейтральний заголовок, виконуючий суто інформаційну прагматичну функцію, та жанрово - забарвлений, який передає характер текстових дій, вміщує стилістично марковані одиниці. Заголовки цього типу надають назві текстів інформаційних повідомлень мотиву соціальної новини. Заголовок – цитата, що вміщує висловлювання або частину висловлювання, взятого із самого тексту, окреслює переважно тексти інформаційних жанрів. «Світлова пляма» як заголовок висвітлює найбільш яскраві елементи тексту і може передувати текстом будь-якого жанру. Заголовок – оцінка являє собою оцінне узагальнення змісту тексту. Зустрічається переважно в текстах публіцистичних жанрів(70%) та в невеликій кількості інформаційних текстів (10%). Заголовок – питання має вигляд питального речення, підбирається лише до текстів публіцистичних жанрів.

Зосередимось більш детально на лексичному наповненні текстів Інтернет - сторінок, тобто на функціонуванні оцінної лексики у заголовках. Домінуючою функцією заголовків текстів Інтернет - сторінок і газетних заголовків, є інформативна функція. Головне – передати найбільш об’єктивно в достатньо закінченій структурній і змістовній формі найбільш важливу інформацію, яка міститься в тексті. На відміну від заголовків текстів Інтернет - сторінок, які складаються з одного-двох речень, газетні заголовки КІП складаються лише з двох-трьох слів. Наприклад:

Bangladesh strike (IHT, June 18, 1996)

Reforms in doubt (G. April 14, 1992)

Ex-king’s anger (G. April 14, 1992).

Вимоги компресії інформації і привернення уваги та інтересу читача є особливо важливими для газетних заголовків [1, 275]. Для даних заголовків характерна також сконцентрована подача інформації ,яка полегшує читачеві можливість вибрати в газеті той матеріал для читання, який найбільше його цікавить. Газетний заголовок дає найбільш загальну орієнтацію, можна сказати виконує рекламну функцію.

Таким чином, читач може отримати загальне уявлення про зміст тексту і прочитати повністю ту інформацію, яка цікавить його на даний момент. В.Л. Наєр відзначає, що в газетному заголовку елементи інформації сполучаються з елементами оцінки, а також те, що в заголовках друку використовується лексика з різним стилістичним забарвленням, каламбури, розклад фразеологічних одиниць та інші стилістичні прийоми [1, 269]. Багато слів, що використовуються як у заголовках, так і в текстах, що слідують за ними, в газеті і в Інтернеті, крім основної інформації містять і додаткову інформацію чи конотативні значення. Конотації які служать для вираження експресивності, традиційно

диференціюються як емоційність, образність, функціонально – стилістична відносність та інтенсивність.

Емоційність співвідноситься із сферою емоційно – почуттєвого сприйняття. Емоційнозабарвлене слово передає узуальнозакріплене емоційне ставлення членів мовного колективу до денотату, співвідносним із цим словом, наприклад:

scoundrel – a man who behaves very badly towards other people;

puppet – a person who is controlled by smb else;

to cheat – to actin a dishonest or unfair way in order to get an advantage for yourself.

Образність співвідноситься із кваліфікативною сферою почуттєвообразного сприйняття, в якому відбита закріплена мовною практикою співвідносність конкретного слова з деяким об’єктом через вказівку на інший об’єкт чи ознаку, наприклад: log, bully, brick, puppy – про людину[8, 94].

Функціонально – стилістична відносність слова виникає на основі постійних асоціацій, зв’язаних з узуальним вживанням його в певних мовних сферах чи ситуаціях спілкування – у мові науки, офіційних документах, поезії, повсякденно - побутовому спілкуванні [8, 94]. Наприклад:

to slaughter – (informal) to cause smb pain; to hurt;

riotous – (formal) wild or violent; lacking in control;

vigilant – (formal) careful and looking out for danger.

Інтенсивність зв’язана з якісно – кількісною характеристикою означуваного словом явища, інакше кажучи, відбиває міру явища [7, 55]. Інтенсивність, яка надає слову експресивності, виражається в передачі найвищого ступеня якості, наприклад: - to run – to dash / to move suddenly and quickly, to rush.

Параметрами досліджень оцінних лексичних одиниць є вищевказані чотири типи конотації:

емоційність;

образність;

функціонально – стилістична відносність;

інтенсивність

Різні види оцінки розглядалися з точки зору наявності одного чи іншого типу конотації [11, 339]. Наприклад:

Таблиця №1.

заголовки текстів інтернет- сторінок	емоцій-ність	образ-ність	функціонально - стилістична відносність	інтенсив-ність
- to turn	-	-	+	+
political - corruption	-	-	-	-
- crisis	-	-	-	-
- increasingly important	+	-	-	+

Таблиця №2.

заголовки КІП газети	- емоційність	образність	функціонально-стилістична відносність	інтенсивність
-to criticise	-	-	-	-
-cruel beauty	+	+	-	-
- to clash	-	-	-	-
- blast	-	-	+	+

Розрахунки проводилися за такою формулою:

$$\frac{\text{кількість ЛСО}}{\text{кількість слововживань}} \times 100$$

Наведемо отримані в нашій вибірці результати у вигляді таблиці № 3.

Таблиця №3 – Насиченість оцінних ЛСО різними типами конотацій у заголовках КІП газети і текстів Інтернет - сторінок (пит. вага в %)

	емоційність	образність	функціонально-стилістична відносність	інтенсивність
газетні заголовки КІП	4,4%	5,4%	4,9%	6%
заголовки текстів Інтернет-сторінок	1,8%	0,3%	1,2%	1,5%

Оцінна лексика заголовків КІП газети більш насичена лексичними одиницями, які мають різні типи конотації, ніж дана лексика заголовків текстів Інтернет — сторінок. Лексичне наповнення газетних заголовків стилістично більш забарвлене, лексика поєднує в собі елементи інформації та елементи оцінки, що зумовлено рекламною функцією даних заголовків [5, 187].

Проведений нами аналіз показав, що в заголовках текстів газет і Інтернет - сторінок вживається лексика, яка виражає різні види оцінки: експресивну оцінку, оцінну інтерпретацію, квазіоцінку, цитовану та раціональну оцінку.

Поняття оцінки тісно зв’язано з сприйняттям світу і лінгвістичну оцінку можна аналізувати в різних параметрах, а саме:

оцінка – квазіоцінка;

раціональна – експресивна;

оціночна кваліфікація – оціночна інтерпретація;

авторська – цитована.

Аналіз коротких інформаційних повідомлень (КІП) засобів масової комунікації з точки зору вищевказаних параметрів показав, що експресивна оцінка у цілому складає невеликий процент (8%). Компресія текстів коротких інформаційних повідомлень, прагнення авторів до об’єктивності обмежує використання експресивної лексики у текстах КІП. Переважно використовується лексика, яка виражає квазіоцінку (37,3%) і оцінно-інтерпретаційна лексика (27,2%).

Лексичні одиниці, які передають раціональну і цитовану оцінку використовуються менш активно, відповідно 14,1% і 13,1%.

Найбільш питому вагу оцінних слів у лексичному корпусі заголовків текстів ЗМК за даними нашої вибірки складають лексико-семантичні одиниці, що виражають квазіоцінку й оцінну інтерпретацію в заголовках текстів Інтернет - сторінок – 1,7% і 1,3%,в газетних заголовках – 6% і 5,4% відповідно (див. таблиці №4, №5).

Цитована і раціональна оцінки використовуються менш активно у заголовках текстів Інтернет - сторінок і в газетних заголовках КІП: 1,2% і 0,4%; 0,6% і 2% відповідно. Використання експресивної лексики характеризується невеликою частотністю: 0,5% і 1,9% відповідно.

Отримані нами дані представляємо таблицями №4, №5.

Таблиця №4 – використання оцінної лексики в заголовках текстів Інтернет - сторінок (пит. вага в %).

експресивна оцінка	оцінна інтерпретація	квазіоцінка	цитована оцінка	раціональна оцінка
0,5%	1,3%	1,7%	1,2%	0,4%

Таблиця №5 – використання оцінної лексики в газетних заголовках КІП (пит. вага в %)

експресивна оцінка	оцінна інтерпретація	квазіоцінка	цитована оцінка	раціональна оцінка
1,9%	5,4%	6%	0,6%	2%

Отже, у заголовках текстів Інтернет - сторінок спостерігається обмежене використання експресивно-оцінної лексики. Лексико – семантичні одиниці, що виражають оцінну інтерпретацію, квазіоцінку, а також цитовану оцінку, вживаються більш активно, що характерно для жанру інформаційного повідомлення: імпліцитний вираз оцінки та максимальна об’єктивність.

Аналіз лексичного наповнення текстів ЗМК показав, що завдяки використанню лексико-семантичних одиниць, які виражають оцінну інтерпретацію, квазіоцінку і цитовану оцінку реалізується прагматична функція, а рекламний характер коротких інформаційних текстів виявляється у достатньо активному використанні експресивно - оцінних одиниць.

Таким чином, основна функція текстів Інтернет - сторінок – інформативна. Дослідження лексичного наповнення текстів ЗМК виявило як спільні, так і специфічні риси для мови Інтернета. До спільних рис належить реалізація прагматичної функції. Оцінне значення є основою для певних оцінок, які поєднують у собі семантичний та прагматичний аспекти.

Основою дослідження прагматичного аспекту ЗМК є теорія О.Г. Почепцова [10, 3]. Суть цієї теорії полягає в тому, що кожна дія зв’язана з метою і навпаки. Тексти ЗМК мають функцію впливу і спрямовані на досягнення певних цілей. Емоційна та оцінна лексика містять конотативний аспект. Прагматична інформація завжди базується на семантиці слова. Тексти Інтернет - сторінок – прагматичні. Роль конотації – вплив на емоції людини, що має головне значення

при отриманні результату. Використання емоції є дуже важливим екстралінгвістичним фактором і невід'ємною частиною текстів Інтернет - сторінок. Конотаційне значення лексики ЗМК несе у собі емоційність, оцінність, експресивність, прагматичність. Оцінка здійснюється в двох сферах: ми оцінюємо інформацію, а також використану модель.

Лексичні засобі, семантична організація і прагматична функція – це типологічні особливості дискурса. У сучасній лінгвістиці дискурс визначають як зв'язний текст у сукупності з екстралінгвістичними, прагматичним, соціокультурним, психологічним та ін. факторами; мовлення поринене у життя [2, 136]. Т.А. ван Дейк визначає дискурс як складне поєднання мовної форми, значення та дії, яке можна охарактеризувати з допомогою поняття комунікативної події або комунікативного акту [4, 121].

Дискурс оцінюється не тільки з точки зору справжності чи помилковості, а й у відношенні до індивідуальних норм і цінностей, тобто поглядів носія мови. Оцінюється не тільки дискурс, але й викладені факти, учасники події, дії. Це ще одна причина того, що моделі є водночас епізодичними та індивідуальними.

Редакторські огляди в Інтернеті належать до тієї категорії писемного мовлення, яке обов'язково несе оцінну інформацію. Наприклад:

- The crisis reveals the shortcomings of the existing regime.
  (http://www.barentsobserver.com)
- "To make matters worse, the minimum wage is scheduled to
  double in January".
  (http://www.barentsobserver.com)
- He does not exclude that the crisis might result in early presidential elections and Vladimir Putin`s return to the Kremlin.
  (http://www.barentsobserver.com).

Суб'єктом оцінки в засобах масової комунікації (ЗМК) виступає автор того чи іншого тексту. Його оцінка певною мірою індивідуальна, оскільки в кожної людини своя система цінностей. З іншого боку, оцінка соціально обумовлена. Її інтерпретація залежить від норм, прийнятих у суспільстві.

Отже для лексики, яка вживається в ЗМК, характерне чітке розмежування позитивно і негативно забарвленої лексики, соціальне закріплення цих забарвлень. Мова редакторських оглядів характеризується об'єднанням різноманітних пластів словника, які посилюють емоційний ефект.

Таким чином, функція впливу є одною із важливих для засобів масової комунікації. Тому мова ЗМК повинна бути не тільки загально значимою, оціночною, але й експресивною. Експресія тут носить підкреслений соціальний характер.

Основні відмінні риси мови засобів масової комунікаціїце — соціальна оціночність, комунікативна загальнозначимість, особливий характер експресивності. Проблема дослідження лексичного наповнення текстів Інтернет-сторінок потребує подальшого аналізу особливостей інформативних текстів.

Бібліографічні посилання.

1. **Арнольд И. В**. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). – 2е изд. – Л.: Просвещение, 1981.
2. **Арутюнова Н. Д**. Дискурс / Лингвистический Энциклопедический словарь – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – с. 136 – 137.
3. **Виноградов В.В**. Итоги обсуждения вопросов стилистики // Вопросы языкознания. – 1965. - №1 – с.73.
4. **Дейк Т.А.** ван Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989.
5. **Ланчиков В.К.** Субстандартная лексика в прессе: проблема оценочности // Семантика перевода. – М.: Высшая школа, 1987.
6. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1990.
7. **Лукьянова Н.А.** Экспрессивная лексика разговорного употребления: проблема семантики. – Новосибирск: Наука. Сиб. отдел, 1986.
8. **Мороховский А.Н**. Стилистика английского языка. – М.: Высшая школа, 1985.
9. **Наер В.Л.** Функциональные стили английского языка. – М., 1981.
10. **Почепцов О.Г.** Основы прагматического описания пред ложения. – К.: Вища школа, 1986.
11. **Хаєнко В.В.** Лексичне наповнення коротких інформаційних повідомлень радіостанції «The Voice of America» // Наукові записки. Філологічні науки (мовознавство). – К.: РВЦКДПУ ім. В. Винниченка, 2003. – Вип.48
12. **Хаєнко В.В**. Лексичне наповнення текстів засобів масової комунікації // Тези доповідей Міжнар. науково-практичної конф. «Нові горизонти та перспективи філологічної науки та педагогічної практики.» - Д.: ДНУ, 2004.
13. **Шайкевич О.Я**. Опыт стилистического выделения функциональных стилей // Вопросы языкознания. – 1984. – №1.
14. **Шамелашвили М.А.** Лексико – грамматические и функционально – стилические особенности английских газетных заголовков: Автореф. дис. кан. филол. наук. – М., 1981.

Надішла до редколегії 15.12.09

УДК 811.111'373.46

ANNA KHODORENKO

Oles Honchar Dnepropetrovsk National University

COGNITIVE ANALYSIS OF NICKNAMES OF INTERNET USERS IN CYBERSPACE

В статті показано особливості найменувань користувачів мережі Інтернет у кібер-просторі. Зроблена спроба сконструювати психологічний портрет користувача Інтернет. Проаналізовано внутрішні та зовнішні фактори, що обумовлюють вибір найменування. Приведено когнітивні моделі та концепти найменувань.

Ключові слова

В статье показаны особенности имен пользователей сети Интернет в кибер-пространстве; предпринята попытка сконструировать психологический портрет пользователя сетью Интернет; проанализированы внутренние и внешние факторы, влияющие на выбор того или иного имени пользователя. Приводятся когнитивные модели, концепты и концептосферы имен.

Ключевые слова:

The article points out the peculiarities of nicknames and nicknaming process of Cyber world; the attempt to construct user's psychological portrait has been made; inner and outer factors influencing the choice of nicknames are analyzed. Concept is considered to be the nucleus of the user's name. The user's name itself is thought to present one of four main cognitive models.

Keywords: cyber self-identity, nicknames, concepts, conceptuality, cognitive models, self-disclosure

Cyber world challenges our traditional cultural understandings of such basic notions as time, space, and — more importantly — identity. With the communication, it

is becoming increasingly necessary to ask ourselves who we actually are and who we are interacting with when we are on-line. [1] In a modern world of virtual reality of Internet many people are interested in the notion of self - presentation in these virtual environments. If we can understand some of the mechanisms which establish one's self-presentation on a cognitive level, we can then apply these results to analyze deeper human personality and how it is being reflected by environments. Computer mediated communication (CMC) called Internet Relay Chat (IRC) spells its rules to the user. The name of user emerges as a phoenix from the ashes of social and other laws burnt in the cognitive system of the person. The goal is to gain access to some cognitive structures of interaction through an examination of this mediated social domain. For this, we'll concentrate on cognitive manifestations of *frame*, *metaphor* based on the works of Lakoff, Minskij [2,3] concepts, conceptuality based on works by Slishkin, Karasik [4, 5]

In the nicknames the idea of its author is hidden. So, we speak about 1) users' ideas as they appear in the nickname. We consider them to derive concepts from the user's environment ; 2) we also speak about the process of nicknaming – as the process of mental activity of the personality. The process of mental/thinking activity is the key to understand the nature of person's actions and thus it is the key to such an action as nicknaming.

Choosing the name by the name-owner himself differs nicknames from real normal names (as Robert Walace Vaagan, Anna Khodorenko and others). The reasons why a person chooses this or that name lies in the sphere of concepts and cognitive models of thinking. As we consider following Lakoff's ideas all the phenomena of person's mental activity may be explained by the cognitive models of thinking. There are four of them – metonymical, metaphorical and preconceptual cognitive models (image-schema and structural). The categorization of basic level by E.Rosch and prototype lies in the basis of cognitive models theory. We prove the idea of people' choosing the most bright (typical) example to categorize environment giving an example of such a categorization in nicknaming.

The aim of the research is to gain access to some cognitive structures of the user in the correlation with the associative ties in the complexity of such notions as concept, concept spheres, cognitive models-metaphoric, metonymic, image making and structural cognitive models, frame, linguistic gestalt (as a part of structural aspect of the username).

In our research we follow prototype theory and the theory of cognitive models people use in forming impressions in cyberspace [6] , the theory of metaphor [7], neurolinguistic science, gestalt psychology. We analyze nicknames defining four types of cognitive models of reality both perception and producing. In the cognitive models types we see how the outer world is reflected in them and therefore how it is reflected in the nickname. We also use descriptive method to analyze the language structure of nickname.

Internet Relay Chat (IRC) is an example of a synchronous communication program that is international in scope and is available to anyone with access to a client program

and who can log on to any one of the IRC servers located across the Internet. IRC can involve large, international groups of people, many of whom may be strangers. Real-time electronic chat is commonly used for recreation and social interaction. On IRC, both topic and tone of discussion is policed only by the participants, with the result that a shared culture has gradually developed that defines communication norms and conventions somewhat differently than they are in face-to-face conversations. identity is a self-defined attribute, rather than pre-defined, and the body is not an immutable property. All the characteristics of the user are flexible and changeable in a fast way by users themselves with their moods and targets changed. Gender, appearance, traits may vary, mutate, transform.

The identity seems very hard to define. Analyzing indirect factors- language behavior, linguistic and cognitive parameters through psychological self-disclosure in IRC and in the nicknaming process we come closer to user's identity.

One's flexible identities depends upon the social context one is in at a given time, which is hard to specify as one's social experience oscillates from a local reality to a global reality, the Internet reality. The Internet provides an environment through which we can extend ourselves, and allow the constitution of virtual identities.

Following the rules of server to join a channel internet users first choose their nicknames. User name is not permanent and can be changed by its owner and author at any time he or she desires. User's name can consist of numbers and punctuation: for example *90-60-96, !!!!*; it also can be one word (*KISS, DRAGON*), word-combination (*Red label, spending money*), or even the whole sentence (*Oh, no-it can't be him*).

The nickname is the first sign of individuality when one encounters another participant. It serves as a first impression and shows the aspect of the *face* that the participant wants to present [8]. Elizabeth Reid (1996) compares the first impressions and judgments of the nickname to the physical details gleaned upon meeting someone such as his haircut, clothing or palour. All manner of sociological cues can be surmised from the information packed into the nickname, for example, if the user is male or female, if he has read William Shakespeare or William Gibson, or what his general interests, class, or approximate age may be. Of course, these details are also superficial and can be completely erroneous. Therefore, there is an ongoing verification process in the dialogue to find out if the participant is what or who he says he is. The nickname assumes personality. Our research attempts to discover holes and mechanisms in the personality consistency, his/her behavioral habits, language abilitities.

It is possible for user to form distorted or fictitious character in his nickname, but we consider such a behavior to derive unconscious inclines of personality and worth investigating. The truth value of an encounter and an exchange seems to be reduced, first, because of the material difficulties of verification and, secondly, because the participants seem to tolerate a larger expression of imagination and fantasy [8]. Goffman notes that someone's line is often verified on a larger scale which covers more than the situational encounter. That is, the interactant judges the congruency of his line in view of possible future encounters. "An encounter with people who he will not have

dealings again leaves him free to take a high line...” [9]The criteria for the construction of the online identity diverges from that of the physical person. We notice that the idea of psychological continuity of one's identity is questioned as the search for diversity and expression takes precedence. With each successive nickname one can assert a new individuality and recreate the limits of his "self", whereas in the physical world one is technically less able to change his identity with such maleability. A dimension of self reflection arises in CMCs as the participant technically can question his identity on a physical, superficial, social level each time he connects. In constrast, because the referent is less changeable, in physical world the connection between one's name and one's physical identity is much stronger. [8]

At first one is tempted to assume that with this system the participants are anonymous and can represent themselves in any shape or form. Technically, this is so, and some participants are quite creative with their choice of nickname and personality. However, a recent study by Diane Schiano [10] finds that most people say that they represent themselves with this or that characteristic slightly amplified while on-line. Dibble in his work [11] speaks of how when a participant is new to online communities, he often experiments with his personality and different forms of himself. But, with "CMC maturity" this dies down and the perceived anonymity of early days develops into pseudonymy, where participants reciprocally recognizes each other. As in the physical world, one finds a strong relationship between one's self and the face/persona that one presents in IRC as well.

In his analysis of Minitel message services, Michel de Fornel [12] asserts that the pseudonym is a symbolic locus for presence, which establishes presence of the individual and therefore allows an exchange to take place. He asserts that for the participants to create a non-physical co-presense, they must believe that the messages are being exchanged with someone who is copresent in front of his computer somewhere. The pseudonym (nickname) acts as a marker that individualizes this interactant and indicates that he is co-present at the moment of interaction.

Ukrainian researchers in the sphere of onomastics differ pseudonyms from nicknames – the criteria ti define them separately is that the pseudonym is to hide personality, but nickname is to introduce oneself, and to present the personality according the purpose of communication in IRC [13.]

So, what kind of name emerges while presenting a new chat-participant and what sort of impression it might give to others, so will be the further conversation. The choice of the nickname will finally result in successful or not communication. That is why I our research (full version of the thesis) we gave some recommendations for participants of IRC and other internet users on creating nicknames [14].

Participants also observe forms of politeness, such as the positive and negative politeness discussed in Brown and Levinson. They establish social norms adapted to the virtual community metaphor, they are considerate and they tend to work against face threatening acts (FTAs), for example, they concur on many things and try to avoid conflict. They are self regulating members of a socialized system and participate

accordingly in social encounters. Nancy Baym writes that although "participants' communicative styles are oriented around common social practices before they even enter into CMC, practices that are unlikely to be supplanted by computer mediation [15].

Cyber world , IRC and particularly nicknaming itself is a certain way for self-disclosure.

New worlds open up to you when you get to know new people. Shyness and loneliness are common problems for people to set contacts and disclose themselves. No one needs to be lonely; almost certainly within a few blocks there is another lonely person. The task is to reach out, to take a risk. Many of the skills involved in socializing and dating have already been discussed, including overcoming fears and shyness, self-disclosure, and listening and empathy. Lonely people are often physically alone but even more important are their feelings of being left out, disliked, not being understood and emotionally removed from others, even when physically with others. Also, how people view their loneliness influences how they think it can be overcome, if at all. For example, if a person thinks he/she is lonely because he/she is ugly, unlikable, or recently lost a spouse, he/she is likely to feel helpless. If he/she thinks his/her loneliness is caused by shyness, lack of social skills, or limited opportunities, he/she may feel able to change. Understanding one's shyness (e.g. that we are labeling ourselves as shy and expecting to be judged negatively) helps a person change. Social skills training groups result in less shyness and more self-confidence [16]. In short, loneliness and shyness are cognitive problems as well as a behavioral, emotional, and skills problems too.

In the nicknaming process people overcome the most common problems of shyness, scares of misunderstanding and scares of their maybe not so much attractive appearance, they label themselves in the way to underline their inner wishes, inclines, their traits, features of character an so on. You do not see the person, but you read his/her name . Giving some examples:

V teatr na vichodnich (Let's go to the theatre at weekend),
Svoboden (Free), Chochu blondinku (Want a blondy),
Molodoj I krasivij (Young and handsome),
24-186- ne zhenat(24-186- not married) …and many others…

So, nicknaming is not only the process of identifying but also a way of psychological disclosing a personality. Psychological disclosing goes with behavioral cognitive and sciences, and presents certain concept formation and its emerging in the shell of nickname.

How do we understand each other? Although we are rarely explicitly aware of it, we utilize notions of invisible, intangible, and yet pragmatically very useful entities such as intentions, desires, beliefs, and knowledge to make human and animal behavior comprehensible and predictable. So automatic are these processes of inferences and attributions that it is not until something goes wrong that their extraordinary characteristics become salient and present themselves to our awareness [17]. Concepts

are ways of grouping things in the world so that we can predict and explain what goes on around us.

According to the prototype theory, a concept is not fixed by a definition but instead by a prototype, a typical member of the class. Membership in a category is marginal.

For example the concept of love may be illustrated with the following examples:

!!!!!BORN_TO_BE_loved by you

!!!!!KISS@

All 4U!!!

Love me forever!!!

Something is a member to the degree to which it resembles the prototype. Connectionist models a particularly well adapted to manage prototypes. A concept is a (fuzzy) region in a space of possible features, and the prototype is a point in that space. I illustrated this idea in class with a picture of the space for animals in a zoo. Inferences are drawn in prototype theory using the principle that things that are nearby in this space (similar) will have similar features. A problem with this kind of inference is that it can lead to stereotyping. An especially troublesome example of this problem is racial prejudice [18].

Concept representations must capture the causal, thematic, and co-occurence relationships between features that are present in the structure of the world. Concepts must “carve the world at its joints”.

Contrasts between categories: concepts are not learned or represented in isolation. Instead, they are born within a web of concepts, and the relationships between concepts can influence the representation of individual concepts, as well as the classification of individual exemplars as being members of one concept or another.

The solution, first proposed by Rosch, was to treat concepts as “clusters in a vast high-dimensional similarity space that were devised to maximize the similarity within a cluster and minimize the similarity between clusters” [19].

We count four spheres of concepts – emotional, political, social, gender sphere.

In the given below table 1.1 nicknames found in Ukrainian IRC in origin, nicknames translated in English and related concepts and concept spheres are given.

table 1.1

NICKNAMES (TRANSLATED IN ENGLISH)	**ORIGINAL NICKNAMES**	**CONCEPT SPHERE**	**RELATED CONCEPTS**

!!!!!!!!SATISFACTION, *I LOVE YOU,* *WILD KISS*	*!!!!!ЗАДОВОЛЕННЯ* *Я ТЕБЕ КОХАЮ* *ДИКИЙ ПОЦІЛУНОК*	emotional	Affiliation Nature Self-confidence
President *Ivan Groznij* *Alexandr Makedonskij*	*Президент* *Іван Грозний* *Олександр Македонський*	political	History
Lady in red	*Леді у червоному*	gender	Weakness Tenderness Power Courage
Advocate Lady-boss Cyber Julja Timoshenko	*Адвокат* *Леді-бос* *Кіборг* *Юлія Тимошенко*	Social	Profession Virtual reality Name Celebrity

Most nicknames are of 1) metonymical cognitive model. This one gives the most variable examples of mental activity. So, we can find some types of the metonymical model –

1.1. social stereotypes (*Lady-Boss, Advocate, Hairdresser, etc*.)

1.2 ideals. This metonymical model gives the following examples of nicknames: *Prekrasnejshaja (the most beautiful), Sil'nejshij (the strongest)*

1.3 samples. We are interested in the biography of great people, because our behavior is connected with samples how to act, speak, do, etc. Here we can see the following nicknames to derive this cognitive model: *Ivan Susanin, Terminator*, etc.

1.4 generators and sub-models: *kislo-sladkij (sour-sweet) , temno-krasnij (dark-red)*

1.5 bachelor: married bachelor, single, not married yet, etc.

2) Metaphorical type of the cognitive model gives the following examples of nicknames –

Nicknames translated	*Original nicknames*

I was on the Rainbow, *I have wings,* *Panther,* *Tiger etc.*	*Ja bil na raduge* *Y mena est' kril'a* *Pantera* *Tigr*

The two others cognitive models describe preconceptual process- it is how the concepts are to be "downloaded" on the person's minds, what associative ties have to be basic for the concept from the environment to be accepted, memorized, possibly transformed into the user's cognitive system (according the aims of the user: there may be different ones, but mainly it is *to set a contact, to attract attention, to affect, to have interest of other participants of IRC*) and start living in the form of the nickname-certain concept of its owner, hiding his real name, but disclosing some of the mechanisms of user's perception, his inclines and motives.

According pchycolinguistic coefficients (Erthelle index of pregnancy, coefficient of Trager) we came to the conclusion that average Ukrainian internet user is energetic and sometimes aggressive person. She/he demonstrates no compromise. The personality is inclined to be dominative one [14].

The analysis in linguistic, cognitive, conceptual levels was made. Portrait of Ukrainian IRC participant and Internet user has been described. The main traits of the user are being underlined.

The results made with the help of psycho coefficients may be useful to psychologists. The perspectives are to go deeper into neuropsychological research to understand deeper the nature of mechanisms of human cognitive system – from perception and reflection of the environment through the process of working on this external information till the products – language coded concepts – as a result of brain work.

References

1. **Aaron Alzola Romero** /WHO IS? Identity: Collectivity and the Self in IRC ¦ Psychology Journal, Volume 1, Number 2, 2003, P. 87 - 130
2. **Lakoff G.** Fuzzy grammar and the performance/competence terminology game // Papers from the regional meeting of the Chicago linguistic society. Chicago, 1973. – V.9. – P. 271-291.
3. **Minsky M.** A framework for representing knowledge // Frame conceptions and text understanding / Ed. by Metzing D. – B.; N.Y., 1980. – P.1-25.
4. **Слышкин Г.Г.** Дискурс и концепт (о лингвокультурном подходе к изучению дискурса) // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Волгоград: Перемена, 2000. – 341 с.
5. **Карасик В.И.** Язык социального статуса. М.: Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ин-т, 1992. – 330. Эл. Ресурс: http://www.vspu.ru/~axiology/vikar.htm
6. **Jacobson D**. Impression Formation in Cyberspace: Online Expectations and Offline Experiences in Text-based Virtual Communities Department of Anthropology Brandies University//JCMC 5 (1) September 1999. Available: http://www.ascusc.org/wwwboard/wwwboard.html
7. cf. Cantor & Mischel, 1979;
8. **Hillary Bays.** Framing and face in Internet exchanges: A socio-cognitive approach //Linguistik online1,1/98 . Available http://www.linguistik-online.de/bays.htm
   Lakoff, G./Johnson, M. *Metaphors We Live By*. Chicago. -1980.
9. **Goffman, E.** *The Presentation of Self In Everyday Life*. New York, 1967. – P. 7.
10. **Schiano, D.** Convergent Methodologies in Cyber-Psychology: A Case Study. *Behavior Research Methods, Instruments and Computers* , 1997. – P. 270-273.

11. **Dibble, J.** (): A Rape in Cyberspace. or How an Evil Clown, a Haitian Trickster Spirit, Two Wizards, and a Cast of Dozens Turned a Database Into a Society." –1998. Available at http://www.hnet.uci.edu/mposter/syllabi/readings/rape.html
12. **Michel de Fornel.** Une situation interactionnelle negligée. *Reseaux*x, N°38 , 1989, - P. 31-49.
13. **Карпенко Ю.А.** Специфика ономастики // Русская ономастика. Сб.научн.тр. – Одесса: ОГУ, 1984. – С.3-16
14. **Ходоренко Г.В.** Найменування осіб у російськомовній Інтернет-комунікації: структурний і семантичний аспекти. – Рукопис. – С. 147
15. **Baym, N.** "The Emergence of Community in Computer-Mediated Communication". In: Jones, S. (1996) (ed.): *Cybersociety: Computer Mediated Communication and Community*. Thousand Oaks. – P.141
16. **Eisler, R. M. & Frederiksen, L. W.** *Perfecting Social Skills: A guide to interpersonal behavior*. New York: Plenum, - 1980. http://mhnet.org/psyhelp
17. Theory of Mind. A Model of Mental-state Attribution http://cogweb.ucla.edu/CogSci/Construals.html
18. **George Lakoff.** The Theory of Cognitive Models. 1997. Available http://cogweb.ucla.edu/Bibliography.html
19. **Rosch E**. Cognitive reference points // Cognitive psychology, 1975. – V.7. – P.532-547.

Надішла до редколегії 22.12.09

УДК 811.111'42

Н. В.Холодова

Слов'янський державний педагогічний університет

МАЛОВІДОМИМИ СТОРІНКАМИ МОРФОЛОГІЧНОЇ КЛАСИФІКАЦІЇ МОВ (П. С. ДЮ ПОНСО)

У статті аналізуються маловідомі для російських та українських дослідників праці П. С. Дю Понсо. Особливу увагу приділено розкриттю внеску вченого у дослідження америндських мов, розробку морфологічної класифікації мов, його полеміки з В. фон Гумбольдтом стосовно характеру утворення граматичних форм у різних мовах світу.

Ключові слова: морфологічна класифікація мов, полісинтетичні мови, характерологія.

В статье анализируются малоизвестные для российских и украинских исследователей работы П. С. Дю Понсо. Особое внимание уделяется анализу вклада ученого в исследования америндских языков, разработку морфологической классификации языков, его полемике с В. фон Гумбольдтом относительно характера образований грамматических форм в разных языках мира.

Ключевые слова: морфологическая классификация языков, полисинтетические языки, характерология.

The article deals with the little known to Russian and Ukrainian linguists works of P. S. Du Ponceua. His principal contributions to American Indian studies, development of morphological classification of languages, and polemics with W. von Humboldt on the grammatical forms character in different languages are thoroughly investigated in the article.

Keywords: morphological classification of languages, polysynthetic languages, characterology.

Сьогодні лінгвістичною наукою накопичено значний емпіричний та теоретичний матеріал щодо питання морфологічної класифікації мов. Це зумовлює необхідність наукового осмислення сучасних відомостей про морфологічну класифікацію мов у цілому та її ролі в подальших типологічних дослідженнях. Узагальнення та синтез висновків щодо проблеми морфологічної класифікації мов, її методологічної цінності в мовознавстві видається доцільним

та можливим на підставі визначення внеску в розробку питання морфологічної класифікації мов представників різних лінгвістичних шкіл.

Оскільки деякі фахові американські та французькі видання XIX ст. є малодоступними, в українській та російській лінгвоісторіографічній, навчальній та довідковій літературі майже не експліковано здобутки американського дослідника П. С. Дю Понсо (1760 – 1844) щодо морфологічної класифікації мов. Хоча його дослідження носять цілком незалежний характер, а отримані вченим результати мали велике значення для типології, вони й досі є незаповненою лакуною в українській та російській лінгвістичній літературі. Глибоко актуальним є, на нашу думку, лінгвоісторіографічне дослідження цих студій.

Мета пропонованої статті – визначити основні положення та особливості розробки морфологічної класифікації мов у працях П. С. Дю Понсо.

Перш ніж перейти безпосередньо до аналізу окремих праць дослідника, ми маємо зазначити, що в лінгвістичній літературі склалося широке та вузьке трактування терміна *морфологічна класифікація мов*. У широкому значенні морфологічну класифікацію мов інтерпретують як морфологічну типологію мов світу. Заміна термінів *морфологічна типологія* та *морфологічна класифікація мов* один одним спричинило низку непорозумінь у мовознавстві. У вузькому значенні морфологічна класифікація мов трактується зазвичай як результат типологічного дослідження на морфологічному рівні, хоча ученими XIX ст. ця класифікація була названа таким чином не через відношення до морфологічного (морфемного) рівня мови, а тому, що вона відносилася до будови мови в цілому. У нашій статті ми вживаємо термін *морфологічна класифікація мов* саме в цьому традиційному значенні, який був притаманний студіям XIX ст.

На жаль, ім'я П. С. Дю Понсо (1760 – 1844) майже зникло зі сторінок лінгвістичної літератури, незважаючи на те, що він був визначним дослідником свого часу у царині америндських мов Північної Америки. Вивчаючи історію питання морфологічної класифікації мов, ми не знаходимо посилань на його праці ані в європейських, ані в російських відомих лінгвістів зазначеного періоду. І це попри той факт, що вчений розробив власну морфологічну класифікацію мов, спираючись на структурні особливості відомих йому мов, особливу увагу у його класифікації було приділено америндським мовам.

Народжений у Франції, П. С. Дю Понсо емігрував до Америки, де здобув диплом адвоката та посів місце секретаря Американського філософського товариства у Філадельфії. Свій вільний час він приділяв вивченню мов; охоплений інтересом до вивчення діалектів американських індіанців, розробив та впровадив інституціональні засади для професійного вивчення мов у товаристві. Так, у 1815 р. завдяки П. С. Дю Понсо було відкрито «Комітет історії, етики та загальної літератури», завдання якого полягало в колекціонуванні документів «цікавих з історичної, статистичної, географічної та топографічної точки зору» для історії Пенсільванії [6, с. 143].

У 1819 р. П. С. Дю Понсо презентував свою доповідь, присвячену дослідженню америндських мов. Доповідь було опубліковано у «Протоколах Комітету з історії та літератури» під назвою «Доповідь, підготовлена для Комітету історії та літератури Американського філософського товариства відповідним секретарем, у якій засвідчено прогрес у назначеному йому дослідженні загального характеру та форм мов американських індіанців». На жаль, ця праця П. С. Дю Понсо залишається для українських та російських дослідників недоступною (зберігається в документальних архівах Американського філософського товариства), тому ми не можемо безпосередньо посилатися на цю працю П. С. Дю Понсо і спираємося на дослідження П. Свігерса «Американська лінгвістика та витоки лінгвістичної типології: «Компаративістика Пітера Стефана Дю Понсо»» (1998) [7, с. 18].

Так, за П. Свігерсом, П. С. Дю Понсо у своїй доповіді визначив метод дослідження як комбінацію збирання даних та філологічного аналізу доступних описів. П. С. Дю Понсо було сформульовано низку тез щодо структури америндських мов. На основі вивчення мов (діалектів) делавер, ірокез, покончі, науатль, тараскан, аравак учений заперечував загальноприйняте твердження про «варварський» характер цих мов та, навпаки, підкреслював «філософський дух», який лежить у основі граматичної структури америндських мов [7, с. 21].

Пізніше у 1819 р. П. С. Дю Понсо розробив свою морфологічну класифікацію мов, у якій він розподілив мови світу за такими типами: асинтаксичний, аналітичний, синтетичний, змішаний, синтаксичний. До асинтаксичного типу дослідник відносив мови «зі слабкими граматичними формами», а саме китайську. Він вважав китайську мову дуже бідною на граматичні конструкти [1, с. 399].

Аналітичні мови, за П. С. Дю Понсо, є мовами, у яких майже кожна ідея має своє окреме слово для вираження. До цього типу він відносив ісландську, датську, шведську, німецьку та англійську мови. У синтетичних мовах «основні частини мови утворюються за допомогою синтетичної операції розуму», в них «декілька ідей дуже часто можуть бути виражені одним словом» [1, с. 401]. До цього типу вчений відносив східні мови, а також грецьку та слов'янські.

Змішані мови поєднують, на думку П. С. Дю Понсо, аналітичні та синтетичні типи мов як результат завоювань. До цього типу вчений відносить французьку, італійську, іспанську та португальську мови [1, с. 401]. Треба зазначити, що теоретична обґрунтованість цього типу найбільш слабка у морфологічній класифікації П. С. Дю Понсо. Незрозуміло, чому саме завоювання П. С. Дю Понсо вважав основним чинником для поєднання аналітичних та синтетичних мов.

До синтаксичного типу мов, який протиставляється асинтаксичному, дослідник відносить америндські мови. Синтаксичний тип отримав у деяких працях П. С. Дю Понсо іншу назву, а саме «полісинтетичний» тип мови [1, 402]. Маємо зазначити, що термін *полісинтетизм*, розроблений у працях вченого, й

досі вживається у типології, але вже переважно стосовно мов Океанії. Явище полісинтетизму було відмічено дослідником й у інших мовах, але в америндських мовах він вважав його провідним.

Полісинтетичні мови, а саме америндські, за П. С. Дю Понсо, дуже багаті на слова та граматичні форми, а в їхній складній будові домінують найбільш чіткі, які тільки можливі, порядок та урегульованість. Полісинтетизм – «це те, в чому величезна кількість ідей виражена найменшою кількістю слів» [4, с. 136].

Це явище може бути досягнуте за допомогою поєднання мовних зворотів, але не поєднання двох слів, як у грецькій мові, та варіювання флексій і закінчень окремого слова, як у більшості європейських мов, а за допомогою переплітання найбільш значущих звуків або складів кожного окремого простого слова для того, щоб сформувати комбінацію, яка моментально пробудить у розумі цілий ряд ідей. За умов аналогічної комбінації різні частини мови, особливо за допомогою дієслова, різні форми якого та закінчення виражають не тільки саму дію, а й велику кількість моральних ідей та фізичне лице, пов'язане з дією [4, с. 231].

Пізніше твердження П. С. Дю Понсо щодо явища полісинтетизму будуть відзначені його послідовниками. Так, значущість відкриття явища полісинтетизму в працях П. С. Дю Понсо, відзначив та проілюстрував Д. Брінтон прикладом з павантської мови, порів. англ. ***schoolhouse*** – павант. ***a stopping place where sorcery is practised*** [2, с. 28].

Американський дослідник П. П. Прат у своїй статті «Внесок П. Дю Понсо до антропології» стверджував, що визначення полісинтетизму П. С. Дю Понсо було найбільш вагомим внеском у вивчення америндських мов на той час. Морфологічну класифікацію мов П. С. Дю Понсо можна також вважати безперечним кроком уперед, першою класифікаційною спробою на шляху до класифікації америндських мов [4, с. 151].

Певною мірою через часткову ізольованість наукової роботи П. С. Дю Понсо від руху європейської лінгвістичної думки та введенню багатого матеріалу америндських мов у свої дослідження, морфологічна класифікація мов, розроблена П. С. Дю Понсо, відрізняється своєю оригінальністю та спирається на інші критерії, ніж класифікації європейських вчених першої половини XIX ст. Він одним з перших відмовився від розгляду типів морфологічної будови мов як висхідних ступенів розвитку мови, а тому оминув у своїх дослідженнях проблему досконалості або недосконалості мов.

Маємо зазначити, що мета дослідження П. С. Дю Понсо при описі америндських мов не полягала у виявленні прамови американських індіанців, у визначенні її походження та етапів розвитку діалектів, його первинним завданням було вивчення глибинної структури мов (діалектів) американських індіанців, їх особливостей та «характеру». Тобто, на сучасному етапі розвитку мовознавства дослідження П. С. Дю Понсо можна назвати характерологічними.

Невірно було б вважати, що П. С. Дю Понсо побудував свою морфологічну класифікацію мов, виходячи тільки з досліджень у сфері америндських мов; він звертався до даних різних мов, таких, як берберська, коптська, баскська, вірменська, арабська, коряк, чукотська, російська. Особливу увагу він приділяв китайській мові, а саме її системі письма. На цю тему ним було написано дисертацію "Про природу і характер китайської системи письма", яку він опублікував у 1838 р. [3, с. 10].

Але, звичайно, інтерес П. С. Дю Понсо до америндських мов переважав у його дослідженнях, він був зацікавлений надзвичайним характером цих мов. З цього приводу напрочуд важливим нам видається листування П. С. Дю Понсо з В. фон. Гумбольдтом, деякі подробиці якого ми знаходимо у праці бельгійського лінгвіста П. С. Свіггерса. У 1823 р. В. фон Гумбольдт повідомляв П. С. Дю Понсо про свій намір здійснити порівняльне дослідження америндських мов, у якому головна роль відводилася граматичним формам [7, с. 38].

Саме в питанні про зміни граматичних форм у мовах американських індіанців погляди П. С. Дю Понсо та В. фон Гумбольдта значно відрізнялися. У той час як П. С. Дю Понсо був вражений різноманітністю та чіткою аналогією, яка спостерігається в правильних формах цих мов, В. фон Гумбольдт вважав більш досконалими індоєвропейські мови, та нарікав, що в мовах американських індіанців справжніх граматичних форм бракує, через те що слова в цих мовах змінюються не так, як у грецькій, латинській чи санскриті. Цей процес зміни граматичних форм у словах мов американських індіанців В. фон Гумбольдт назвав аглютинацією [7, с. 39].

П. С. Дю Понсо критично зазначав, що припущення, зроблені В. фон Гумбольдтом про інший характер утворення граматичних форм, не може слугувати ознакою того, що америндські мови є недостатньо досконалими порівняно з індоєвропейськими, і аж ніяк не відносяться до нижчої ланки [7, с. 39].

У 1838 р. П. С. Дю Понсо, вже як президент Американського філософського товариства, опублікував свою працю «Дослідження системи граматики індійських народів Північної Америки», науковим підґрунтям для якою стали дві попередні праці вченого, а саме «Доповідь, підготовлена для Комітету історії та літератури Американського філософського товариства відповідним секретарем, у якій засвідчено прогрес у назначеному йому дослідженні загального характеру та форм мов американських індіанців» (1819) та «Зауваження до індійської граматики Джона Еліота» (1822).

У праці «Дослідження системи граматики індійських народів Північної Америки» П. С. Дю Понсо визначив філологію як науку про мову, об'єктом дослідження якої є «історія прогресу та розвитку людської думки» та яка має такі підрозділи, як фонологія, етимологія, «ідеологія». Цікавим є той факт, що вчений тлумачив «ідеологію» як науку, що вивчає типологічне зіставлення

граматичних форм або ідіоматичних конструкцій різних мов. За П. С. Дю Понсо, таке зіставлення вчить нас аналізувати та розрізняти форми, в яких ідеї комбінуються для того, щоб закріпити сприйняття у нашому розумі [4, с. 113].

«Ідеологія» вивчає будову граматичних форм, утворених за допомогою аглютинації (процес, коли ідеї виражені аналітичним способом, та відокремлено), або ж за допомогою полісинтетизму, як у випадку з мовами американських індіанців [4, с. 114].

Маємо зазначити, що П. С. Дю Понсо багато в чому спирався на філософські принципи В. фон Гумбольдта, але американський дослідник кардинально відійшов від гумбольдтівського розуміння універсальності формування думки. П. С. Дю Понсо також не підтримував філософський напрямок ідеологів, характерний для наукового життя Франції XVIII ст., а лише відмічав працю французького науковця П. Л. Моруа де Мопертью (1698 – 1759), який змінив перспективу зіставного дослідження мовних структур. Саме в працях П. Л. Моруа де Мопертью американський дослідник знайшов концепцію про існування *плану ідей* (концептуальних структур), що лежать в основі різноманітності мов та культур [4, с. 136, 148, 185].

За П. С. Дю Понсо, *план ідей* може відповідати двом типам лінгвістичних відмінностей: по-перше, граматичним процесам або напрямкам в цілому; по-друге, граматичним процедурам, що змикаються з існуванням класів слів.

Цікавими та новаторськими є ідеї П. С. Дю Понсо щодо розмежування історії та структури мови у його компаративістських студіях. Учений нарікає на тому, що історія спричиняється до культурних та інших змін, які з точку зору лінгвістики мають вивчатися в рамках етимологічного дослідження, тоді як результати у сфері спорідненості мовних сімей спираються на перевірку відповідностей у словниках. Структура ж мови має вивчатися тільки типологією, яку П. С. Дю Понсо визначав як дослідження граматичних форм у їх співвіднесенні зі змістом, який людський розум намагається виразити [4, с. 13].

Незважаючи на те, що ідеї П. С. Дю Понсо щодо америндських мов актуальні й зараз, автор цих ідей був маловідомий у вітчизняній лінгвоісторіографічній літературі. Новаторські ідеї П. С. Дю Понсо лежать у царині типології та характерології, він одним з перших зробив типологічний аналіз різноструктурних мов світу. Не запроваджував П. С. Дю Понсо і принцип історизму, характерний для морфологічних класифікацій європейських лінгвістів зазначеного періоду. Багато в чому узагальнення та висновки, яких доходить учений, мають інтуїтивний характер, але свої гіпотези він намагався підкріпити багатим фактичним матеріалом досліджуваних ним мов світу. Наукова розвідка, присвячена спадщині П. С. Дю Понсо, ще раз доводить, що лінгвістика XIX ст. багата на визначні, але ще й досі маловідомі імена.

Бібліографічні посилання

1. **A correspondence between the Rev. John Heckewelder of Bethlem and Peter S. Duponceau**, corresponding Secretary of the historical and literary committee of the American Philosophical Society, Respecting the languages of the American Indians // Transactions of the historical and literary Committee of the American Philosophical Society. – Philadelphia, 1819. – Vol. 1. – pp. 351 – 448.
2. **Brinton D. G.** American languages and why we should study them / Daniel G. Brinton // Pennsylvania Magazine of History and Biography. – Philadelphia, 1885. – Vol. 9. – pp. 15 – 35.
3. **Du Ponceau P. S.** Dissertation on the Nature and Character of the Chinese System of Writing / Peter Stephen Du Ponceau. – Philadelphia : American Philosophical Society, 1838. – 375 p.
4. **Du Ponceau P. S.** Mémoire sur le système grammatical des langues de quelques nations indiennes de l'Amérique du Nord / Peter Stephen Du Ponceau. – Paris : Pihan de la Forest, 1838. – 464 p.
5. **Pratt P. P. Peter** Du Ponceau's Contributions to Anthropology / Peter P. Pratt // Ethnohistory. – Duke : University Press, 1971. – Vol. 18, No. 2. – pp. 147 – 158.
6. **Smith M. D.** Peter Stephen Du Ponceau and his Study of languages: a Historical Account / Murphy D. Smith // Proceedings of the American Philosophical Society. – Philadelphia: American Philosophical Society, 1983. – Vol. 127, No. 3. – pp. 143 – 179.
7. **Swiggers P.** Americanist Linguistics and the Origin of Linguistic Typology: Peter Stephen Du Ponceau's "Comparative Science of language" / Pierre Swiggers // Proceedings of the American Philosophical Society. – Philadelphia: American Philosophical Society, 1998. – Vol. 142, No. 1. – pp. 18 – 46.

Надішла до редколегії 24.12.09

УДК 811.111:821.111.

М. В. Яковенко

Горловский государственный педагогический институт иностранных языков

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ПОЛИТКОРРЕКТНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

У статті аналізується політично коректна лексика англійської мови з погляду її формування та лексичної семантики. Розглядаються тенденції, які відбуваються при формуванні евфемізмів.
Ключові слова: політична коректність, евфемізм, словосполучення, лексичне значення.

В статье анализируется политкорректная лексика английского языка с точки зрения ее образования и лексической семантики. Рассматриваются тенденции, происходящие при образовании евфемизмов.
Ключевые слова: политическая корректность, эвфемизм, словосочетание, лексическое значение.

This article deals with the problem of the formation and lexical semantics of politically correct words in English. The process, which takes place in the formation of euphemisms are studied here.
Key words: political correctness, euphemism, word combination, lexical meaning.

Явление политкорректности, появившееся в странах Запада и США в 60-х годах XX века, стало неотъемлемым компонентом идеологии и обязательной частью языковой практики американской культуры, а также культур западноевропейских стран. "Политическая корректность языка выражается в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинство индивидуума, ущемляют его человеческие права привычной языковой бестактностью или прямолинейностью в отношении расовой

и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т.д.” [2, с.216]. Сторонники политкорректности ведут борьбу как на политической арене, добиваясь отмены дискриминационных законов и правил, так и в языковой сфере, создавая новую терминологию. Данное явление оказало сильное влияние на английский язык, фактически превратившись в подобие самоцензуры во всех сферах СМИ. Употребляя политически корректную терминологию, говорящий следует известным предписаниям общественной морали, употребляя прямое обозначение, подвергается общественному порицанию.

Средством осуществления политкорректности в речи выступают эвфемизмы – стилистически нейтральные слова или выражения, употребляемые вместо синонимических языковых единиц, которые представляются говорящему неприличными, грубыми или нетактичными.

Явление политической корректности исследуется прежде всего, как социальный и культурный феномен, затрагивающий расовые, религиозные, гендерные и прочие проблемы современного общества. Что касается лингвистической стороны вопроса, политкорректность рассматривают либо с точки зрения психолингвистики (Сепир-Уорф, Д. Адлер), либо как один из важных факторов межкультурной коммуникации, т.е. в этнолингвистическом ракурсе (С.Г. Тер-Минасова, А.В.Остроух, Ю.Г. Гуманова, М.Ю. Палажченко). Вместе с тем, лексика политкорректности представляет интерес и с лингвистической точки зрения, как продукт процесса эвфемизации, протекающего под влиянием законов языка.

Актуальность подобного исследования определяется тем, что данная тема не получила достаточно полного осмысления в лингвистических исследованиях, и некоторые аспекты вопроса остаются не до конца разработанными.

Языковые изменения в соответствии с требованиями политкорректности наиболее широко представлены на лексическом уровне. Здесь следует отметить следующие тенденции. Для эвфемизмов в области политкорректности характерно расширение лексического значения слова и обобщение понятия. Так, наименование *visually impaired* (люди с ослабленным зрением) относится и к незрячим, и к людям, частично потерявшим зрение, тогда как значение предшествующего слова-табу *blind* (слепой) более конкретно. Аналогичным образом обстоит дело с обозначением людей, имеющих различные дефекты слуха (*hearing impaired*). *Physically challenged* «физически проблемный» охватывает людей с любым физическим недостатком, будь то человек с переломом, калека или жертва паралича. Собирательное понятие-эвфемизм *mentally retarded / ill* «умственно отстающий, больной» обобщает целый ряд слов: *idiot, moron, backward, imbecile, cretin* и т.д. И, наконец, самое обобщенное слово, которое может быть отнесено к человеку с любым физическим, психическим или умственным отклонением – *differently-abled* «альтернативно одаренный», подчеркивает не отсутствие каких-либо способностей у человека, а иной способ

их проявления. Этот мотивирующий признак отражает реалии действительности, поскольку люди с каким-либо физическим недугом компенсируют его более высокой степенью развитости другого качества (например, у незрячих необычайно хорошо развит слух).

Наименование *people of colour* относится к людям, имеющим любой, кроме белого, цвет кожи. Слово *Asian*, употребляемое в Великобритании, охватывает выходцев из различных стран – Индии, Пакистана, Бангладеш и др. При этом расширение значения затрагивает оба основных компонента лексического значения слова: денотат (объем значения) охватывает уже не один, а несколько классов объектов; сигнификат (содержание понятия) расширяется за счет включения в него новых признаков.

С формированием той или иной коннотации слов тесно связано и изменение внутренней формы слова. Так, слово *black* приобрело негативную коннотацию «черный, плохой» по отношению к представителям негритянского населения США. Оно было вытеснено словосочетанием *African American*, которое содержит не расовый, а национальный признак. Однако это породило новую проблему, уже языкового плана: как быть с фразеологизмами и сложными словами *black market* «черный рынок», *black day* «черный день», *black sheep* «черная овца или «белая ворона», *blackmail* «шантаж», содержащими данное слово.

К числу удачных примеров создания эвфемизмов, обладающих непротиворечивой внутренней формой, можно отнести слова, обозначающие коренное население США. Так, слово *Eskimo* «эскимос», которое приобрело за последнее время отрицательную коннотацию (ср. *чукча* в русском языке), стали заменять собственными именами народов, проживающих на Аляске – *Aleut, Jupik, Iniut*. Сочетание *Red Indians* «индейцы» не считается политически корректным, более предпочтителен термин *Native Americans* «местные жители». Аналогично индейское население в Канаде теперь называют *First Nations*.

Слово *Hispanics* для выходцев из Латинской Америки из-за приобретенной негативной коннотации (*Hispanics* чаще вызывает ассоциации с людьми низкого достатка, плохо адаптировавшихся в новых условиях) было заменено вариантами *Latino/Latina* «латиноамериканец»/ «латиноамериканка», *Chicano/Chicana* «американец/американка мексиканского происхождения», *Spanish American* «американец испанского происхождения».

Некоторые эвфемизмы, используемые в сфере вооруженных сил и юриспруденции, преследуют цель «смягчить» негативную оценку некоторых фактов и событий, либо скрыть их истинный характер. Так, малолетних правонарушителей (*juvenile delinquents*) предпочтительнее называть *children at risk* или *troubled youth*. Неизбежное в ходе войны уничтожение врага (*killing the enemy*) и сопутствующая этому смерть гражданских лиц (*civilian deaths*) маскируется процессом «нейтрализации цели» (*neutralizing the target*) и «сопутствующих потерь» (*collateral damage*). В обоих случаях наблюдается стремление избежать упоминания понятия «человек», «люди». Подобным

образом вуалируется истинная сущность терроризма. СМИ нередко именуют террористов *militants* «воинствующий, драчливый» или даже *misguided criminals* «введенный в заблуждение, неверно направленный преступник». В данном эвфемизме ведущим признаком внутренней формы выступает пассивный характер причастия, которое лишает описываемое лицо статуса деятеля и снимает с него ответственность за содеянное.

Положительную коннотацию получают наименования людей, характеризующиеся какими-либо отклонениями от нормы или особым социальным статусом. Толстяки (*fat people*) становятся «людьми с полноценной фигурой» (*full-figured*) или «горизонтально озадаченными (*horizontally challenged*). Пожилых людей (*the elderly, old* – «старый») теперь называют «зрелые» (*mature persons*) или «старшие граждане» (*senior citizens*), а пожилой возраст и пенсионное удостоверение именуются словосочетаниями с включением прилагательного «золотой»: *golden years* и *golden passport*. Мотивирующий признак слова *poor* - «не имеющий собственности» - вытесняется в эвфемизме *economically disadvantaged* признаком «лишенный возможностей преимуществ».

Обращает на себя внимание тот факт, что политкорректность также затрагивает терминологию в той или иной области и вступает в противоречие с научной корректностью. Так, слово *sex* в значении «пол», имеющее отрицательную коннотацию в ряду однокорневых слов «сексуальность», «сексуальная связь», предложено заменить языковым термином *gender* – грамматический род, который ранее употреблялся лишь как шутливый синонимический вариант слова *sex*. Физиологический термин *female* (женский пол) не признается радикальными феминистками. Исторические термины, связанные с христианским летоисчислением, *Anno Domini / before Christ* «до/ после рождества Христова» вытесняются словосочетаниями *Common Era / Before Common Era*, не акцентирующими вид конфессии.

Одна из главных составляющих политкорректности – это попытка отразить в лексике равноправные отношения представителей обоих полов. Отсюда восходит тенденция к вытеснению слов, обозначающих родовые пары. Как известно, в английском языке нет грамматической категории рода. Значение рода у одушевленных существительных выражается лексически при помощи родовых пар *man – woman, boy – girl* в составе сложных слов. Единственным лексико-грамматическим средством выражения женского рода служит суффикс *–ess*, охватывающий лишь сравнительно малочисленную группу лексики. Под влиянием феминистского движения наблюдается тенденция к использованию гендерно-нейтральных существительных. Ср., *waiter / waitress → server, steward / stewardess → flight attendant, policeman, policewoman → police officer, fireman, firewoman → fire fighter*. С целью выравнивания соотношения между мужским и женским полом существительное *man* в значении «человек» замещается неопределенно-личным местоимением one или существительными *person, people,*

например, *chairman → chairperson, congressman → member of congress, congressperson*.

Как показывает проанализированный материал, эвфемизмы в форме простого или сложного слова представляют собой единичные примеры: *man – person, black – Afro-American, Eskimo – Aleut*. В подавляющем большинстве случаев в процессе эвфемизации образуются словосочетания разного семантического типа:

а) атрибутивные, с прилагательным, существительным, числительным, причастием в качестве зависимого слова в препозиции (*golden years, First Nations, flight attendant, misguided criminal*);

б) релятивные, с наречием в качестве зависимого слова в препозиции (*economically disadvantaged*);

в) реже объектные, с зависимым существительным в постпозиции (*neutralizing the target*).

Высокая частотность словосочетания как формы эвфемизма вытекает из его природы: эвфемизм возникает как иносказание-парафраза, некая описательная форма, которая преследует цель говорить «вокруг и около», намекая на предмет речи, но не называя его конкретно.

Таким образом, при образовании эвфемизмов наблюдаются следующие тенденции: 1) расширение лексического значения слова и обобщение понятия; 2) изменение внутренней формы слова в зависимости от коннотации; 3) замена родовых пар словами, в которых не выражено значение рода; 4) употребление словосочетаний в качестве эвфемизмов.

Библиографические ссылки

1. **Остроух А. В.** Политическая корректность как опыт формирования толерантного сознания / А. В. Остроух // Межкультурный диалог: Лекции по проблемам межэтничного и межконфессионального взаимодействия. Под ред. М. Ю. Мартыновой, В .А. Тишкова, Н. М. Лебедевой. – М., Изд-во Российского университета дружбы народов, 2003. – С. 272-293.
2. **Тер-Минасова С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по специальности “Лингвистика и межкультурная коммуникация.” / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 250 с.
3. **Томахин Г. Д.** Реалии – американизмы. Пособие по страноведению: Учеб. пособие для институтов и фак. иностр. яз. / Г. Д. Томахин. – М.: Высш.шк., 1988. – 239 с.
4. **Хорнби А. С.** Учебный словарь современного английского языка: Спец. изд. для СССР / А. С. Хорнби – М.: Просвещение, 1984. – XII, 769 с.
5. **Beard H., Cerf C.** The Official Politically Dictionary and Handbook. / H. Beard, C. Cerf. – New York: Villard Books, 1995. – 176 p.
6. **Webster’s New Twentieth Century Dictionary.** – 2nd edition. – New York: Simon & Schluster, 2001. – 2289 p.

Надішла до редколегії 17.12.09

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

УДК 808.5

Байсара Л.І., Капелюшко Г.Г.

Дніпропетровський національний університет ім. Олеся Гончара

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ЗНИЖЕННЯ МОВНОЇ ТРИВОЖНОСТІ

Стаття присвячена дослідженню мовної тривожності, джерел її витоку та засобам запобігання виникнення тривожного стану на заняттях з іноземної мови шляхом застосування комунікативного підходу до навчання та відповідних прийомів.

Ключові слова: комунікативний підхід, мовна тривожність, ситуативна тривожність, тривожність стану.

Статья посвящена исследованию языковой тревожности, причинам ее возникновения и способам предотвращения состояния тревоги на занятиях по иностранному языку путем использования коммуникативного подхода в процессе обучения.

Ключевые слова: коммуникативный подход, языковая тревожность, ситуативная тревожность, тревожность состояния.

The paper deals with the problem of language anxiety, its sources and methods of prevention in the process of language teaching and learning by means of communicative method implementation.

Key words: communicative approach, language anxiety, situational anxiety, state anxiety.

Актуальність вивчення проблеми. Роль афективних змінних у вивченні іноземної мови набуває нового виміру в когнітивній психології. Такі афекти, як мотивація, тривога, співчуття та ставлення можуть значно впливати на процес оволодіння мовою. Використана С. Крашеном метафора „афективного фільтру” дає чітке уявлення про роль тривожності при вивченні іноземної мови. В ній емоції являють собою фільтр, який контролює, чи має мова дозвіл на доступ до мозку. При високому рівні тривожності фільтр піднімається і інформація не має доступу до системи обробки у мозку. При його зниженні оперативна система мозку може зосередитись на обробці інформації, що надійшла. Тому вивчення причин мовної тривожності є актуальним на даному етапі як в теоретичному плані, так і для вчителів-практиків.

Об’єктом даного наукового дослідження виступають учні середньої школи, які вивчають англійську мову як іноземну.

Предмет дослідження – мовна тривожність.

Мета роботи: проаналізувати особливості феномену мовної тривожності та розглянути можливі засоби зниження мовної тривожності при вивченні іноземної мови.

Висунута нами **гіпотеза** полягає у припущенні, що застосування певних методичні засобів призводить до зниження мовної тривожності.

Згідно з метою дослідження нами були поставлені наступні задачі:

- провести теоретичний аналіз літератури вітчизняних та зарубіжних фахівців з поставленої проблеми;
- проаналізувати різні підходи до вивчення феномена мовної тривожності;
- обґрунтувати припущення щодо можливих методичних засобів зниження рівня мовної тривожності;

- провести емпіричне дослідження щодо виявлення можливості зниження мовної тривожності за допомогою застосування методичних засобів на уроці іноземної мови;
- проаналізувати отримані результати дослідження та зробити висновки за підсумками дослідження.

Для досягнення поставлених нами задач у роботі застосовані наступні **методи дослідження:**

- теоретичний аналіз літературних джерел, в якому окреслюються основні етапи розвитку наукової думки стосовно проблеми мовної тривожності;
- статистичний аналіз даних щодо наявності та характерного рівня мовної тривожності в учнів, які вивчають іноземну мову.
- метод кількісного та якісного аналізу: критерій узгодженості Пірсона та Т-критерій Стьюдента.

Теоретичне значення роботи полягає у розширенні теоретичних відомостей про проблему розвитку мовної тривожності в учнів на уроках вивчення іноземної мови та проблему зниження рівня мовної тривожності за допомогою застосування методичних прийомів.

Наукова новизна дослідження міститься у практичному застосуванні комунікативного підходу на уроках іноземної мови як засобу зниження рівня мовної тривожності в учнів.

Практичне значення роботи полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані шкільним психологом, а також у практиці вчителів іноземних мов.

Вивчення тривожності як психологічного феномену, покладається на інформацію, отриману з опитувальників, доповідей чи інтерв'ю.

Горвіц Е.К. та Д. Янг одними з перших помітили та виділили два загальних підходи щодо визначення мовної тривожності. Перший підхід розглядав мовну тривожність лише як перенесення тривожності з інших сфер діяльності (наприклад, тривожність, що виникає під час написання тесту). На думку представників другого підходу, тривожність, що виникає в процесі вивчення мови, виступає як унікальний досвід. Зазначені підходи не обов'язково виступають як конфронтуючі позиції, але вони представляють різні погляди на визначення цього феномену [5].

Прихильники першого погляду розглядають мовну тривожність як перенесення інших форм тривожності, таких як тестова тривожність чи страх комунікації, в сферу іноземної мови. Перевагою цього підходу є те, що знання, здобуті при дослідженнях інших типів тривожності, можуть використовуватись також і при вивченні мовної тривожності. Так, наприклад, деякі дослідження встановили, що вплив тестової тривожності може включати в себе використання складних лінгвістичних структур в іноземній мові. Як наслідок, такі лінгвістичні структури виступатимуть причинами підвищення рівня мовної тривоги.

Другий підхід щодо визначення поняття мовної тривожності стверджує, що під час вивчення мови виникає унікальний тип тривожності. З цієї точки зору, мовну тривожність можна охарактеризувати як стурбованість та негативну емоційну реакцію, що виникає під час вивчення або застосування іноземної мови. П.Д.Макінтайр та Р.К.Гарднер встановили, що мовна тривожність відрізняється від більш загальних типів тривоги, і що існує негативна залежність між успішністю застосування мови та саме мовною тривожністю, але не іншими більш загальними типами тривоги. Із вище зазначеного можна зробити висновок, що чим вищий рівень мовної тривожності, тим нижчий рівень успішності застосування мови [1].

Розмірковуючи над двома зазначеними підходами, Горвіц Е.К. разом із колегами знайшли доводи тому, що мовна тривожність утворюється із трьох первинних джерел, до яких віднесли страх комунікації, страх негативної оцінки іншими і тестову тривожність. Науковці не розглядали мовну тривожність як просте перенесення трьох вище зазначених типів тривоги до навчальної аудиторії; вони визначали мовну тривожність як особливий комплекс переконань, відчуттів та стилів поведінки, що проявляються при аудиторному вивченні мови, а виникнення такого комплексу пов'язували з унікальністю процесу оволодіння мовою [4, 5]. Щоб розглядати мовну тривожність у більш широкому контексті, необхідно навести відмінні характеристики трьох основних поглядів на природу мовної тривожності. Ці погляди можуть бути визначені як тривожність, обумовлена рисами характеру, ситуативно-обумовлена тривожність та тривожність як стан.

Тривожність, залежна від рис характеру, може призводити до стійкої схильності людини починати хвилюватись у багатьох ситуаціях. В основному, люди з високим рівнем такого типу тривоги – нервові люди; їм не вистачає емоційної стійкості. Згідно із визначенням, такий тип тривожності є рисою особистості індивіда, яка виявляється стійкою в часі та застосовується у багатьох ситуаціях. Ч.Д.Спілбергер визначає даний тип тривожності як ймовірну схильність ставати стурбованим у будь-якій життєвій ситуації [6].

Інший тип тривожності – ситуативно-обумовлена, яка нагадує тривожність, залежну від рис характеру, але має місце лише в однократному контексті чи ситуації. Таким чином, вона є стійкою у часі, але не обов'язково узгоджена з іншими ситуаціями. Прикладами ситуативно-обумовленої тривожності можуть бути тестова тривожність, математична тривожність і мовна тривожність, адже кожна з них відноситься до певних обставин: виголошення промови, складання тесту, виконання математичних завдань чи застосування іноземної мови. Кожна із ситуацій відрізняється, і тому людина може бути стривожена в одній із них, але залишатись спокійною в іншій. Якщо приймати концепцію К.Спілбергера, то ситуативно-обумовлена тривожність являє собою ймовірність ставати схвильованим в умовах певної ситуації [6].

Поняття «тривожність як стан» використовується у дещо іншій манері. Тривожність як стан відноситься до певних моментів переживання тривоги. Це певний тимчасовий емоційний стан тривожності, що може змінюватись з часом та мати різну напругу. Необхідно зробити акцент на тому, що тривожність як стан в основному провокує однакові переживання, незалежно від того, якими чинниками вони викликані: написанням тесту, публічним виступом чи спробами спілкуватись іноземною мовою. Як тривожність, зумовлена рисами характеру, так і ситуативно-обумовлена тривожність посилаються на ймовірність набувати схвильованість у певних ситуаціях. Обговорення типів тривожності, обумовлених рисами характеру чи ситуацією, дозволяє передбачити, хто ймовірніше буде переживати стан тривожності, що, в свою чергу, дозволяє прогнозувати негативні наслідки проявів тривожності (неприємні емоції, стурбованість та фізичні симптоми)., Людина з високим рівнем мовної тривожності буде досить часто переживати тривожність як стан; людина із низьким рівнем мовної тривожності не буде так часто відчувати тривожність як стан в контексті вивчення іноземної мови.

З теоретичної точки зору, мовна тривожність – це певна форма ситуативно-обумовленої тривожності; таким чином, дослідження мовної тривожності повинні застосовувати міри виміру тривожності, пережитої в рамках іноземної мови [1]. Існує велика кількість різноманітних шкал, побудованих на основі опитувальників, питання яких визначають, наскільки стривожено учні почувають себе на уроках мови, коли вивчають та застосовують нову для них мову.

Різні типи мовної тривожності можуть бути зумовлені різними чинниками. Розглянемо джерела витоку мовної тривожності.

П.Д.Макінтайр та Р.К.Гарднер запропонували опис найбільш ймовірного шляху розвитку мовної тривожності. На ранніх стадіях вивчення мови учень зустрічається з великою кількістю труднощів при запам’ятовуванні, розумінні, вивченні граматики тощо. Якщо учень почувається стурбовано та неспокійно в контексті такого досвіду, роблячи помилки, тоді виникає тривожність як стан. Після переживання нападів тривожності, що періодично повторюються, учень починає асоціювати дані відчуття тривожності з іноземною мовою. Коли таке трапляється, учень вже очікує на тривожність в умовах будь-якої ситуації, що пов’язана з іноземною мовою – це і вважається генезисом мовної тривожності [1].

Мовна тривожність виникає тоді, коли учень впевнено асоціює тривогу з іноземною мовою. Учні, які є досить успішними з інших предметів, можуть вважати вивчення мови дуже складним, ймовірно це відбувається через особистісні характеристики, своєрідні проблеми оволодіння мовою чи своєрідні реакції на середовище вивчення мови. Було зазначено, що інтровертована особистість буде зазвичай мати успіх по більшості шкільних предметів. Тим не менш, екстраверти більш схильні отримувати задоволення від спілкування, що безпосередньо асоціюється з вивченням мови. Таким чином, інтроверти схильні вважати процес вивчення мови досить складним досвідом. В результаті

проведеного дослідження було виділено декілька джерел тривоги на уроках іноземної мови. Найбільше занепокоєння в учнів викликають публічні промови перед однолітками [1]. Страх сорому та можливості опинитись в неприємному становищі, страх того, що вони можуть стати посміховиськом, а також нездатність ефективно спілкуватися найбільше турбують стривожених учнів. Пізніше був запропонований новий розширений перелік можливих джерел мовної тривожності, що походять від учня, вчителя та навчальної практики. Особисті проблеми учня, такі як низька самооцінка, та міжособистісні проблеми, наприклад, суперництво чи страх втратити відчуття власної індивідуальності, можуть бути першопричинами збудження тривожності [1]. Нереалістичні переконання учнів щодо того, наскільки швидко можна оволодіти мовою, також доповнюють їх побоювання. Методи виправлення помилок можуть призводити до нервування учнів, особливо у випадках, коли вчитель виправляє помилки у присутності інших учнів.

Можна зробити висновок, що розвиток мовної тривожності частково обумовлений особистістю кожного учня. Мовна тривожність ймовірніше розвиватиметься у боязких, сором'язливих учнів. Однак, люди, які часто перебувають у роздратованому стані, менш схильні до переживання мовної тривожності. Послідуючі дослідження показали, що негативний досвід на уроках вивчення іноземної мови та поза їх межами, сприяють розвитку ситуативного типу тривожності, тобто мовної тривожності. Однією з причин, чому тривожність закріплюється і не зникає, є її негативна дія на сприйняття учнями власних навиків та досвідченості.

Теоретичний аналіз джерел літератури із обраної нами проблематики дослідження дозволяє стверджувати, що існують певні засоби зниження мовної тривожності, яка виникає в учнів на аудиторних заняттях вивчення іноземної мови. У емпіричній частині нашої роботи буде розкрито та досліджено методи, використання яких на уроках призводить до зниження мовної тривожності в учнів.

Теоретичне обґрунтування та організація емпіричного дослідження

У даному розділі буде розкрито питання щодо використаних нами методів та методик в ході проведення емпіричного дослідження.

Мета: дослідити дію засобів зниження мовної тривожності на уроках навчання іноземної мови (англійської).

Предмет дослідження – мовна тривожність учнів.

Об'єкт – учні середньої школи.

Гіпотези дослідження полягають у припущенні, що:

- кореляція між показниками ситуативної та мовної тривожності відсутня;
- застосування певних методичних прийомів призводить до зниження рівня мовної тривожності в учнів на уроках вивчення іноземної мови.

Згідно з метою нами були поставлені наступні **завдання**:

- підібрати методики, які б відповідно меті діагностували рівень мовної тривожності;
- підібрати контрольну та експериментальну групу досліджуваних;
- підготувати педагогічний матеріал для проведення уроку іноземної мови, застосовуючи методи зниження мовної тривожності;
- організувати та провести емпіричне дослідження;
- якісно та кількісно проаналізувати отримані результати дослідження;
- встановити подальші перспективи розробки заявленої проблематики.

Вибірка для емпіричного дослідження складалась із контрольної та експериментальної груп учнів середньої школи віком від 14 до 15 років, які вивчають англійську мову як іноземну. Кількість контрольної вибірки складала 30 осіб, кількість експериментальної – 31 особа. Учні обох вибірок володіють приблизно однаковим рівнем знань англійської мови – середнім (Intermediate), який дозволяє їм спілкуватись іноземною мовою. Важливим показником є наявність можливості учнів спілкуватись іноземною мовою, адже засоби зниження мовної тривожності, які були використані при організації дослідження, мають комунікативну основу.

В ході проведення нами емпіричного дослідження був застосований формуючий психолого-педагогічний експеримент.

Формуючий (перетворюючий, навчальний) експеримент ставить своєю метою не просту констатацію рівня сформованості тієї або іншої діяльності, розвитку тих або інших сторін психіки, а їхнє активне формування або виховання. У цьому випадку створюється спеціальна експериментальна ситуація, що дозволяє не тільки виявити умови, необхідні для організації необхідного поводження, але й експериментально здійснити цілеспрямований розвиток нових видів діяльності, складних психічних функцій і глибше розкрити їхню структуру [8]. Одним з різновидів формуючого експерименту є експериментальне навчання, що є одним із сучасних методів дослідження психолого-дидактичних проблем. Основна задача експериментального навчання складається в істотній зміні і варіюванні змісту і форм навчальної діяльності людини з метою визначення впливу цих змін на темпи й особливості психічного (зокрема, розумового) розвитку, на темпи й особливості формування його сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, волі і т.п.

Експериментальною схемою формуючого дослідження є:

O1 X O2

O3 O4,

де O – опитування рівня залежної змінної, X – експериментальний вплив, часто у вигляді педагогічних програм.

В структурі дослідження мали місце три основні етапи:

- Констатуючий експеримент. Діагностика наявності та визначення рівня мовної тривожності. На даному етапі були застосовані 2 методики: методика Е.К. Горвіц «Шкала мовної тривожності на уроках вивчення іноземної мови (FLCAS)»

та опитувальник «А» методики “Шкала особистісної та реактивної тривожності Спілбергера-Ханіна (CTAI)». Методика FLCAS в даному дослідженні була застосована з метою визначення рівня мовної тривожності в учнів на уроках іноземної мови (англійської). Методика, розроблена Е.К. Горвіц, оцінює рівень мовної тривожності учнів, базуючись на думці, що основними факторами, які зумовлюють розвиток мовної тривожності в учнів на уроці іноземної мови, є страх комунікації, страх негативної оцінки іншими та тестова тривожність [3]. Шкала складає собою 33 ствердження, максимальною оцінкою кожного твердження є 5 балів, мінімальною – 1 бал. Серед загальної кількості тверджень є 24 твердження прямого характеру (мають знак +), інші 9 тверджень оцінюються в зворотному порядку (мають знак -). Отже, відповідно даній методиці рівень мовної тривожності може коливатись в інтервалі від 33 до 165 балів. Коливання показників від 33 до 66 балів свідчить про наявність низького рівня мовної тривожності, показники інтервалу від 67 до 133 балів говорять про наявність середнього рівня та показники інтервалу від 134 до 165 балів вказують на високий рівень мовної тривожності [11].

Методика особистісної та реактивної тривожності Спілбергера, адаптована Ханіним Ю.Л., призначена для визначання інтенсивності реактивної тривожності та частоту особистісної тривожності. Шкала Спілбергера-Ханіна містить опитувальник «А», котрий характеризує реактивну тривожність, та опитувальник «Б», який характеризує особистісну тривожність. В емпіричному дослідженні ми застосували лише першу частину методики – опитувальник «А»: шкалу реактивної тривожності. Метою визначення рівня реактивної тривожності було визначити наявності залежності між ситуативною тривожністю учнів та характерною їм мовною тривожністю. Даний опитувальник складається із 20 запитань. Досліджуваним пропонувалось відповісти на питання, як вони почувають себе в даній ситуації опитування. До кожного питання можливі 4 варіанти відповіді в залежності від інтенсивності реактивної тривожності. Показники рівня тривожності підраховуються за формулою. Показники нижчі 30 балів свідчать про слабку тривожність, від 31 до 45 балів – помірну, та вище 45 балів – високу.

- Другий етап дослідження включав в себе організацію саме формуючого експерименту. В рамках формуючого педагогічно-психологічного експерименту з контрольною та експериментальною групами вибірки були проведені уроки англійської мови. Уроки були проведені постійним вчителем груп, тематика та запропонована учням інформація була однаковою в контрольній та в експериментальній групах. Темою уроків було «Культура та звичаї країн світу». Тривалість кожного з уроків становила 1 годину 30 хвилин. Відмінність змісту уроків полягала в тому, що в ході уроку з експериментальною групою, на відміну від контрольної, були застосовані прийоми комунікативного підходу до розвитку навичок успішного іншомовного мовлення [9]. Урок з експериментальною групою базувався на наступних засобах зниження рівня мовної тривожності:

- функціонально-змістові опори різного характеру застосовувались як і в роботі з цілою групою, так і в групах учнів по дві особи;
- прийом штучного створення розбіжностей в запропонованому для спілкування матеріалі був використаний в ході парної роботи учнів на уроці;
- прийом використання реально існуючих розбіжностей в емоційному досвіді учнів та їх ставленні до подій різних культур. Даний прийом носив характер індивідуальної роботи. Кожний учень за бажанням мав змогу поділитись власним досвідом;
- прийом перекодування інформації використовувався в парах.
- рольова гра, в ході якої кожна з груп, що брали участь в дослідженні, була розділена на три рівноправні команди.

- **Контролюючий експеримент.** На третьому етапі емпіричного дослідження була проведена повторна діагностика рівня мовної тривожності в учнів контрольної та експериментальної груп. У вигляді діагностичного матеріалу були застосовані методики, які були використані нами на першому етапі дослідження, - методика «Шкала мовної тривожності на уроках вивчення іноземної мови (FLCAS)» та опитувальник «А» методики "Шкала особистісної та реактивної тривожності Спілбергера-Ханіна (CTAI)».

Результати емпіричного дослідження

Результати констатуючого експерименту. В таблиці 2 приведені кількісні показники, які ілюструють рівень наявної мовної тривожності учнів по відношенню до англійської мови як іноземної. В таблиці приводяться дві групи кількісних показників відповідно до застосованих опитувальників. В кожній із даних груп представлені дві колонки: перша включає результати опитування учнів контрольної групи, а друга – учнів експериментальної групи. Дані результатів опитування дозволяють скласти графіки рівня мовної та реактивної тривожності по результатам попереднього опитування у відсотках в кожній із груп (рис.1 (а, б), рис.2 (а, б)).

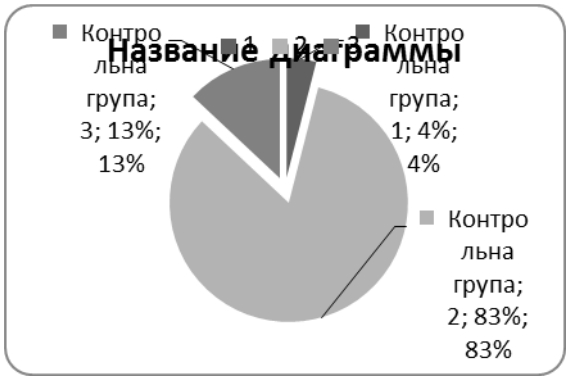


Рис.1а

Рис.1б

1. Низький рівень мовної тривожності

2. Середній рівень мовної тривожності
3. Високий рівень мовної тривожності

Рисунок 1а, 1б. Відсоткове співвідношення рівнів мовної тривожності всередині контрольної, експериментальної групи до проведення формуючого експерименту

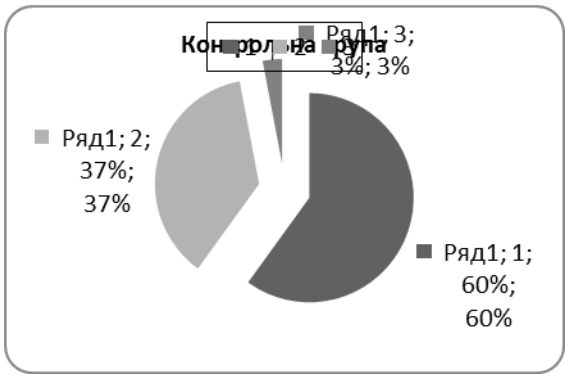


Рис. 2а

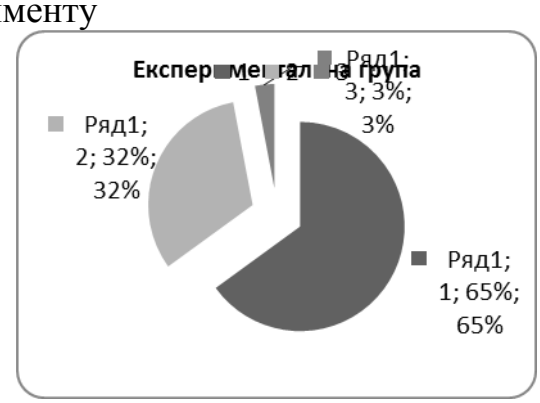


Рис. 2б

1. Низький рівень реактивної тривожності
2. Середній рівень реактивної тривожності
3. Високий рівень реактивної тривожності

Рисунок 2а, 2б. Відсоткове співвідношення рівнів реактивної тривожності всередині контрольної, експериментальної групи до проведення формуючого експерименту

Результати контролюючого експерименту. Після завершення формуючого експерименту ми провели повторне опитування учнів обох груп з метою визначення змін рівня існуючої у них мовної та реактивної тривожності. В таблиці 5 приведені дані результатів повторного опитування учнів контрольної та експериментальної груп на основі методик «Шкала мовної тривожності на уроках вивчення іноземної мови» та «Шкала реактивної тривожності Спілбергера-Ханіна».

Нижче наводяться графіки рівня мовної та реактивної тривожності за результатами повторного опитування у відсотках в кожній із груп (рис.3 (а, б), рис.4 (а, б)).

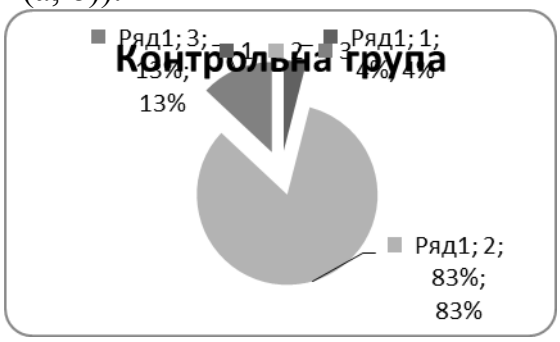


Рис. 3а

Рис. 3б

1.Низький рівень мовної тривожності
2.Середній рівень мовної тривожності
3.Високий рівень мовної тривожності

Рисунок 3а, 3б. Відсоткове співвідношення рівнів мовної тривожності всередині контрольної, експериментальної групи після проведення формуючого експерименту

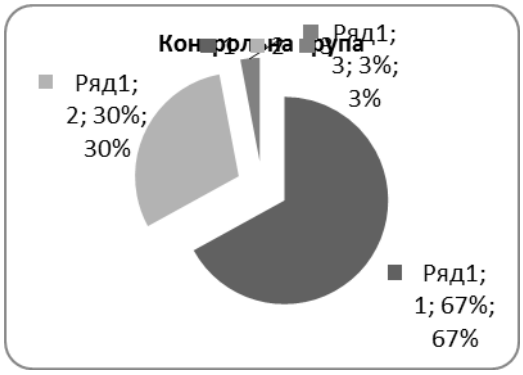


Рис. 4а

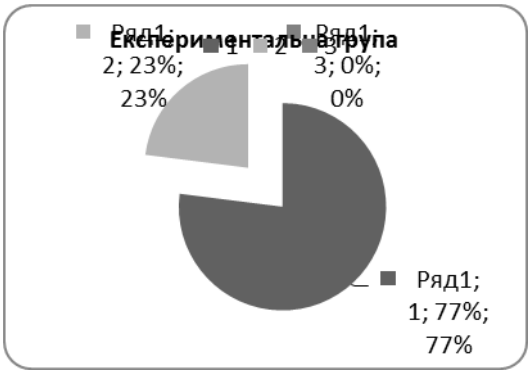


Рис. 4б

1. Низький рівень реактивної тривожності
2. Середній рівень реактивної тривожності
3. Високий рівень реактивної тривожності

Рисунок 4а, 4б. Відсоткове співвідношення рівнів реактивної тривожності всередині контрольної, експериментальної групи після проведення формуючого експерименту

Обговорення та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

Інтерпретацію та обговорення результатів емпіричного дослідження ми почнемо з аналізу припущення щодо відсутності залежності між мовною та ситуативною тривожністю. Для дослідження кореляційного зв’язку між показниками ситуативної та мовної тривожності в контрольній та експериментальній групах на початку та після формуючого експерименту, застосовуємо коефіцієнт кореляції по Пірсону:

$$r_{xy} = \frac{\sum(Xi - Xср)(Yi - Yср)}{\sqrt{\sum(Xi - Xср)^2 \sum(Yi - Yср)^2}},$$

де Xi – показник мовної тривожності, Yi – показник реактивної тривожності. В таблиці 6 та у таблиці 7 приведені проміжні розрахунки та отримані коефіцієнти кореляції змінних відповідно на початку та після формуючого експерименту.

Отже, розраховані нами коефіцієнти кореляції між показниками мовної та реактивної тривожності становлять: 0,581 – перед проведенням формуючого експерименту, 0,749 – після проведення формуючого експерименту. При співвіднесенні розрахованих коефіцієнтів кореляції із відповідними для даної вибірки табличними критичними значеннями (r_{xy}=0,250, p <0,05), ми відмічаємо, що існує кореляційний зв'язок між показниками мовної та ситуативної тривожності. Необхідно відмітити, що показники кореляції на початку та після проведення формуючого експерименту кількісно відрізняються в певній мірі, та можна зробити висновок стосовно залежності рівня мовної та ситуативної

тривожності в учнів на уроках англійської мови. Це свідчить про те, що існуючий в учнів рівень мовної тривожності містить в собі наслідки ситуативної тривожності. Дані результати свідчать на користь підходу вивчення мовної тривожності, прихильники якого розглядали феномен мовної тривожності як перенесення інших форм тривожності. Тобто, як було зазначено в першому розділі нашої роботи, мовна тривожність є певною формою ситуативно-обумовленою тривожністю, та на її розвиток в учнів можуть впливати певні чинники ситуації уроку: особливості особистості вчителя, ситуації перевірки знань, соціальне положення учня в групі та інші. Отже, отримані результати спростовують висунуту нами гіпотезу, яка полягала у припущенні відсутності кореляції між показниками мовної та ситуативної тривожності.

Щоб проаналізувати, чи справді застосовані в ході формуючого експерименту комунікативні прийоми впливають на рівень існуючої в учнів мовної тривожності, ми застосовуємо Т-критерій Стьюдента у наступній послідовності:

- Т-критерій Стьюдента для залежних вибірок з метою довести, що результати тестувань О1 і О2 значимо відмінні та результати тестувань О3 і О4 значимо не відмінні.
- Т-критерій Стюдента для незалежних вибірок з метою довести, що результати тестувань О2 та О4 значимо відмінні.

Ми припускаємо, що, якщо результати опитування констатуючого експерименту та результати опитування контролюючого експерименту в експериментальній групі значимо відмінні, та відповідні результати тестувань в контрольній групі значно не відмінні, то експериментальний вплив, а саме застосовані засоби зниження мовної тривожності, впливають на зміну стану тривожності учнів. Оскільки зазначені вибірки залежні, то ми користуємось Т-критерієм Стьюдента для залежних вибірок. Формула розрахунків:

$$t = \frac{|Xi - Yi|\text{ср}}{\sqrt{\frac{\sum(Xi-Yi)^2 - \frac{(\sum(Xi-Yi))^2}{n}}{n\,(n-1)}}},$$

де Xi – показник результатів опитування констатуючого експерименту, Yi – показник результатів опитування контролюючого експерименту [10].

У таблиці 8 приведені проміжні розрахунки та отримане значення т-критерію для експериментальної групи. Провівши розрахунки відповідно формулі, ми отримали показник t=4,899. Так як отриманий нами показник т-критерію Стьюдента перевищує значення табличного критичного показника (t=2,242, p<0,05), то ми робимо висновок щодо значимої відмінності результатів тестувань констатуючого експерименту від результатів опитування контролюючого експерименту.

Далі ми перевіримо результати відповідних опитувань у контрольній групі. У таблиці 9 приведені проміжні розрахунки та отримане значення т-критерію для

контрольної групи. Провівши необхідні розрахунки, ми отримали значення т-критерію у контрольній групі t=1,429. Даний показник свідчить про те, що результати опитування констатуючого експерименту значимо не відмінні від результатів опитування контролюючого експерименту, адже значення т-критерію не перевищує табличного критичного значення (t=2,242, p<0,05).

В результаті аналізу даних результатів опитувань обох груп вибірки, ми бачимо, що в експериментальній групі, де мав місце експериментальний вплив у вигляді застосування комунікативних засобів зниження мовної тривожності, на відміну від контрольної групи, результати повторного опитування значимо відрізняються від результатів констатуючого опитування. Це також можна бачити і на діаграмах, представлених у підрозділі 3.1. Порівнявши рис. 1б та рис. 3б, можна відмітити, що результати повторного опитування свідчать про зниження рівня мовної тривожності в експериментальній групі. На відміну від результатів опитувань в експериментальній групі, результати повторного опитування в контрольній групі значно не відрізняються від результатів попереднього опитування (рис.1а та рис. 3а).

Для підтвердження того, що використані нами методичні засоби на уроці англійської мови дійсно призвели до зниження рівня тривожності в учнів, нам необхідно перевірити, чи значимо відмінні результати повторних опитувань в обох групах - контрольній та експериментальній. Для цього ми використаємо Т-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Формула розрахунків:

$$t = \frac{|Xcp - Ycp|}{\sqrt{\frac{\sum(Xi - Xcp)^2 + \sum(Yi - Ycp)^2}{(n1-1)+(n2-1)} \times \left(\frac{n1+n2}{n1 \times n2}\right)}},$$

де Xi – результати опитування контролюючого експерименту в експериментальній групі, Yi – результати опитування контролюючого експерименту в контрольній групі [45, 46].

В таблиці 10 приведені проміжні розрахунки та отримане значення т-критерію Стьюдента. Розрахувавши значення т-критерію для незалежних вибірок t=2,713, ми можемо зазначити, що результати повторних опитувань в експериментальній та контрольній групі значимо відмінні, так як значення е-критерію Стьюдента перевищує табличне критичне значення (t=2,242, p<0,05).

Отже, зауваживши, що в експериментальній групі результати констатуючого та контролюючого опитувань значимо відмінні, в той час як в контрольній групі результати попереднього опитування значимо не відмінні від результатів повторного опитування, а результати контролюючих опитувань обох груп мають значиму відмінність, то ми маємо право зробити висновок, що застосовані нами комунікативні методи в ході формуючого експерименту призводять до зниження рівня мовної тривожності в учнів. Отже, висунута нами гіпотеза, яка полягає у припущенні, що застосування певних методичних прийомів призводить до зниження рівня мовної тривожності на уроках вивчення іноземної мови, підтверджується.

Бібліографічні посилання

1. **MacIntyre, P. D.,** & Gardner, R.C., (1989). Anxiety and Second language learning: toward a theoretical classification. Language Learning, 39, 251-275.
2. **MacIntyre, P. D.,** (2000) Language anxiety: a review of the research for language teachers. Affect in Foreign Language and Second Language Learning. McGraw-Hill College. 24-45.
3. **Horwitz, E. K., Horwitz, M.B.,** & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. Modern Language Journal, 70, 125-132.
4. **Young, D. J**., (2000) Affect in Foreign Language and Second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere. 3-9.
5. **Horwitz, E. K.,** & Young, D. J., (1991). Language anxiety: From theory and research to classroom implications. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
6. **Spielberger C.D.** Manual for the state-trait anxiety inventory (Form Y) / C.D. Spielberger. - Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1983.
7. **Monos Katalin** (2004)/ Learner Startegies of Hungarian secondary grammar school. University of Debrecen, 2004.
8. **Бодальов А.А**. Загальна психодіагностика / А.А. Бодальов, В.В.Столін. - СПб., «Речь», 2003. – 440 с.
9. **Носенко Е.Л**. Комунікативний підхід до навчання іноземних мов. Принципи і прийоми [Текст] / Носенко Е.Л., Байсара Л.І. - Д.: РВВ ДНУ. – 2006. – 80с.
10. **Суходольський Г.В.** Основи математичної статистики для психологів [Текст] / Г.В. Суходольський. – СПб., 1998.

Надішла до редколегії 15.12.09

УДК 811.11'42

A.G. Bilova

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

SOME ASPECTS OF CONTEXT OF SPEECH AND SOCIAL INTERACTION

Стаття присвячена поняттю «контекст» в навчанні іноземній мові. Розглядаються типи контексту як різні виміри комунікативної ситуації.

Ключові слова: комунікативний, лінгвістичний, ситуативний, інтерактивний, кцультурний, інтертекстуальний.

Статья посвящена понятию «контекст» в обучении иностранному языку. Рассматриваются типы контекста как разные измерения коммуникативной ситуации.

Ключевые слова: коммуникативный, лингвистический, ситуативный, интерактивный, культурный, интертекстуальный.

The article deals with the notion of context in foreign language teaching. Five types of context as different dimensions of the communicative event are under consideration.

Key words: communicative, linguistic, situational, interactional, cultural, intertextual.

Foreign language pedagogy has been increasingly aware of the need to teach language in context – for example, by contextualizing grammatical exercises and situating them in socially appropriate verbal exchanges. Yet as the professional rhetoric focuses on context, it is not always clear what teachers mean when they purport to teach language "in its social context". So we may ask: what is really at stake when we relate language and context?

Constructing a speech event means not only having a choice of grammatical and lexical features, but deciding which to choose from, depending on one`s assessment of the whole situation of communication, and on the expectations raised in the speaker and the listener by that situation.

There are different ways of looking at a situation of communication. Each of them highlights a different dimension of the communicative event. The first dimension is linguistic. The choice of one linguistic form over another is determined by the co-text – that is, those linguistic elements that precede or follow and that ensure the text`s cohesion. The choice of a linguistic form is also determined by the internal context of utterance, constituted by "all the factors, which, by virtue of their influence upon the participants in the language event, systematically determine the form, the appropriacy and the meaning of utterances" [6, 572]. Context here refers to the intentions, assumptions, and presuppositions of speakers and hearers, which ensure that their discourse is perceived as coherent and therefore makes sense for the participants.

Meanings also depend on the external context of communication, or situational context of the speech event. The most well-known definition of the situational context is that by Roman Jakobson [5]. Among the six factors that Jakobson sees as constituting the speech event (addresser, addressee, context, message, contact, code), context is that which the message refers to.

Context was well described by sociolinguists (Wardaugh, Preston, Berns, Firth).They were the first to include in the context "not only spoken words, but facial expression, gestures, bodily activities, the whole group of people present during an exchange of utterances, and the part of environment in which these people are engaged"[1 ,10]. Hymes [4] devised his own set of factors to describe the situational context of the speech event. He lists these under the acronym SPEAKING, which is explained here with reference to the language classroom. According to Hymes,

Setting refers to the time and place – that is, the physical set-up of the class. Place includes: the space occupied by teacher and students; the movements of participants within that space; the seating arrangement; the temperature, background noise, place, size, and quality of the blackboard, etc. Time includes the time devoted to each activity, its timing within the whole lesson, its relative length, its pace, the presence or absence of concurrent activities.

Participants include combinations of speakers and listeners in various roles that are either given to them or taken on during the lesson.

Ends refer to the purposes of the activities and what participants seek to accomplish. These can be short-term learning goals such as the linguistic, cognitive, or affective outcomes of a particular activity, or they can be long-term goals such as motivations or attitudes or specific professional outcomes.

Act sequence refers both to the form and the content of utterances, both to what is said and what is meant by the way it is said.

Key refers to the tone, manner, or spirit in which a particular message is conveyed: serious or ironical, matter-of-fact or playful. The key can be conveyed verbally and non-verbally and the two may sometimes contradict one another.

Instrumentalities refer to the choice of channel (for example, oral or written), and of code (mother tongue, foreign language, or a mix of codes or code-switching).

Norms of interaction and interpretation refer to the way participants in the lesson interact and interpret what is said or what they are reading.

Genre refers to the type of oral or written activity students and teacher are engaged in: casual conversation, drill, lecture, discussion, role-play; grammatical exercise, written summary, report, essay, written dialogue.

The third dimension of context is that which is created by the interaction itself, through the beliefs and presuppositions that the interlocutors bring to the encounter. Ellis defines this interactional context as follows: "Context is created in interaction partly on the basis of particular and individual choices by speakers at a local level and partly by those speakers being able to make inferences about each other on the basis of shared knowledge and assumptions about the world and about how to accomplish things interactionally" [2, 20].

In the last two decades, research on interaction in language classrooms has made great strides. There are a lot of linguists dealing with this problem: Long, Pica, Day, Doughty, Tarone and Yule, Kanagy and Falodun.They showed how non-native speakers of a language negotiate with other non-native speakers (their peers in the classroom) or with native or near-native speakers (e. g. the teacher) to clarify the meaning of each other`s utterances in the performance of classroom tasks. Beyond the mechanics of turn-taking, the requests for clarification or confirmation, and repair strategies, this research investigated the effect of such factors as task type and expertise knowledge on the quantity and quality of participation in classroom interactions. It turned out that the tasks that fostered the most negotiation of meaning, and thus, interaction, were the jigsaw and information-gap tasks, in which participants had to share information in order for the group to solve a problem or arrive at one decision. The open-ended opinion-exchange tasks offered the least interactional "pull". Pairing a low-proficiency learner and a high-proficiency learner in an information-gap task, but giving the low-proficiency learner the greater information to share – that is, putting him or her in a position of expertise – increased the amount of participation of the low-proficiency learner. Individual choices in the creation of texts are constrained by yet two other larger kinds of context.

One is the context of culture. It describes the institutional and ideological background knowledge shared by participants in speech events. Native speakers of a language speak not only with their individual voices, but through them speak also the established knowledge of their native community and society, the stock of metaphors this community lives by, and the categories they use to represent their experience. This makes native speakers` ways of speaking predictable enough to be understood by other native speakers, but it is also what makes it so difficult for non-native speakers to

communicate with native speakers, because they do not share the native-speaking community`s memory and knowledge. And all the more so if they are fully socialized adults who carry with them twenty or thirty years of their own speech community`s ways of talking. Even if they have mastered the forms of the new language, they might still have difficulty in meeting the social expectations of speakers from the new speech community. In the foreign language class, culture is created and enacted through the dialogue between students and between teacher and students. Through this dialogue, participants not only replicate a given context of culture, but, because it takes place in a foreign language, it also has the potential of shaping a new culture.

Beyond the context of culture, there is yet another kind of context that arises from the friction between the texts that people generate and the contexts that are thereby shaped by them: the intertextual context, that is, the relation of a text with other texts, assumptions, and expectations. Halliday writes: “ Every lesson is built on the assumption of earlier lessons in which topics have been explored, concepts agreed upon and defined… at a deeper level, the entire school learning experience is linked by a pervading intertextuality that embodies the theory and practice of education as institutionalized in our culture”[3, 47].

Thus, contexts are alignments of reality along five different axes: linguistic, situational, interactional, cultural, and intertextual. Context is shaped by persons in dialogue with one another, saying things about the world and thus making statements about themselves and their relationship to one another. Through this dialogue, they exchange and negotiate meanings that belong to a community`s stock of common knowledge and that draw on a variety of past and present “texts”. Context is the matrix created by language as discourse and as a form of social practice.

Context should therefore be viewed not as a natural given, but as a social construct, the product of linguistic choices made by two or more individuals interacting through language. These choices in turn hold together, control, manipulate, and maintain the social order, that is, the social organization of classrooms, homes, and workplaces.

References

1. **Berns M.** Context of Competence.- London, 1990.
2. **Ellis R.** Second Language Acquisition in Context, 1987.
3. **Halliday M. A. K. and Hasan R.** Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective. 1989.
4. **Hymes D. H.** Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach. -Philadelphia, 1974.
5. **Jakobson R.** Closing statement: Linguistics and poetics, 1960.
6. **Lyons J.** Semantics. - Cambridge, 1997.
7. **Preston D.R.** Sociolinguistics and Second Language Acquisition. -Oxford: Basil Blackwell, 1989.
8. **Tarone E. and G. Yule.** Focus on the Learner. - Oxford: Oxford Univercity Press, 1989.
9. **Wardaugh R.** An Introduction to Sociolinguistics. -Oxford: Basil Blackwell, 1986

Надішла до редколегії23.12.09

8111:371.31511.

М.В Близнюк, Н.В. Варех та А.А.Свєтлична

Академія митної служби України

ПРОБЛЕМА ТЕСТУВАННЯ В СУЧАСНІЙ МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Статтю присвячено актуальним проблемам тестування з іноземної мови як ефективному засобу організації контролю, який забезпечує успішну реалізацію мети і всіх функцій контролю, а також задовольняє вимоги, що висуваються до його якості.

Статья посвящена актуальным проблемам тестирования по иностранному языку как эффективному средству организации контроля, который обеспечивает успешную реализацию цели и всех функций контроля, а также соответствует требованиям применяемым к его качествам.

The article deals with the topical problems of testing as an effective means of control organisation that provides a successful realisation of the aim and of all functions of the control as well as meets the requirements applied to its quality.

Тестування як специфічний спосіб вимірювання іншомовної компетенції тих, хто вивчає чи володіє іноземною мовою (ІМ), має велике поширення в сучасній вітчизняній та зарубіжній методиці викладання іноземних мов. Особливого значення тестування набуває зараз у зв'язку з розпочатою в нашій країні стандартизацією рівнів підготовки з іноземних мов у вищій школі в контексті Болонського процесу [2, с.1]. Проте, ми можемо констатувати, що тестування ще не стало невід'ємним компонентом процесу навчання ІМ в усіх освітніх закладах країни. Разом з тим варто зазначити , що в освітніх системах розвинених країн тестування давно вже посідає центральне місце у навчанні іноземних мов, виконуючи основну функцію визначення рівня успішності в оволодінні іноземних мов [7, с.337-345; 10, p.88].

На нашу думку, широкому використанню тестів у ВНЗ перешкоджає, по-перше, недостатнє знання викладачами принципових положень теорії та практики тестування. По-друге, проблема тестування є методичним феноменом, чутливим до змін, що постійно відбуваються в суміжних науках. Зарадити цьому можуть новітні дослідження проблем тестування, що враховують сучасні вимоги до розробки тестів, їх проведення, обробки результатів та їх інтерпретації. Усе вище згадане і зумовлює, на наш погляд, актуальність цієї статті.

Мета статті полягає в тому, щоб висвітлити деякі положення теорії і практики використання тестів у сучасній вітчизняній і зарубіжній методиці навчання іноземних мов, які мають принципове значення для встановлення рівня іншомовної компетенції тих, хто вивчає чи володіє іноземною мовою, сподіваючись при цьому, що це допоможе певною мірою в подоланні труднощів широкого впровадження у практику ефективної методики тестування, а також розглянути тестовий контроль як ефективний засіб організації контролю на заняттях з іноземної мови та оцінити його переваги

над іншими традиційними видами контролю знань та вмінь студентів.

Сучасні напрями в тестуванні мають свої джерела в минулому світовому педагогічному досвіді, історія якого охоплює період понад сто років. Перші педагогічні тести запропонував у 1864 році англієць Джордж Фішер, який розробив спеціальні шкали для оцінки успішності учнів з навчальних дисциплін. Розробкою теорії лінгводидактичного тестування переважно займались спеціалісти США та Британії. Початок розробки проблем тестування в методиці навчання іноземних мов було покладено у 20-х роках Беном Вудом, під керівництвом якого в Колумбійському університеті проводилась велика робота щодо складання та експериментальної перевірки тестів з іноземної мови. У 70-х роках сформувалась концепція прагматичного тестування. Прагматика вивчає мову у плані вживання. Прибічники прагматичного тестування запропонували інтегральні тести як альтернативу дискретним тестам, які вимірюють не один аспект, а їх сукупність.

З середини 60-х років тестування застосовується у вищих навчальних закладах нашої країни. Багато роботи в цій області було виконано вітчизняними вченими в м.Миколаєві. Тут активно досліджувались такі питання, як загальні принципи застосування тестової техніки при складанні тестів з іноземних мов, процедури експериментальної перевірки тестів та обробки результатів тестування, методи визначення основних критеріїв тесту, принципи відбору мовного матеріалу для тестів, використання тестів для перевірки рецептивних видів мовленнєвої діяльності [4, с.125]. У наступні роки були проведені спеціальні дослідження в застосуванні тестів для контролю сформованості продуктивних мовленнєвих вмінь усного та писемного мовлення, стандартизації тестових матеріалів в умовах країни та ін. [5, с.22]

Отже, дослідження методики педагогічного контролю та обґрунтування його ефективності уже проводилось в наукових працях як у нашій країні, так і за кордоном (Л.В.Банкевич, І.А.Рапопорт, Г.В.Іванова, Р.К.Мін'яр-Бєлоручев, Н.І.Красюк, О.П.Петращук, О.П.Петренко, С.Ю.Ніколаєва, Ю.О.Білий, І.Соттер, J.Anderson, L.Bachman, J.Heaton, A.Hughes, P.Moss, M.Underwood, G.Wiggins та інші).

Ми можемо стверджувати, що ефективність зазначених досліджень досить висока, тому що вони характеризуються міцною теоретичною базою, використанням науково достовірного матеріалу та результатами, що мають велику практичну цінність. Такий стан розробки проблеми тестування дозволяє нам зробити деякі загальні науково обґрунтовані рекомендації щодо використання тестів для контролю успішності з ІМ у вищих навчальних закладах.

Систематичність контролю успішності оволодіння іноземною мовою реалізується в таких його видах : а)поточний контроль, який здійснюється у

ході вивчення конкретної теми для визначення рівня сформованості окремої навички або вміння, якості засвоєння певної порції навчального матеріалу; б) рубіжний контроль, який проводиться після закінчення роботи над темою, тематичним циклом, в кінці семестру, року; в) підсумковий контроль, якій реалізується після завершення відповідного ступеня навчання іноземної мови [1, с.16]. Кожний з видів контролю виконує усі функції, властиві контролю, але залежно від його виду та чи інша функція має особливе значення і виступає домінуючою. У процесі поточного контролю домінуючою є функція зворотнього зв'язку. На основі результатів поточного контролю викладач отримує інформацію про успішність або не успішність організації навчального процесу з іноземної мови, що дає можливість своєчасно коригувати навчальну діяльність студентів з навчального процесу. Під час рубіжного та підсумкового контролю на перший план виступає оціночна функція контролю, оскільки метою цих контрольних завдань є визначення та оцінювання рівня навчальних досягнень студентів в оволодінні мовними навичками і вміннями за певний відрізок часу або по завершенні певного етапу навчальної роботи. За формою організації контроль може бути індивідуальним або фронтальним/груповим; за характером оформлення відповіді – усним або письмовим; за використанням рідної мови – одномовним або двомовним. Письмовий контроль проводиться у формі виконання студентами письмових контрольних робіт, і в цьому випадку є фронтальним контролем. Усний контроль проводиться у формі співбесіди із студентом, наприклад, під час усного іспиту і відноситься до індивідуального контролю. Розрізняють також контроль з боку викладача і з боку студента. Контроль з боку викладача здійснюється під час проведення уроку і передбачає передусім корекцію помилок студента. Контроль з боку студента може реалізуватись у формі взаємоконтролю, самоконтролю і самокорекції. Взаємоконтроль передбачає здійснення контролю володіння іншомовною мовленнєвою діяльністю самими студентами. Взаємоконтроль може бути організований, наприклад, під час роботи в парах з індивідуальними картками, підстановчими таблицями тощо, коли один студент перевіряє за допомогою ключа виконання контрольного завдання іншим студентом. Самоконтроль – це розумове вміння, яке забезпечує навчальну дію порівняння результатів власного виконання навчального завдання (програми) зі змістом і зовнішнім оформленням відповідного (заданого) іншомовного матеріалу.

Спираючись на власний викладацький досвід, ми можемо зауважити, що ефективним засобом організації контролю у навчанні іноземної мови є тестування. Тестовий контроль може забезпечити успішну реалізацію мети і всіх функцій контролю, а також задовольнити вимоги, що висуваються до якості контролю. Тестовий контроль або тестування як термін означає у

вузькому смислі використання і проведення тесту, а в широкому – як сукупність етапів планування [9, с.23].

Тестування має важливі переваги в порівнянні з традиційними методами контролю, а саме: об'єктивність, охоплення значного обсягу знань, ефективність, висока диференціююча здатність і реалізація індивідуального підходу в навчанні, порівнянність результатів тестування, відповідність вимогам автоматизації контролю. Як відомо, тести поділяються за рівнями**,** і методика підготовки залежить, перш за все, від рівня знань студентів. Слід підкреслити, що тест не дає ніяких додаткових знань, а лише перевіряє "багаж" знань, що має студент. Тому тестові методики не слугують для вивчення мови, вони допомагають студенту краще проявити себе на іспиті, спонукають його до повторення розділів з граматики, лексики, орієнтують його на певні форми роботи [11, с.12].

Як свідчить практика викладання, у навчанні іноземних мов застосовується лінгводидактичне тестування. Лінгводидактичним тестом називається підготовлений відповідно до певних вимог комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення якісних показників і які дозволяють виявити в учасників тестування рівень їх мовної і/або комунікативної компетенції та оцінити результати тестування заздалегідь установленими критеріями. Основними показниками якості лінгводидактичного тесту є валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність [3, с.52; 6, с.35]. Слід підкреслити, що саме по собі використання лінгводидактичного тестування не гарантує підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. Його ефективне використання в процесі навчання іноземної мови можливе за таких педагогічних умов: послідовного та систематичного впровадження тестування чотирьох видів мовленнєвої діяльності з урахуванням рівня сформованості комунікативної компетенції студентів, удосконалення методичної підготовки викладачів щодо проведення тестування, поєднання різних видів тестового і традиційного контролю, налагодження постійного зворотного зв'язку між суб'єктами тестування, врахування психологічної готовності студентів до тестового контролю, професійного спрямування тестових завдань. Тести слід розглядати як один із засобів попереднього, поточного, підсумкового та рубіжного контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів, який застосовується у поєднанні з іншими формами та методами контролю знань , які вже склалися у вітчизняній педагогіці та психології.

Щодо мети тестування – то ,це отримання інформації. В залежності від цього тести можуть бути поділені на тести загального володіння (proficiency tests), тести розподілу за рівнем навченості (placement tests), діагностичні тести (diagnostic tests), тести навчальних досягнень (achievement tests). Слід зазначити , що за срямованністю вони можуть бути поділені на дискретні та

інтегральні. Дискретні вимірюють один аспект (сформованність певної навички чи вміння), інтегральні вимірюють загальний рівень володіння іноземною мовою. Прийоми тестування теж бувають різні; запитання-відповідь, множинний вибір, правильно-неправильно, заповнення пропусків/доповнення, добір/зіставлення, відновлення, вставляння, диктант, клоуз-тест, трансформування, переклад, твір, монолог. Наведені прийоми можуть використовуватись в різних модифікаціях (одночасно 2 чи 3 прийома) [8, с. 25].

Враховуючи той факт, що тестовий контроль передбачає визначення та оцінювання комунікативної компетенції в усному мовленні студентів по завершенні навчання на конкретному ступені, при розробці тесту до нього включаються комунікативно спрямовані тестові завдання. Таким чином, можна засвідчити, що тестовий контроль знань студентів з іноземної мови підвищує ефективність педагогічного контролю, сприяє формуванню позитивного ставлення до вивчення іноземної мови. Наш досвід впровадження тестового контролю знань з іноземної мови свідчить, що він сприяє об'єктивності та оперативності контролю, набуттю студентами досвіду виконання тестів, удосконаленню комунікативних умінь та навичок володіння іноземною мовою для виконання службових обов'язків.

Тестування створює великі можливості для організації у навчанні іноземної мови у вищих навчальних закладах ефективного і якісного контролю, який, разом з іншими складниками процесу навчання, може забезпечити успішне досягнення цілей навчання і прискорити перехід до Болонського процесу.

Враховуючи все вище згадане можна зробити наступні висновки:

1.Тестування є способом вимірювання іншомовної компетенції тих, хто вивчає чи володіє ІМ. Особливого значення воно набуває зараз у зв'язку з розпочатою в нашій країні модернізацією навчального процесу у вищих навчальних закладах у контексті Болонського процесу та стандартизацією рівнів підготовки з ІМ у вищій та середній школі.

Тестовий контроль у навчанні ІМ – це контроль, у результаті якого за допомогою стандартизованих тестів визначається рівень навчальних досягнень студентів.

Об'єктами тестового контролю є мовна компетенція, мовленнєві навички та вміння.

2.Аналіз психолого-педагогічної література вітчизняних та зарубіжних авторів дає підстави стверджувати, що тестування є одним з ефективних методів педагогічного контролю, сутність якого полягає в застосуванні тестів в процесі контролю знань курсантів. Тестовий контроль у процесі навчання іноземної мови в Академії митної служби України виступає цілісною функціональною багаторівневою системою, яка за всіма характеристиками співвідноситься із загальною системою навчального

процесу з іноземної мови.

3.Систематичність контролю реалізується в таких його видах: а)поточний , б)рубіжний, в)підсумковий. Кожний з видів контролю виконує усі функції, властиві контролю, але залежно від його виду та чи інша функція має особливе значення і виступає домінуючою.

4.Головною метою системи тестового контролю є управління навчальним процесом в оволодінні комунікативною компетенцією студентами шляхом оперативного отримання об'єктивних і надійних даних про успішність чи неуспішність перебігу навчального процесу та ступінь ефективності досягнення головної мети навчання – практичного оволодіння студентами іноземною мовою як засобом спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності.

5.Важливими педагогічними умовами ефективного впровадження тестового контролю знань з іноземної мови є послідовне та систематичне тестування чотирьох видів мовленнєвої діяльності студентів, удосконалення методичної підготовки викладачів щодо проведення тестування, використання різних видів тестового контролю у поєднанні з традиційними, внесення змін та доповнень до навчальної програми з іноземної мови із урахуванням результатів тестування, професійна спрямованість тестових завдань.

6.Тестовий контроль, сприяє:

а) формуванню позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності;

б) підвищенню якості знань студентів та ефективності контролю в процесі навчання іноземної мови; економії часу на заняттях;

в) підвищенню рівня самостійності студентів.

В цілому в статті «Проблема тестування в сучасній методиці викладання іноземної мови» розглядається надзвичайно актуальна та важлива у наш час методична проблема, яку досить складно висвітлити в одній статті. Тому питання, якому присвячена стаття має широкі перспективи подальшого розвитку, особливо в напрямку використання тестів при модульно-рейтинговій системі навчання, використання сучасних новітніх технологій в процесі контролю, а саме комп'ютерного тестування.

Бібліографіячны посилання

1. **Загальноєвропейські** Рекомендації з мовної освіти: вивчення. викладання, оцінювання – К.: Ленвіт, 2003. – С.16 – 17.
2. **Наказ Міністерства освіти і науки України** № 48 від 23.01.2004 р. Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системиорганізації навчального процесу http://www.mon.gov.ua/education/higher (10.06.2006).
3. **Ніколаєва С.Ю.,** Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов // Іноземні мови. – 2001. - №1. – С.50-57.
4. **Рапопорт И.А**., Сельг Р., Соттер И. Тесты в обучении иностранным

языкам в средней школе. – Таллин: Валгус, 1987. – 360с.
5. **Ханіна О.М.** Проблема тестування в сучасній методиці викладання іноземної мови // Іноземні мови. – 2004. – № 1.
6. **Bachman L.F.** Fundamental Considerations in Language Testing. – Oxford. – Oxford University Press, 1994.
7. **Lantolf J.P., Frawley W.** Oral Proficiency Testing: A Critical Analysis // The Modern Language Journal. – 1985. – No 69. – C.337 – 345.
8. **Michael A., Pyle M.A., Mary Ellen Munoz** Test of English // Foreign Language Preparation Guide. – Cliffs. – Nebraska, 1991.
9. **Omaggio A. C.** Teaching Language in Context. Proficiency Oriented Instruction. – Boston, MA: Heinle & Heinle, 1986.
10. Reviews of English Language Proficiency Tests // Edited by J. Charles Alderson. – Washington, 1987. – 88p.
11. **Underhill N.** Testing Spoken Language. – Cambridge Univ. Press, 1992. – P.12 – 14.

Надішла до редколегії 18.12.09

УДК 811.11:008(07)

O.I. KARMANOVA, L.F.KOROTEEVA, O.D.GORBAN

The Customs Academy of Ukraine

SOME ASPECTS OF COMPUTER ASSISTED LANGUAGE LEARNING (CALL)

Розглянуто певні аспекти навчання іноземної мови з використанням комп'ютерних технологій та Інтернету та ролі викладача в цьому процесі.

Рассмотрены некоторые аспекты обучения иностранному языку с использованием компьютерных технологий и Интернета и роль преподавателя в этом процессе.

Some aspects of Computer Assisted Language Learning, the use of the Internet are considered; the role of a teacher in this learning environment is defined.

Key words: CALL, language skills, multimedia, Internet, authentic context.

The Internet is considered as one of the most powerful innovations ever invented, and with good reason. The computer technologies and the Internet have had phenomenal impact on education.

The aim of the article is to consider the possibilities that CALL opens up for language learning. The task is to define the new challenges that face both the teachers and the students in such learning environment. The advent of multimedia computing and the Internet, the role of computers in language instruction has now become an important issue confronting large numbers of language teachers throughout the world.

A number of research projects indicate that computer technology has become an influential element in ESL/EFL learning environment. The advantages and disadvantages of using computer technology adoption in ESL/EFL classrooms are carefully examined and reported by a number of researchers in recent years [7, 8, and 9].

In Internet for English Teaching, Warschauer, Shetzer, and Meloni [2] provide a practical survey of uses of the Internet for ESL/EFL instructors and researchers. They offer discussions useful to instructors for professional development and research. Most of their book is devoted to practical instructional uses, including a great many helpful tips. The researches emphasize on pedagogically sound approaches to using the Internet. They discuss the integration of technologies and the pedagogical concerns that any use of the Internet should address. It can be tempting to "try out" a new technology simply because of its novelty, and there certainly are valid reasons for experimenting with technologies. But, as Bonk & King (1998) point out, it is important to design Internet-based assignments so the assignments provide a structured and pedagogically sound basis for students.

The computer - based technologies and the Internet are considered particularly beneficial as a teaching aid in English language learning.

CALL is a term used by teachers and students to describe the use of computers as part of a language course. (Hardisty & Windeatt: 1989)[4]. The abbreviation CALL stands for Computer Assisted Language Learning.

According to Warschauer & Healey (1998) [10] the history of CALL can be divided into three stages: behaviouristic CALL, communicative CALL and integrative CALL. Each stage corresponds to a certain pedagogical approach.

Behaviouristic CALL. It was formed in the late 1960s and used widely in the 1970s under the influence of Audio-lingual teaching method. In this stage of CALL, repetitive language drills, referred to as drill-and practice were used. The computer was seen as a mechanical tutor who never allowed students to work at an individual pace, which hindered motivation. Further, it included extensive drills, grammatical explanations and translation at various intervals (Warschauer & Healey 1998) [10].

Communicative CALL. It was the period of the 1980s. This period was the time that behavioristic approach to language teaching was being rejected at both theoretical and pedagogical level, and also personal computers were creating greater possibilities for individual work at school. Communicative CALL corresponded to cognitive theories which stressed that learning was a process of discovery, expression and development. Software developed in this period included text reconstruction program and simulations. In communicative CALL, the focus was not so much on what students did with the computer, but rather what they did with each other while working at the computer.

Interactive CALL. By the 1990s communicative CALL began to be criticized. New second language acquisition theories and socio-cognitive views influenced many teachers and lead them to use more social and learner-centered methods. This time, emphasis was put on language use in authentic social contexts. Task-based, project-based and content-based approaches all sought to integrate learners in authentic environments, and also to integrate the various skills of language learning and use. In integrative approaches, students are enabled to use a variety of technological tools as an ongoing process of language learning and use rather than visiting the computer lab once a week basis for isolated exercises.

Starting from the 1990’s, Integrative/explorative CALL tries to integrate the teaching of language skills into tasks or projects to provide direction and coherence. It also coincides

with the development of multimedia technology (providing text, graphics, sound and animation) as well as computer-mediated communication. CALL in this period demonstrated a definitive shift of use of computer for drill and tutorial purposes to a medium for extending education beyond the classroom [10].

The increasing sophistication of computer technology has lead CALL to other possibilities. These programs later were transferred to multimedia CD-ROMs.

In multimedia programs, listening is combined with seeing, just like in the real world. They let the user go through a series of presentations, text about a particular topic, and associated illustrations in various information formats. Students also control the pace and the path of the interaction. Learning theory in the past decade has expanded dramatically because of the introduction of multimedia. Several lines of research have evolved the possibilities for learning and instructions are nearly endless.

Use of CALL for the four skills

A number of studies have been done concerning how the use of CALL affects the development of language learners' four skills (listening, speaking, reading and writing) [6, 7].

Computers offer learners various activities for developing different language skills.

They can provide a useful and motivating medium for both integrated skills and separate activities. Warschauer & Healey (1998) [10] describe them as follows:

Reading Skills. There are three main ways in which computers are useful in helping language learners develop reading skills.

a) Incidental reading. Most of the CALL programs, whether oriented towards reading or not, involve the learner in reading text for the successful completion of the activity.

b) Reading comprehension. Traditional question and answer CALL programs are used for reading comprehension as well as grammar and vocabulary development.

c) Text manipulation. There are a number of ways in which computers can manipulate continuous text which involve the learner in close study of the content and structure of the text. An example might be shadow reading which provides students with authentic texts.

Additionally, sentence structure, speed reading and cloze-reading are some of the alternative ways of developing reading skills.

Writing skills. Word-processing programs transform the computer into a sophisticated and flexible writing aid that can improve learners' writing skills and their attitude toward writing. The main principle of word-processing programs is based on the ability to manipulate text freely. The word-processor provides useful practice for guided and free writing.

Vocabulary, grammar, punctuation and reading tests have an obvious relevance to the sub-skills that are needed for writing [6]. By providing something to write about, the computer stimulates both writing and speaking.

Speaking Skills. Oral communication is very important in language learning process. In today's language classrooms, considerable emphasis is given to oral activities in which learners use the language they have learned to communicate with each other. These activities include simulations, role-plays and discussion. Computer simulations provide a stimulus for

such work, as they offer both a focus for oral activity and a continually changing scenario for learners to talk about. Computers have a useful contribution to the development of oral skills if they are used wisely [7]. Dialogue studies can be made by the computers with the aid of the movies; students watching these dialogues can see the conversation, setting and cultural atmosphere clearly.

They can also see the body movements and the semiotic background of the conversations and earn a powerful experience and thus improve their communicative competence. The main advantage of computer simulations is that they are very motivating. They give learners instant feedback on the effects of their decisions, and this feedback itself stimulates arguments and comments, suggestions and counter suggestions. However, using current CALL technology, even with its current limitations, for the development of speaking abilities has gained much attention. There has been some success in using CALL, in particular computer-mediated communication, to help speaking skills closely linked to "communicative competence" (ability to engage in meaningful conversation in the target language) and provide controlled interactive speaking practice outside the classroom [7].

Listening Skills. Listening activities that use the computer are more complex than the other kinds of CALL materials since they involve equipment other than the computer itself. One of the simplest ways of giving practice in listening comprehension is to use a multiple-choice or fill-in program. In addition to the normal feedback given after a wrong answer, the computer can let the learner hear the relevant part of the tape again. Such activities not only help to integrate listening and writing skills but also evaluate learners' listening comprehension skills in a more active way than is generally possible in a non-CALL class [6].

Grammar Development

Computer software and the World Wide Web provide both students and teachers with materials which integrate language skills, as well as with separate activities for grammar, vocabulary, reading, and the like.

Multimedia offers many opportunities for language learning with the availability of text, images, sound and video as well as interactive activities.

Some of the modern English textbooks are supported by CD – ROMs (MultiROMs) and Internet websites and have references to what resources are available, where they can be found, and when to use them to practice language with concrete learning objectives. (New English File, New Headway and others).

Researchers claim that CALL changes the role of the teacher but does not eliminate the need for a teacher altogether. Instead of handing down knowledge to students and being the center of students' attention, teachers become guides as they construct the activities students are to do and help them as students complete the assigned tasks. In other words, instead of being directly involved in students' construction of the language, the teacher interacts with students primarily to facilitate difficulties in using the target language (grammar, vocabulary, etc.) that arise when interacting with the computer and/or other people [7]. Not all teachers are prepared or willing to face such a new situation in their classrooms. However, teacher presence is still very important to students when doing CALL

activities. Teachers should be familiar enough with the resources to be used to anticipate technical problems and limitations [8]. Students need the reassuring and motivating presence of a teacher in CALL environments.

While multimedia offers many opportunities for language learning with the availability of text, images, sound and video as well as interactive activities, the problem is that these opportunities have not been taken advantage of well. Most multimedia computer programs tend to be strong on presentation but weak as far as pedagogy and even interaction. One of the main promises of CALL is the ability to individualize learning, but like with past language laboratories, use of the facilities in many cases have devolved into rows of students all doing the same drills. The only advantage to the multimedia in these cases has been better sound and color images. Most modern language learning theories stress the importance of teacher guidance rather than control, giving students control over what they do, how fast they do it and even the ability to find and correct their own mistakes [9].

Managing a multimedia language laboratory properly requires not only knowledge of foreign languages and language teaching methodology, it also requires a certain amount of technical know-how as well as the ability to combine all these into creative ways of taking advantage of what the technology can offer. Significant investment of time is essential for materials development and creating an atmosphere conducive to such. It can be time-consuming to search the resources and then sort them out.

Often a teacher needs assistants for technical problems, for managing resources and even the tutoring of students. The simple existence of computers in a laboratory does not automatically lead to students learning independently.

Some teachers are not very enthusiastic about computers. Their reluctance can come from lack of understanding and even fear of technology. Often CALL is not implemented unless it is required even if training is offered to teachers [7]. One reason for this is that from the 1960’s to the 1980’s, computer technology was limited mostly for the sciences, creating a real and psychological distance for language teaching. Language teachers can be more comfortable with textbooks because it is what they are used do, and there is the idea that the use of computers threatens traditional literacy skills since such are heavily tied to books. Besides there is a significant generation gap between teachers (many of whom did not grow up with computers) and students (who did grow up with them).

However, the most crucial factor that can lead to the failure of CALL, or the use of any technology in language education is not the failure of the technology, but rather the failure to invest adequately in teacher and the lack of imagination to take advantage of the technology's flexibility. Graham Davies states that too often, technology is seen as a panacea, especially by administrators, and the human component necessary to make it beneficial is ignored [9].

Teachers using CALL should be computer literate and trained continuously. Ideally each Foreign Language Department using CALL should hire an experienced Computer Scientist who could assist teachers. That expert should demonstrate dual expertise both in Education and Learning Technologies.

The reasons for using Computer-assisted Language Learning include: (a) experiential learning, (b) motivation, (c) enhance student achievement, (d) authentic materials for study, (e) greater interaction, (f) individualization, (g) independence from a single source of information, and (h) global understanding.

The barriers inhibiting the practice of Computer-assisted Language Learning can be classified in the following common categories: (a) financial barriers, (b) availability of computer hardware and software, (c) technical and theoretical knowledge, and (d) acceptance of the technology.

Thus, the computer is 'the servant of the user' and it should not be forgotten that its role in teaching is solely a teaching aid. Consequently, it is dependent on the teacher in many ways: for example, it is unable to create educational materials without the teacher. All the linguistic material and instructions for its presentation must be specified by the teacher. It is the teacher who decides what degree of control the computer will have in classes [6].

Technological and pedagogical developments now allow us to integrate computer technology into the language learning process. Multimedia programs incorporating speech-recognition software can immerse students into rich environments for language practice. Concordance software with large language corpora provides students with the means to investigate language use in authentic contexts. And the Internet allows for a great number of opportunities to communicate in the target language, access textual and multimedia information, and publish for a global audience.

By the way, the computer is only a mechanical device which can be used well or badly.

Without careful choice and preparation of materials, careful lesson planning and classroom management, and training of both learners and teachers, the computer is useless [7].

According to Seargant (1999), the value of CALL is that it allows a richer form of language exploration and play than has ever possible before [8]. The use of computers is compatible with a variety of approaches, methods and techniques of learning and teaching. Therefore, the teacher plays a significant role in implementing the computer into the lesson.

References

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб.пособие для студентов пед.вузов и системы повышения квалиф.пед.кадров /Под ред.Е.С.Полат .- М.: Академия, 1999. - 224 с.

2. Warshauer M., Shetzer H., Meloni Ch. Internet for English Teaching / TESOL, 2000; US Department of State, 2002. - 178 p.

3. Gitsaki C., Taylor R.P. Internet English (www-based communication activities) (Student's Book, Teacher's book, web-site: www.oup.com/elt/internet.english). - Oxford: Oxford University Press, 2000.

4. Hardisty D., Windeatt, S. CALL (Resource Books for Teachers). - Oxford: Oxford University Press, 1989. – 150p.

5. Hardisty D., Windeatt S., Eastment D. The Internet (Resource Books for Teachers). - Oxford: Oxford University Press, 2000.

6. Dudney G. The Internet and the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. - 181 p.

7. Mike Levy, Glenn Stockwell CALL Dimensions: Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning Series: ESL & Applied Linguistics Professional Series 2006. – 328 p.

8. Sergeant, S. CALL Innovation in the ELT Curriculum. In Kennedy, Ch. Exploring Change in English Language Teaching. Macmillan Heinemann, 1999. pp.75-85

9. Walker R., Hewer S. & Davies G. (2008) Introduction to the Internet. Module 1.5 in Davies G. (ed.) Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT), Slough, Thames Valley University [Online]. Available from: http://www.ict4lt.org/en/en_mod1-5.htm

10. Warschauer, M., & Healey, D. 1998. Computers and language learning: an overview. Language teaching forum. 31, Pp.57-71.

Надійшла до редколегії

УДК 878.147

Л.Ф.Коротеєва, О.І.Карманова, О.Д.Горбань

Академія митної служби України

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ ІНШОМОВНОГО ЧИТАННЯ У НЕМОВНОМУ ВНЗ

Розглянуті теоретичні питання формування читацької компетенції студентів на комунікативній основі навчання іншомовного читання у немовному ВНЗ.

Ключові слова: методика, комунікативна компетенція, іншомовне читання.

Рассмотрены теоретические вопросы формирования читательской компетенции студентов на коммуникативной основе обучения иноязычному чтению в неязыковом ВУЗе.

Ключевые слова: методика, коммуникативная компетенция, иноязычное чтение.

Theoretical problems of students' reader competence formation on communicative approach base of foreign reading teaching in non-philological higher institution are considered.

Key-words: methodology, communicative competence.

За останні роки відбулись значні зміни у соціально-економічному та культурному розвитку всього світу, а також Україні. Наша держава потребує висококваліфікованих спеціалістів, здатних до встановлення ділових контактів та співробітництва з іноземними партнерами, спеціалістах, що володіють іноземною мовою на фаховому рівні. Метою навчання іноземної мови в вищій школі на сучасному етапі є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволяють реалізувати їхні знання, уміння, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань у реальних життєвих ситуаціях. Тому і професія сучасного викладача потребує вдосконалення педагогічної майстерності, неперервної фахової освіти.

Підвищення ефективності навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів (ВНЗ) потребує від кафедр іноземних мов зусиль, які направлені на досягнення високого рівня володіння мовою студентами за відносно невелику кількість практичних занять.

Сучасна методика навчання іноземної мови визначає чотири види мовленнєвої діяльності (МД); слухання, говоріння, читання і письмо. Читання є одним з найважливіших видів МД людини, тому в методиці викладання іноземних мов йому приділяється особлива увага. У програмі для немовних ВНЗ читанню у процесі вивчення іноземної мови належить перше місце. Це очевидно,

бо саме читання може знайти найбільш широке застосування в майбутній професійній діяльності студентів, особливо спеціалістів технічних факультетів із-за величезної кількості науково-технічної інформації. Змінюється теоретичний підхід до читання під впливом нових тенденцій у психології і лінгвістиці. У США та ряді країн Західної Європи поширився комунікативний підхід в методиці викладання іноземних мов. Отже, розглянемо, яку роль відіграє іншомовне читання в підготовці майбутніх фахівців, які зміни в ролі і характері читання відбулися, в чому полягає успіх навчання іншомовного читання.

Процеси передачі інформації одержали назву комунікації, а сукупність засобів, призначених для цієї мети - засобами комунікації. Змістом комунікації є обмін інформацією між членами одного мовного співтовариства для досягнення взаєморозуміння і взаємодії. Вербальна форма передачі інформації здійснюється у вигляді тексту. Автор - текст – читач – це ланки одного ланцюжка, без яких неможлива комунікація.

Поняття комунікативна компетенція (КК) є центральним у комунікативному підході навчання іноземних мов. У західній методиці загальноприйнятим є визначення КК, запропоноване Д.Хаймзом і що розуміється як уміння керувати тим, що, де, коли, чому і як говорять люди. Під КК більшість російських і українських авторів розуміють здатність до іншомовного спілкування, адекватну будь-яким комунікативним ситуаціям [3, 4].

Раніше основна роль приділялася читанню тексту із словником, що містить значний відсоток незнайомих слів, звідси панування аналітичного читання. Не можна було говорити ні про цілісне сприйняття змісту прочитаного, ні про задоволення, одержуваного від читання. У 60-х роках цілі навчання читання у школах та ВНЗ змінюються. Читання і розуміння іноземних текстів без словника стає найважливішою задачею.

У 80-х роках у методику ВНЗ впроваджується навчання таких видів читання: ознайомлювального, пошукового, переглядового і вивчаючого.

Ознайомлювальне – читання мовчки і для себе, без установки на запам’ятовування чи відтворення. Результат – розуміння основного змісту.

Вивчаюче читання повинне приводити до повного і точного розуміння усіх фактів, що містяться в текстах.

Пошукове читання – читач шукає в тексті конкретну інформацію.

Переглядове читання спрямоване на одержання самого загального уявлення в цілому про зміст того, що читається.

Одним із принципів комунікативного підходу у навчанні іноземних мов є принцип автентичності, який реалізується в трьох аспектах: виборі автентичних матеріалів, використанні автентичної методики, створенні автентичного спілкування в автентичному середовищі.

Термін «автентичний» походить від грецького слова autentikos і означає справжній, дійсний, заснований на першоджерелі. Останнім часом у методиці викладання іноземних мов цей термін був значно переосмислений. Під

автентичністю, як правило, розуміють природність, оригінальність. Використання автентичних текстів під час занять – нагальна потреба сьогодення. Навчившись читати професійно – орієнтовані іншомовні тексти в оригіналі, фахівець отримає можливість здобувати інформацію з «перших рук» для використання у професійній діяльності.

Метою навчання іншомовного читання в немовному ВНЗ повинне стати формування зрілого читання, тобто, такого читання, що дозволяє тому, кого навчають, користуватися своїм умінням читати англійською мовою, як засобом вписатися в навколишній світ, як засобом одержання знань про цей світ: для виконання своїх професійних обов`язків [1].

Професійно–орієнтоване читання – це складна мовленнєва діяльність, обумовлена професійними інформаційними можливостями і потребами, що представляє собою специфічну форму активного вербального писемного спілкування – діалогу, основними цілями якого є оперативна орієнтація і пошук, прийом, присвоєння і наступне цільове застосування накопиченого людством досвіду в професійних галузях знань [5].

Розрізняють три напрямки в навчанні професійних мов і читання:

1) підхід, у якого центром навчання є той, кого навчають, (learner-centered approach);
2) підхід, заснований на жанрових особливостях мови (genre-based approach);
3) підхід, технічний, орієнтований на використання комп'ютерів (information-technology approach).

У центрі першого напрямку знаходиться студент і проблема формування мотивації в іншомовному читанні. Прихильники даного напрямку спираються на вже отримані знання (background knowledge) і минулий досвід студента. Якщо таких знань немає, передбачаються передтекстові вправи. Подібні вправи і прийоми, що використовують знання, отримані студентами раніше рідною мовою формують високий мотиваційний інтерес до майбутнього читання.

На відміну від традиційного підходу до тексту, як ілюстрації всіляких граматичних і лексичних труднощів (найбільш яскравим втіленням його є так зване аналітичне читання), тут увага тих, кого навчають, спрямована винятково на зміст тексту, усі вправи є текстовими, тобто вправами, спрямованими на смисловий зміст того, що читається [1].

Однак застосування подібної методики в іншомовних контекстах в умовах України зіштовхується з такими проблемами як спеціалізація студентів і неготовність викладача ВНЗ до роботи з автентичними професійно–орієнтованими текстами на досить високому професійному рівні, бо викладач – філолог часто не в змозі опанувати десятком спеціальностей, які існують у ВНЗ.

Підхід, заснований на жанрових особливостях мови, передбачає знайомство зі зразками жанру, характерними для даної сфери спілкування (готельний бізнес, туристична фірма, підприємство хімічної промисловості і т.д.). Ще М.М.Бахтін відзначав крайню різнорідність мовленнєвих жанрів, тому що невичерпні

можливості різноманітної людської діяльності, що постійно розвивається й ускладнюється. Саме в жанрі виявляється конкретика сфери людської діяльності і спілкування.

Технологічний підхід дуже перспективний, бо якісна мовна підготовка студентів сьогодні не можлива без використання інформаційних та телекомунікаційних технологій, інтернет-ресурсів, роботи з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов. Він вимагає впевненого володіння комп'ютерними технологіями як студентами, так і викладачами, виступає засобом навчання з високою мотивацією.

Г.В.Барабанова вважає, що студент зможе опанувати читанням в стінах ВНЗ, якщо навчання буде йти в три етапи:

1) підготовчий, що готує до смислового читання, коли читач сприймає текст не послівно, а синтагмами, осмисленими сполученнями;
2) етап навчального читання, де іншомовне читання виступає як мета навчання і під час якого студент, виконуючи навчальні завдання, освоює як лексико-граматичні особливості даного регістра, стилю, жанру, термінологію, так і специфіку жанру, іншими словами формує власну комунікативну читацьку компетенцію;
3) етап зрілого читання, де дана компетенція знаходить свій прояв і застосування в реальних діях і життєвих ситуаціях, будь то робота в бюро перекладів, анотування оригінальних статей чи пошук матеріалів для написання рефератів, диплома.

Зацікавлення до іншомовного читання збільшується в зв'язку із широким проникненням у життя засобів масової інформації.

Тільки через читання розширюється лексичний запас, підтримується і росте комунікативна компетенція в говорінні, аудіюванні, письмі.

Для того щоб студент міг знаходити інформацію, читання повинно бути вже сформованим, зрілим. Тільки зріле читання завжди спрямоване на смислову сторону. Однак такі навички мають на першому курсі тільки деякі зі студентів. Більшість - повільні читачі із фрагментарним розумінням тексту. Щоб домогтися повного осмислення прочитаного, викладачу не залишається нічого іншого, як спочатку перекласти іншомовний текст із студентами, а потім взяти з нього інформацію.

Для того, щоб зріле іншомовне читання успішно сформувалося у студента, необхідно створити природні умови, за яких протікає зріле читання.

Багато методистів рекомендують особливу увагу звертати на зміст текстів, які повинні бути фабульними, цікавими, викликати мотивацію під час навчання іншомовного читання. Але під час читання за фахом важко дотримуватися таких рекомендацій.

Г.В.Барабанова звертає увагу на те, що студента - першокурсника треба насамперед навчити техніки смислового іншомовного читання. Сюди входить вироблення таких навичок як схоплювання цілісних словесних комплексів за

опорними точками. І, звичайно, варто розвивати синтагмоване читання (від греч. syntagma – разом побудоване, з'єднане). Читач повинен уже вміти обробляти текст не послідовно, а смисловими сегментами, синтагмами. Після формування навичок синтагмованого читання, варто починати роботу над професійно–орієнтованим текстом з його лексичної обробки. У лексичній системі, що функціонує в текстах, потрібно виділяти слова, що сприймаються під час читання тексту як опорні пункти. Слова, як ключові, так і всі інші, у різних контекстах мають зв'язок з різними словами і від того, з якими словами вони вживаються, вони здобувають смисл. Якщо лінгвістичне значення слова можна знайти в словнику, то смисл слова можна зрозуміти тільки у його зв'язку в конкретному контексті. Є велика група словосполучень, один з компонентів яких не мислиться без досконало визначеного лексичного оточення. Слово стає терміном, коли починає позначати наукові поняття про предмети, явища, ознаки.

Формування термінологічного словника–мінімуму повинно йти в стінах ВНЗ свідомо і цілеспрямовано.

Під час читання спосіб спілкування з автором носить інформаційний характер. Тому для того, щоб змусити студента неодноразово перечитати текст у пошуках потрібної інформації, слід використовувати вправи на вибір відповідей до тексту з інструкцією або питання до тексту за умови, що вправи цього типу теж супроводжуються інструкцією.

Комунікативно–орієнтоване навчання припускає зближення навчально–пізнавальної діяльності студентів з їхніми комунікативними потребами.

Серед факторів, що спонукають до читання, слід виділити зовнішні стимули читання з боку викладача:

- добір текстових матеріалів, пов'язаних за змістом з важливими проблемами профілюючих дисциплін;
- організація активної професійно–спрямованої читацької діяльності студентів через систему спеціальних завдань;
- включення читацької діяльності в пізнавальну і комунікативну навчальну і дослідницьку діяльність студентів;
- участь студентів у конференціях, дискусіях, конкурсах.

У своїй професійній діяльності фахівець, що займається науковою працею, зіштовхується з потоком інформації у всіх галузях знань, і для систематизації і каталогізації йому доводиться анотувати статті, монографії .

Анотування як прийом навчання читання і контролю прочитаного давно розглядається як складена частина методики навчання іноземних мов. Важливість цього методичного прийому обумовлюється тим, що під час цілеспрямованого навчання анотування досягається активне використання іноземної мови як засобу оперативного витягу інформації. Щоб написати анотацію прочитаного тексту, той, кого навчають, повинен зрозуміти його макроструктуру і викласти його у вигляді зв'язного тексту.

Близьким до анотації є реферат. Однак цілі реферату та анотації різні. Якщо анотація дає уявлення тільки про тему первинного тексту і полегшує пошук необхідної інформації з заданої теми, то реферат знайомить читача зі змістом оригіналу і є одним з основних інформативних документів.

Отже, мотивацією для оволодіння іншомовним читанням служить насамперед професійна потреба студента, який готується стати висококваліфікованим фахівцем. Успіх навчання іншомовного читання може бути досягнутий через втілення в життя основних принципів комунікативного підходу; інтерактивна взаємодія студента–читача з автентичним текстом, подолання інформаційного розриву між інформативними основами читача й автора тексту, особистісне залучення читача в контекст, застосування автентичних матеріалів у навчальному читанні, активне оволодіння базовою термінологією на кожному навчальному занятті, використання читачем текстової інформації в подальшій професійній діяльності. Усе це буде сприяти перетворенню іншомовного читання з навчального у зріле читання, яке дасть можливість вчасно ознайомлюватись із новітніми технологіями, відкриттями і тенденціями в розвитку науки і техніки.

Бібліографічні посилання

1. **Барабанова Г.В.** Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ.- К.: Інкос, 2005.- 314 с.
2. **Бахтин М.М.** Естетика словесного творчества. - М.: Искусство, 1986.-445 с.
3. **Зимняя И.А.** Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
4. **Пассов Е.И**. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению.- М.: Просвещение, 1991.- 224 с.
5. **Серова Т.С.** Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в ВУЗе.-Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1988.-232 с.
6. **Тарнопольский О.Б.** Методика обучения английскому языку на 1 курсе технического вуза.- К.: Выща школа, 1989.- 160 с.
7. **Фоломкина С.К.** Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе.- М. Высшая школа, 1987.- 207 с.

Надішла до редколегії 15.12.09

УДК 229

Liubov S. Koshova
Denis Boborykin

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

PROCESS WRITING IN TEACHING INDEPENDENT USER E-MAIL COMMUNICATION

Стаття розкриває особливості навчання письмової електронної комунікації на рівні B1 (за класифікацією ЗЄР) за допомогою процесуального підходу.

Ключові слова: письмова електронна комунікація, рівні володіння мовою, рівень B1, незалежний користувач, процесуальний підхід, умовності письмової комунікації.

Статья раскрывает особенности обучения письменной электронной коммуникации на уровне B1 (согласно классификации OEP) при помощи процессуального подхода.

Ключевые слова: письменная электронная коммуникация, уровни владения языком, уровень B1, независимый пользователь, процессуальный подход, условности письменной коммуникации.

The article deals with teaching of electronic mail writing to Independent users (according to CEF) based on process writing approach.

Key words: electronic mail writing, Common Reference Levels, level B1, Independent user, process writing approach, conventional correspondence.

The innovative potential of teaching writing to Independent User (Level B1 CEF) [3] with the particular implications in electronic mail writing is a new and challenging sphere in ELT, which attracts a great attention of language professionals from the linguistic and methodological points of view. Therefore, we are to emphasize the unique topicality of the presented issue. It lies in the fact, that the Internet communication is rapidly becoming the specific sphere of communication, using its own language conventions. This field of interaction gives the way to unprecedented blend of written communication. The number of electronic mail letters sent every day in the world exceeds two million copies. Contemporarily the electronic communication seems to outdo other means of communication in terms of intensity. This way, the prime importance of the research becomes obvious. We focus our attention on the writing component of CMC (computer-mediated communication) as the most prolific. It comprises not only teaching writing skills but also the skills necessary to uphold communication in the electronic environment.

The objective of our article is to show the methodological guidelines for teaching electronic mail writing to Independent B1 level users of English (according to CEF) with the help of the process writing approach.

The whole pleiad of brilliant methodologists, among them Donald M. Murray, Ann Raimes, J.C. Richards, Robert Kaplan and Barry P. Taylor [7], [9], [10], [11], [13] who continuously carry out diverse researches in the field of writing skills acquisition in ELT, emphasize that “to bring up fluency in writers we have to pay attention to **how** the writers compose” [10, p.4]. This way, as James McCrimmon cites, writing process implies **writing as a way of knowing** opposing it to **the writing as a way of telling (product)** [6]**.** Thus, process writing focuses primarily on the creative process, the sequence of turns, which lead the pupil to understanding the topic, writing several drafts, submerging into writing and finally creating a product, which is crowning **a very complex, highly individualized process** [6] – process of acquiring writing experience and behavior. Writing as a process dwells upon different kinds of strategies and cognitive activities that a writer engages in when writing [11, p.108]. Process pedagogy emphasizes the **usefulness of dialogue** as a teaching technique and **empowers students by getting them to talk about their writing** at every step of the writing process. Moreover, the process writing itself, as well as its electronic embodiment requires certain firm strategy to ensure positive process and ensuing positive result.

It is obvious that electronic mail **subdues its form and content to the universal rules of conventional correspondence** [8]. However, its particular electronic implication has a crucial effect on the process of its creation. Researchers Donald

Murray, Janis Forman and Paul Eschholz distinguish three stages in process writing strategies:

I. **Rehearsing** or **Prewriting**
II. **Drafting** or **Focusing Ideas**
III. **Revising** or **Evaluating-Structuring-Editing [**1, p.14], [9, p.112**],** [5, p.20], [4, p.22]

During the first stage, it is important to hand out a sample e-mail, which is produced according to all the existing conventions of e-mail writing. Students may read the e-mail, answer the questions concerning its style, its vocabulary and grammar realization, its paragraph structure, header organization sequence, opening and closing remarks. Further, students consider the target reader and the purpose of writing. The steady flow of ideas at this stage is of prime importance. It is advisable to **brainstorm ideas** about the organization and content of the presented e-mail sample letter and put them down on paper. Engaging students in **planning** is also prolific – students make a plan of the writing before they start. With the purpose of planning, it will be a good idea to propose **a composition planner**, as cited in a multitude of contemporary textbooks, *Laser*, *New Headway*, *Upstream* and *Total English* to name a few. This way students will be enabled to conclude on the number of paragraphs, their content and language conventions possible when producing e-mail. When the plan of what will be written is completed, it is to be reconsidered in **discussion and debate** across the class. The issues concerning the stylistic boundaries, the appropriate opening/closing remarks are elaborated and sorted out. The classroom organized, the ideas brainstormed and content structured, it is necessary to state the main requirement for e-mail writing: it must be **lucid, sincere, polite, concise** and **clear-cut** [1, p.13], [2, p.25].

Having presented the whole bulk of information enables teachers to move to the **second stage of** writing process - **drafting**. In respect of electronic mail, **writing a draft** partially **loses its sense** as long as we are enabled to edit, proofread, compose, and organize our writing simultaneously on the computer screen. The ideas are sketched, discussed, thought out, and stuck to during the writing. The draft written may be used to generate further ideas, plans, and purposes. Three criteria should be met:

- Is it coherent?
- Is there anything missing?
- Is there anything extra? [12]

However, the teacher is unable to track down all the drafts in the language classroom simultaneously. This way tracing the drafts is challenging in the aspect of ways and means of receiving it in the language classroom. Teacher may choose to receive e-mail drafts in the electronic variant in the language classroom or receive paper drafts of the future pieces of electronic writing. The drafting stage may include **group compositions.** This collaborative writing is especially valuable as it involves other skills (speaking in particular). Then comes the turn of **exchanging viewpoints.** This is supervised by the teacher, without direct intervention. Here the role of the teacher is a bystander, advisor, not an ultimate source of knowledge. The final stage is **drafting**

itself, which presumes that the meaningful model of the text-to-be is composed. Meaning and form are of both the highest importance regarding the specific conventions used in e-mail writing. The turns completed, the draft is handed in to the teacher, who checks the ideas and form, making slight corrections to keep students in tune with the general planner.

The **third stage**, revising, involves evaluating what was written, making all necessary additions or deletions to the text necessary "to help the writing say what it intends to say" [9, p.181]. At this stage, the writing is being accustomed to a readership. Students now **should focus more on form** and on producing a finished piece of work. The teacher is bound to provide error correction and give organisational advice. The classroom activities must include **ordering, self-editing, peer editing** and **proof reading.** *Ordering* implies organizing notes taken at the time of the pre-writing activities. Then it is decided what would come first, why in this sequence. *Self-editing* eventually gives opportunity to evaluate student's own language and to upgrading it through checking the text, looking for errors, structure. *Peer editing* and *proof-reading* are all about interchanging texts and evaluating what has been done by other students. In the real world, it is common for writers to ask friends and colleagues to check texts for spelling, etc. Students might as well be encouraged to curtail the texts, edit them, focusing on the most purposeful information. Students are also bound to revise the main points of e-mail letter, such as the header (To:-, From:-lines, subject), the portioning of information into paragraphs and the expressions of closing words and final line of the letter. The letter **must** meet the following requirements to be considered a true piece of e-mail writing:

1. The letter is conveyed in a clear, comprehensible language.
2. The letter is stylistically correct.
3. It contains all the necessary or requested information.
4. The required level of accuracy is obeyed.
5. The letter is written clearly, concisely and sincerely.
6. There are no orthographical mistakes in it.
7. Grammatical structure of the phrases if perfect.
8. Punctuation is up to the mark. [2, p. 24; 5, p.28]

In case all the requirements are considered to be met by students, the letter goes on to evaluation to the teacher. The post-writing activity may include the collective best version production, which involves the whole class building up the best version of the e-mail by supplying the phrases and discussing the best one.

Having analyzed the bulk of material above, we are to draw meaningful conclusions on the potential of process writing approach in teaching e-mail writing. The whole volume of material may be resolved as such:

1. The process approach tends to be the most effective in teaching writing. Though being very time-consuming, it enables students to see **how** the piece of writing is composed, focusing not on the content but on the form and process of writing. The feedback in process approach is of prime importance. It is observed in moving the

learner in his writing **from the writer-based approach to the reader-oriented approach**. Students write for the sake of writing, not error correction. This improves skills acquisition and obtaining confidence in their competence.

2. Despite the seeming spoken nature of e-mail and its inferior position as compared to the ordinary letter, there still exist some **peculiar conventions** to be followed **while composing an e-mail.** Subduing its form to the principles of the written communication, e-mail functions in the specific environment, therefore four main principles – **lucidity, conciseness, sincerety and politeness –** must be abided in e-mail composition. Being a communicative resource e-mail presents high requirement on the sender's **sufficient level of language fluency in terms of grammar, orthography, style and tact** in any conditions **–** both of **formal transaction or informal interaction.**

3. E-mail is absolutely viable as **a new form of interactive teaching** and encouraging the participation within the classroom. E-mail expends the whole of its potential namely in the classroom conditions. E-mail undeniably makes sense of the asynchronous communication in the classroom giving opportunity for elaborate turn-taking and participation in the intercourse.

4. Teaching electronic mail writing is most effective when introduced with a **process approach**, which allows for a greater precision in elaborating tasks, varying form in pre-writing activities and gradual acquisition of norms and regulations, which govern the email exchange. Writing as a process allows for step-by-step mastering of email features and their better memorizing by blocks of information.

References

1. **Кутний Е.А**. Бизнес корреспонденция на английском языке. - М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. - с. 12-15, с. 142-145.
2. **Могилевский С.Л.** Деловые письма и E-mail. – М.: ТК Велби, 2004. - с.7-10, 22-28
3. **Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages.** – London: Cambridge University Press. – 2005
4. **Eschholz, P.** The prose models approach: Using products in the process. // Eight approaches to teaching composition. Urbana, IL: National Council of Teachers of English. – 1980. – p.22
5. **Forman J., Kelly K.** The random house guide to business writing. – New York: McGraw-Hill. – 1990. - p. 17-43.
6. **Gocsik Karen**. The Process approach to teaching writing. //www.dartmouth.edu/~writing/materials/tutor/pedagogy/process.shtml
7. **Kaplan Robert**. Contrastive Rhetorics: Some implications for the Writing Process. // Learning to write: First language/Second language. London, Longman, – 1983. – p.131-145
8. **Kursmark L.** The Art and Craft Of E-Mail Cover Letters// http://www.careerjournal.com/jobhunting/resumes/20010130-kursmark.html
9. **Murray, Donald M.** Writing as a Process: How Writing finds its own Meaning. // Eight Approaches to Teaching Composition, Timothy R. Donovan and Ben W. McClelland, eds. Urbana, IL: National Council of Teachers of English. – 1980. – p.5-230
10. **Raimes A.** Techniques in teaching writing. – London. Oxford University Press. – 1983. – p.3-11
11. **Richards J.C.** The Language Taching Matrix. – London: Cambridge University Press. – 1990. – pp.106-111
12. **Stanley Gr.** Approaches to teaching writing. // http://www.teachingenglish.org.uk/think/articles/approaches-process-writing
13. **Taylor B.** Content and Written Form: A two way street. "TESOL Quarterly", Vol. 15, № 1. – 1981, pp. 5-13

Надішла до редколегії 18.12.09

УДК 811.111(07)

Л.С. Кошова
К.О.Філатова

Дніпропетровський національний університет ім. О.Гончара

РОЗКРИТТЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ 1-2 КУРСІВ МОВНОГО ВНЗ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ

Стаття присвячена особливостям та ролі проектної методики для розкриття творчих потенцій студентів-мовників.

Ключові слова: метод проектів, творчий потенціал, групові та парні форми роботи, індивідуалізація навчання, суб'єктна позиція студента, етапи проекту.

Статья посвящена особенностям и роли проектной методики для раскрытия творческого потенциала студентов-филологов.

Ключевые слова: метод проектов, творческий потенциал, групповые и парные виды работы, индивидуализация обучения, субъектная позиция студента, этапы проекта.

The article deals with the peculiarities and role of project work in the realization of creative potential of language students.

Key words: project work, creative potential of learner, group and pair work, project management, learner-centered education, project stages.

Провідною тенденцією, напрямком освітнього процесу в сучасній Україні є орієнтація навчання на розкриття творчих потенцій людини. Основні освітні функції полягають в тому, щоб виявляти та розвивати особисті здібності людини і формувати їх задля спільної діяльності з іншими людьми. Вільна та рівна взаємодія, що випливає з розмаїття інтересів, породжує інтелектуальні стимули, говорить Джон Д'юї [2, 67], що в свою чергу, збуджує думку, сприяє творчій активності людини. Вміти прислухатися до чужої думки, враховувати інтереси і потреби людини, що навчається, тобто реалізовувати принцип суб'єктності освіти, використовуючи особистісно-орієнтовані технології – є нагальним і необхідним завданням вчителя.

Одна з найпродуктивніших технологій особистісно-орієнтованого навчання – це **метод проектів**. Дослідженню проблеми використання проектів у навчанні іноземних мов, а також особливостям та перевагам проектної методики присвячено багато наукових праць та статей [5], [6], [8], [9], [11]. Спираючись на досвід багатьох зарубіжних та українських вчених та вчителів-практиків, а також власний досвід впровадження проектів на практичних заняттях на 1-2 курсі мовного ВНЗ ми бачимо ефективність методу проектів при вивченні англійської мови. Використання методу проектів стимулює студентів до активної роботи в аудиторії та поза аудиторний час шляхом розвитку внутрішньої мотивації за допомогою перенесення центру навчання з викладача на студента. Технологія дозволяє актуалізувати вміння студентів у всіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності і таким чином сприяє інтегрованому формуванню їх соціокультурної компетенції та підвищенню рівня володіння іноземною мовою. Групова чи парна

форми роботи зумовлюють продуктивну діяльність всіх учасників навчального процесу та спонукають їх до співробітництва, взаємоповаги та відповідальності у досягненні спільної мети. Проте, насамперед, мета проектної діяльності – це **розкриття творчого потенціалу особистості**, усвідомлення можливості її всебічного розвитку та становлення, що реалізується шляхом вільного вибору маршрутів дослідження та навчання.

Дана **стаття ставить за мету** показати широкі можливості застосування проектної методики на 1-2 курсі мовного ВНЗ для розкриття творчих потенцій студентів.

Важливо зазначити, що метод проектів може бути успішно інтегрований в процес вивчення англійської мови, як одна з форм позааудиторної та позакласної роботи, альтернативний варіант організації курсу навчання або бути його органічним доповненням. Так, прикладами проектів з іноземної мови, що використовуються як форма позааудиторної/позакласної роботи, можуть служити різноманітні конкурси, творчі вечори, концерти, виставки, звітні заходи іноземною мовою, телекомунікаційні проекти тощо.

З іншого боку, проекти, інтегровані в традиційний учбовий процес, припускають виконання творчих та дослідницьких завдань в рамках навчального курсу, що вивчається. Найбільш типовим є використання міні-проектів як одного із завдань уроку або підсумкового розділу підручника. Вже декілька років кафедра англійської філології ДНУ працює над питанням подібної інтеграції проектів в курс основної іноземної мови для 1-2 курсу. Ми успішно інтегруємо запропоновані у підручниках Upstream Intermediate та Upstream Upper-Intermediate (V.Evans – J.Dooley) проектні завдання у навчальний процес. Вони побудовані з урахуванням проблематики та тематики посібника, його лексико-граматичною наповненістю та поставлених цілей. Такі проекти покликані виконувати функцію комунікативних завдань, в яких знання, отримані в процесі вивчення розділу або курсу, застосовуються при виконанні навчально-комунікативних або реально-комунікативних задач.

Проаналізувавши декілька робіт провідних вчених та педагогів Комашинського А. І.[7], Полат Е.С. [10], [13], Сиденко А.С [14], Чечель І. [15], Щербо І.[18], ми систематизували отримані дані щодо типології проектів та виокремили основні моменти класифікації. Так, Полат Е.С. виділяє шість типологічних ознак:

1. *предметно-змістовна галузь*: монопроект (у рамках однієї галузі знань) та міжпредметний проект;
2. *характер координації проекту*: з відкритою координацією (координатор проекту бере участь у проекті за власною функцією, ненав'язливо допомагаючи в організації всього процесу проекту та організує діяльність окремих його учасників) та прихованою координацією (координатор виступає у проекті його повноправним учасником (один з них). [13, 6]

Прикладом таких проектів можуть бути відомі телекомунікаційні проекти. Комп`ютерні технології мають великий вплив на усі галузі нашого суспільства в тому числі і на освіту, реалізуючись у використані Інтернету на уроках, зокрема на уроці іноземної мови. Міжнародний телекомунікаційний проект – це, за визначенням Полат Е. С., – «*совместная учебно-познавательная, творческая деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерных телекоммуникаций, имеющий общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата*». [12] Обмін інформацією здійснюється електронною поштою, через телеконференції у режимі on-line або запитом думки у режимі IRC (Chat technologies). Прикладів телекомунікаційних проектів у мережі Інтернет дуже багато - різних за тематикою та на будь-який смак. Серед найбільш відомих програм Geographic Society Kids Network, World Classroom, I'EARN (International Educational and Research Network) [19]. Саме тому Полат Е.С. переконана, що ці проекти створюють мовне середовище і умови «*для формирования потребности в использовании иностранного языка как средства реального общения в процессе метрокультурного взаимодейсвия – диалога культур*» [13], а також зумовлюють формування глобального мислення та толерантності до інших культур, країн та національного менталітету.

3. *характер контактів:* внутрішній/регіональний (організований в межах навчального закладу та окремої групи людей) та міжнародний (учасники проекту – представники різних країн, а для реалізації потрібні засоби інформаційних технологій)
4. *кількість учасників проекту*: (особистісні, парні, групові);
5. *тривалість проекту:* короткотерміновий, середньої тривалості, довгостроковий.
6. *домінуючий у проекті метод або вид діяльності.* Відповідно відзначаємо такі типи проектів: дослідницький, творчий, рольово-ігровий, інформаційний, практико-орієнтований. [13]

Як показує власний досвід використання проектної методики на уроках англійської мови, вельми поширеними є проекти змішаного типу, де поєднуються риси декількох проектів або всіх проектів одночасно, але кожен тип проекту має той чи інший вид координації, термін виконання, етапність, кількість учасників тощо. Проте найчастіше обираються індивідуальні моно-проекти середньої тривалості(в межах змістовного модуля або теми) з відкритою координацією та залученням різноманітних методів висунення та дослідження проблем. Такий вибір зумовлюється, з одного боку, обмеженістю часу та технічним забезпеченням аудиторій (значна частина роботи виконується самостійно вдома), а з іншого, у більшості випадків проект є частиною модульного контролю, за яку студент отримує певні бали. Але потрібно звернути увагу на те, що вся аудиторна робота, пов'язана з підготовкою та проведенням проекту, проводиться виключно

у групах/парах та базується на принципах колективної співпраці та співробітництва.

Аналіз методичної літератури, [3], [4], [6], [9], [10] говорить також про те, що для успішного використання методу проектів на уроці англійської мови потрібна спеціальна підготовка студентів, яка б проводилася постійно, систематично та паралельно з роботою над проектом. Для цього потрібно додержуватись основних вимог з боку викладача та студентів:

- наявність значущої у дослідницькому та творчому плані проблеми;
- практична і теоретична значущість передбачуваних результатів;
- самостійна, індивідуальна, парна, групова діяльність студентів на уроці або у позаурочний час;
- чітке поступове структурування змістовної частини проекту;
- використання дослідницьких методів (висування проблеми, гіпотез, аналіз даних та результатів, метод «мозкової атаки», «круглого столу» тощо);
- повсякчасне використання іноземної мови в усіх видах діяльності;
- здібність до системного мислення і застосування методів системного аналізу, висунення і обґрунтування нових ідей, критичного оцінювання власної діяльності;
- здатність працювати з інформацією різних видів з різних джерел, переробляти великі об'єми інформації з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, збирати й інтерпретувати відповідні дані.

Отож, спираючись на дослідження багатьох вчених та вчителів [1], [6] [9], [15], [16], [17], ми розробили власну послідовність виконання проекту, яка використовується на практичних заняттях з англійської мови. Так, уся робота над проектом може бути поділена на п’ять етапів:

- **Підготовчий**
- **Теоретико-методичний**
- **Виконавчий**
- **Презентаційний**
- **Підсумковий**

На першому **підготовчому етапі** планується діяльність студентів з виконання проекту, яка розпочинається із ознайомлення їх з певною тематикою. Викладач разом зі студентами виокремлюють основні напрями діяльності, студенти розподіляються у міні групи, які працюватимуть за цим напрямом, а також уточнюють інформацію та обговорюють завдання. Мета вчителя підготувати студентів до участі у проекті, мотивувати їх та чітко пояснити цілі проекту. При цьому важливо враховувати інтереси студентів та їх бажання у розробці того чи іншого проекту.

Наприклад, на 2 курсі до вивчення пропонується тема *Leisure & Sports*, де традиційно проектна тематика стосується спортивних проблем, нашого

відношення до спорту, студенти складають анкети та питання вікторинного характеру для своїх друзів та знайомих, досліджуючи їх ставлення до спорту та проведення вільного часу. Але в цьому навчальному році, враховуючи інтереси студентів групи УА-08-4, викладач запропонував навчально-творчий проект *My own reality show*, адже саме обговорення проблем сучасного українського телебачення виявило нездоланне бажання студентів запропонувати якісь свої креативні проекти з цього приводу.

На другому **теоретико-методичному** етапі аналізується та обговорюється обрана проблема, часто за допомогою *мозкової атаки (brainstorming)*. Поштовхом для обговорення може слугувати прочитаний текст чи прослуханий матеріал, що дозволяє конструювати свої думки на базі прочитаного/прослуханого. Поряд з цим йде ознайомлення з програмною лексикою та граматикою, аутентичними матеріалами шляхом виконати ряду вправ, які готують студентів до безпосереднього виконання проекту. *Наприклад*, технологія створення анкет, вміння писати звіт, чітко висловлювати думки та ідеї тощо. До виконання проектної роботи та рольової гри за темою *Jobs & Professions* на 2 курсі, студенти мають навчитися писати резюме, рекламні об'яви, супровідний лист, оволодіти технікою інтерв'ю. Для проекту *Great Ukrainians* на 1 курсі – знати структурні та лексико-граматичні особливості написання біографії. Готуючись до проекту *Food*, студенти мають знати, як писати інструкції, зокрема рецепти та способи їх приготування, тощо.

На третьому **виконавчому етапі** відбувається пошук та збір потрібної інформації, беруться необхідні інтерв'ю, робляться аудіо- та відеозаписи, збирається друкований або інший матеріал тощо. Усі знайдені матеріали синтезуються та аналізуються при дослідженні проблеми. Кінець-кінцем, матеріали коректують та оформлюють у проект, використовуючи всі можливі форми (колаж, портфоліо, відеофільм, діаграми, карти, есе тощо), потім йде підготовка до презентації.

На четвертому етапі передбачається власне **презентація результатів** проектної діяльності. Спосіб презентації повною мірою залежить від форми кінцевого продукту (схема, буклет, відеопоказ або усна презентація) та побажань студентів. Кожен студент (якщо це індивідуальний проект) чи кожна група (у разі групового проекту) самостійно вирішує, як приготувати презентацію власного проекту, які допоміжні засоби використовувати, у якому вигляді подати зібрані матеріали та оформлені результати. Під час презентації студенти уважно слухають один одного, роблять нотатки, готують запитання тощо.

На останньому **підсумковому етапі** студенти з інших груп мають можливість поставити запитання до товаришів, розтлумачити деякі деталі, навести приклади. Головним чином, метою підсумкового етапу є аналіз та оцінювання проектної діяльності та представлених проектів. З цією метою їм пропонується спеціально розроблена система звітування, яка полягає у регулярному заповненні звітних форм та перевірочних листів для самоконтролю в

міні-групах та кожним учасником окремо. Учитель аналізує одержану інформацію та використовує її для загального оцінювання студентів.

Також можливо обговорення щодо практичного застосування набутих знань та результатів проекту у майбутньому. З цим пов'язано висунення нових проблем, що потребують вирішення і можуть стати основою наступного проекту. Після закінчення проекту вчитель може організувати виставку проектних робіт, провести конкурс, розмістити їх на національному чи міжнародному навчальному або дослідному сайті. Традиційно у нашій практиці проекти-постери прикрашають учбові аудиторії, а відеоматеріали та інтерактивні електронні презентації зберігаються у кафедральній лабораторії сучасних методів навчання для подальшого використання зі студентами не тільки 1-2 курсів, а й 4 курсу, які слухать курс методики викладання іноземних мов. Якщо проект був міжнародним телекомунікаційним чи регіональним, можна організувати відеоконференцію у режимі on-line або обговорити їх у чаті. Результати деяких проектів можуть стати основою звіту правил або певних настанов (School rules, Family rules, Values We Live), петиції, прохання, або пропозиції до органів міської влади, різних товариств чи організацій (наприклад, у вирішенні екологічних, економічних та соціальних проблем).

Можемо констатувати, що метод проектів, який достатньо широко нами використовується у педагогічній практиці сприяє підвищенню мотивації студентів до вивчення різних аспектів англійської мови та мовленнєвої практики і стимулює їх творчі можливості.

Бібліографічні посилання

1. **Арванітопуло Е. Г.** Реалізація проектної методики навчання іншомовного спілкування в середній школі // Іноземні мови. – 2005. – №4. – С.3-11.
2. **Д'юї Джон.** Демократія і освіта. – Львів : Літопис, 2003. – 294 с.
3. **Метод проектів:** традиції, перспективи, життєві результати : Практико-зорієнтований збірник [Кер. авт.. і кол. С.М. Шевцова, наук. кер. і ред. І.Г. Єрмаков]. – К. : Департамент, 2003. – 500 с.
4. **Особистісно-орієнована освіта і технології** // Освітні технології: Навчально-методичний посібник. – К. : А.С.К., 2001. – С. 27 – 46.
5. **Байдурова Л. А.,** Шапошникова Т. В. Метод проектов при изучении двух иностранных языков // ИЯШ. - 2002. - №1. - С. 5 – 11.
6. **Белогрудова В. П.** Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода // ИЯШ. – 2005. – №8. – С. 6 – 11.
7. **Душеина Т. В.** Проектная методика на уроках ин. языка // ИЯШ. –2003. – №5. – С. 38 – 41.
8. **Зимняя И. А.** Сахарова Т. Е. Проектная методика обучения иностранному языку // ИЯШ. – 1991. – №3. – С. 9 – 15.
9. **Комашинский А. И.** Использование проектного метода в образовательном процессе // Директор школы. – 2004. – №37. – С. 65 – 71.
10. **Корнеева Л. П**. Метод проектов на уроке англ.. языка // ИЯШ. –2006. – №5. – С. 19 – 24.
11. **Нехорошева А. В.**Опыт использования проектной методики на уроках английского языка // ИЯШ. – 2001. – №1. – С. 19 – 22.
12. **Новые пед. и информ. технологии** в системе образования / под. ред. Полат Е.С. – М. : Академия, 2001. – 300 с.
13. **Полат Е. С.** Метод проектов на уроках иностранного языка (новые педагогические технологии) // ИЯШ. – 2000. – №2–3. – С.4 – 11.
14. **Полат Е. С.** Обучение в сотрудничестве (активная совместная деятельности учащихся на уроке) // ИЯШ. – 2002. - №1. – с.4-11.

15. **Полат Е. С.** Типологія проектов // ИЯШ. – 2000. – №1.- С.5 – 7.
16. **Сиденко А. С**. Метод проектов: история и практика применения // Завуч. – 2003. – №6,. – С. 96 – 111.
17. **Чечель И.** Метод проектов, или Попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. – 2004. – №11. – С. 11 – 16.
18. **Щербо И.** Бросок вперед, или Второе пришествие метода проектов // Директор школы. – 2003. – №7. – С. 3 – 11.
19. www.shu.ac.uk/msce-learning/project.html.

Надішла до редколегії17.12.09

УДК 811.111 (07)

L.N. Lukianenko

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

USING SONGS AS AUTHENTIC MATERIALS IN THE EFL CLASSROOM

Розглянуто причини використання англійських пісень як автентичних матеріалів на заняттях з англійської мови як основної іноземної, запропоновано різноманітні вправи та прийоми роботи з піснею на трьох етапах аудіювання, що забезпечують високу мотивацію мовленнєво-розумової діяльності студентів і сприяють розвитку мовленнєвих вмінь.

Ключові слова: комунікативна компетенція, автентичні матеріали, передтекстовий етап аудіювання, після текстовий етап аудіювання, мовленнєві вміння.

Рассматриваются причины использования английских песен как аутентичных материалов на занятиях по английскому языку как основному иностранному, предлагаются разнообразные упражнения и приемы работы с песней на трёх этапах аудирования, которые обеспечивают высокую мотивацию речемыслительной деятельности студентов и способствуют развитию их речевых умений.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, аутентичные материалы, предтекстовый этап аудирования, текстовый этап аудирования, послетекстовый этап аудирования, речевые умения.

Reasons for using songs as authentic materials in the EFL classroom are considered, a variety of activities and techniques of working with a song at the three stages of listening which provide a high level of motivation in developing students' communication skills are offered.

Key words: communicative competence, authentic materials, pre-listening, while-listening, post-listening, communication skills.

For too long listening was relegated to a secondary position in the English language teaching classroom, and there was a lack of research interest into this communication skill. It can be explained, partly, by the fact that speaking was always considered a more "valuable" skill to focus on in the classroom, and listening was something which could just be "picked up" [8]. As a result, researchers and EFL teachers saw little need for developing specific approaches to teaching listening.

Nowadays with more and more emphasis being shifted to communicative competence, both teachers and students have become aware of the importance of listening as a language skill for communication. It is now beginning to receive more attention. In the past twenty years we have seen the publication of several major works, both practical and theoretical, specifically dealing with listening skills: A. Anderson and T.Lynch [1], M.Underwood [15], D. Mendelson and J. Rubin [7], L.Miller[8],

G.White[16], G. Buck[2] and M. Rost [14]. Due to these books, there is now a greater awareness among EFL teachers that they have to help learners develop their listening skills rather than rely on the skill developing itself.

There is no denying that choosing appropriate listening materials is one of the constituents of a successful listening lesson. The incorporation of authentic materials into a lesson can enliven the classroom atmosphere and help foster a positive attitude towards learning. The main difference between authentic and graded (or simplified) materials is that authentic materials are real in the sense that they are not created for students as the target audience but for native speakers. The obvious advantage, of course, is that, by using them, EFL teachers present learners with actual everyday language, just as it appears in real life. The use of authentic listening materials which can exemplify a wide range of topics, such as advertisements, news broadcasts, poetry reading, plays, speeches, telephone conversations, songs etc. gives learners the opportunity to get information about current world events and the target culture, and "puts them in touch with the world outside the confines of the classroom " [16, p. 88].

Songs as authentic materials have long been a favourite resource for EFL teachers. By learning a language, students study culture directly or indirectly. It is therefore not surprising that instruments of culture like music, English songs in particular, feature prominently in most EFL teachers' lesson plans. Songs have become an integral part of our language experience, and if used in coordination with a language lesson, they can be of great value.

For the last two decades EFL methodology has been actively considering the possibility of using songs in class. The analysis of the recent EFL literature on the problem in question (T.Murphy [9], C.Graham [6], D.K.Eken [4] and others) makes it possible to suggest that among the methodological purposes with which songs are used in the EFL classroom, it is possible to single out the following:

1. Teachings such language aspects as vocabulary, grammar, pronunciation, including the rhythm, stress and intonation patterns of the English language.
2. Teaching such communication skills as speaking and listening comprehension.
3. Developing writing skills.

Though the list of publications devoted to the problem of using songs in the EFL/ ESL classroom continues to grow yearly, there are still several aspects which require careful consideration. The traditional listening classroom seems to have failed to help learners become effective listeners. Many students often complain that they do not benefit much from listening lessons as many teachers often tend to test listening rather than teach it. Those teachers seldom care about good listening strategies. Introducing some difficult vocabulary before listening to a song, doing some comprehension exercises, which are often reduced to filling in blanks of the lyrics of a song with the words missing, checking the answers at post-listening stage makes such lessons boring and discourages students. To make matters worse, learners are very likely to get into bad and harmful listening habits. Although songs are a great tool that can be used in a language classroom, everything depends on the teacher and his or her ability to use

them in numerous ways possible. The text itself is only one element in a listening activity. Equally important is how EFL teachers approach it and the activities they use with it [3, p.77].

The purpose of this article is to give some reasons for using songs in the EFL classroom by demonstrating their effectiveness as a learning tool and help less experienced teachers learn how to use songs in the EFL classroom by providing them with some effective techniques and activities that can be done at the three stages of listening. The author of this article believes that it is desirable for EFL teachers to exploit some songs to the full and use them for as many different applications as possible so that such listening can become an important event in a teaching sequence rather than just an exercise by itself.

The advantages of using English songs are obvious. First of all, they are motivating. Popular songs touch the lives of students. They are eternally occupied with variations on the same themes of Love, Friendship, Joy, Sorrow, Dream, etc., which are the common feelings of humans. Besides, English songs offer a change from routine EFL classroom activities by providing fun and creating an active atmosphere. Learning English through songs also develops a non-threatening classroom atmosphere for students who are usually tense when speaking English in a formal classroom setting. In addition, they supply authentic and real-life materials which help EFL students understand native speakers of English.

Songs not only motivate learners but also contain rich linguistic information, including pronunciation, vocabulary and grammar. Some songs are excellent examples of colloquial English, that is, the language of informal conversation. Using songs can prepare students for the genuine language they will be faced with. Furthermore, they can develop the four skill areas of reading, writing, listening and speaking. They can be used to present a topic, a language point, lexis, etc., to practise language aspects, to encourage extensive and intensive listening, to stimulate discussion of attitudes and feelings and to encourage students' creativity and use of imagination.

Songs also present opportunities for developing automaticity, a component of language fluency which involves both knowing what to say and producing language rapidly without pauses. Using songs can help automatize the language development process. Instead of doing traditional repetitive non-communicative exercises to assimilate new vocabulary or grammar structures, students are placed "in an environment in which it is appropriate to use target utterances in a genuinely communicative fashion" [5] as the nature of songs is fairly repetitive and consistent.

Finally, English songs contain rich historical and cultural knowledge. Therefore they are often used to teach learners culture through messages the songs carry.

Since most students are fascinated with pop songs, an increasing number of EFL teachers begin to take interest in the use of popular culture in foreign language teaching and learning. The value of English songs in motivating students to learn English and enhancing their involvement is universally acknowledged by those teachers. In their language classes they have incorporated meaningful English songs which take up the

whole class period instead of only being used as warm-up activities, time-fillers or games. Such songs become a powerful and effective communication tool which requires careful consideration so as to be used successfully in the EFL classroom.

EFL teachers can make the work with English songs more realistic and interesting by following well-structured pre-, while- and post-listening stages with their specific techniques.

The pre-listening phase is a kind of preparatory work which ought to make the context explicit, clarify purposes and procedures for listening [13, p.232]. Besides, it provides useful background information which is necessary for understanding and communication. By asking questions like "What do you know about…?" or holding a background knowledge quiz, the teacher can set the scene and provide a context for listening as well. Among the warm-up exercises appropriate to this stage is **elicitation** or **discussion** about the theme of the song, which is normally based on its title, or the singer. If EFL teachers use a popular song by a well-known singer, they should play the beginning of the song and see if the learners can name the song and the singer. Then students can be asked what they know and think of him/ her. This can be done in small groups. Students may also be encouraged to read and discuss micro-texts about different musical trends as well as musical reviews about various groups and singers. If learners have difficulty in opening the discussion, teachers can help them by asking **guiding questions** [17, p.195]. One of the pre-listening activities can be **brainstorming** which enables students to predict the words and expressions likely to appear in the song. The strategy of **prediction** is one of the most important at the pre-listening stage. EFL teachers should concentrate learners' attention on some important things which can help them predict what kind of words will be used in the song, what will be said or talked about and how it will be said. It may be the title of the song, pictures, some sentences in the exercises and even the teacher's explanation and instruction. If students predict correctly, then they may form a general understanding of what the song is about, which in its turn will help them access and process the input information easily and successfully. Another pre-listening task which envisages producing a reasonable hypothesis about the song is called "**scrambled lyrics"**. Teachers take several photocopies of the lyrics, cut them into single lines and put them into scrambled sets. The class is divided into groups of three to five and each group is given a set. Then the groups are told to put the lyrics into the correct order relying only on their intuition. Students will be able to check and if necessary change the order they have after playing the song [3, p.162]. Alternatively, students may work with the lyrics with gaps for some of the words or phrases. The gapped version is photocopied and distributed to the learners. In pairs, they read it and complete what they can. Then the song is played at the next stage so that the pairs can check or complete missing items. This pre-listening task is called **"gapped lyrics"** [3, p.162-163].

The focus in listening lessons is not only the content but also the language. A song may serve as a good model or source of knowledge providing learners with new vocabulary, grammar structures, examples of colloquial English and different accents of

the English language including British, American and Caribbean English. Pre-listening activities usually include vocabulary preparation. This is a very important part to ensure learners prepared for tasks. It is desirable that some unknown vocabulary should be selected for students to study before listening. It may only be necessary for the teacher to present several key words without which understanding of the song would be impossible. This will match real life situations where learners cannot expect to have unknown words explained in advance. Teaching listening to intermediate or upper-intermediate students, EFL teachers should think of appropriate ways of presenting new vocabulary and give preferences to matching words with their explanation or definition, guessing from context, synonyms, opposites, word-building etc.

The second stage**, while-listening**, includes direct listening to the song or its parts and doing tasks ad exercises which are aimed at helping learners understand the lyrics. At the while-listening stage students should not worry about interpreting long questions or giving full answers, but they should concentrate on comprehension whether they have understood important information from the passage [12, p.70-71]. While-listening exercises should be interesting and challenging, they should guide the students to handle the information and messages from the song. During the while-listening phase students usually respond somehow to a listening text. The most favoured while-listening activities, especially among teachers, are **true / false** and **multiple-choice** questions, but they seem to test rather than teach. Usually students panic because of a large number of such questions and they are afraid they will not be able to answer all of them during the listening time. Feeling in gaps or text completion, on the other hand, is a very well accepted task among students, especially if it takes the form of song completion. Other task-based activities which should be encouraged by EFL teachers at this stage are the following:

1. **Comparing** the listening passage with the pre-listening phase. This technique is as important at this stage as the strategy of prediction in pre-listening. Such pre-listening tasks as “scrambled lyrics” and “gapped lyrics” can be checked at this stage.

2. **Note-taking**. It is very important that students should be encouraged to catch the key words, the symbolic words, main points and vital details which can be used to confirm or negate their predictions which were made at the pre-listening stage.

3. **Ordering phrases**. Teachers write phrases from the song on the board or on the cards in scrambled order and add spaces for numbers. Having checked the learners’ comprehension of the phrases, they tell them to listen to the song and number the phrases in the order in which they occur in the song [3, p.162].

4. **Information search,** or listening for specific items, for example, answering a particular question from the pre-listening stage.

5. **Correction exercises.** Teachers can provide the lyrics of a song with some of the original information changed and ask students to correct it while listening.

6. **Listening for points.** This activity can be used when teachers introduce some grammar points through songs. Before listening to a song, the class is divided into two teams. Students are instructed to raise their hand as soon as they hear the grammar point

which this song contains [10].

Compared with traditional multiple-choice and true/false questions, all the above mentioned task-based exercises can encourage students to use different kinds of listening skills and strategies to achieve understanding in an active way. Task-based activities of this kind reflect much more closely the type of response that might be given to a listening experience in real life.

The last stage of listening process, **post-listening,** is necessary to estimate how well students understood the text. It also helps learners to connect what they have heard with their own ideas and experience. In order to complete post-listening tasks successfully, students have to activate their previous knowledge and existing vocabulary, and use the language heard in the song to give their answers to some comprehension or interpretation questions. Besides, it is well known that students' listening skills can never be improved without improving their speaking, reading and writing skills at the same time. So it is necessary to make the post-listening stage serve as a bridge between listening activities and activities of speaking and writing. There are a number of techniques and tasks which can be used by EFL teachers in the classroom after listening to a song:

1. **Discussing** students' reactions to the content of the song.
2. Asking **thought-provoking questions** to encourage discussion [11, p.43].
3. **Problem solving**. Students hear all the information relevant to a particular problem and then try to solve it by themselves.
4. **Speaking** as a follow-up to listening activities in a form of interviews with the main character, role-plays associated with the song.
5. **Writing** as a follow-up to listening activities (e.g. speculating what could happen to the characters in the future, writing a letter to the main character, etc.).

To sum up, English songs are a unique teaching tool. Using them in the EFL classroom can increase students' motivation and their involvement in EFL learning. Besides, singing can build students' confidence by allowing them to enjoy a degree of fluency in English before they achieve it in speaking. Furthermore, song lyrics contain rich linguistic and cultural knowledge. Finally, English songs are vital in communicative language teaching.

In teaching listening, there are a lot of things that need to be explored. Using songs in the EFL classroom is more than just playing tapes and testing students' comprehension. EFL teachers must realize that the ultimate goal of teaching listening is to help their students become competent listeners. This can be achieved through following the three-stage framework of listening process and, of course, using a variety of techniques and activities. The above-mentioned listening strategies can help students develop good learning habits which allow them to comprehend and process the information caught on the tape better.

As the purpose of this article is to consider reasons for using songs as authentic materials in the EFL classroom and offer effective techniques and activities that can be done while working with songs at the pre-, while- and post-listening stages, the prospect

of further research in this area could include the selection of authentic listening materials, English songs in particular, and learners' involvement in it. EFL teachers still have not maximized students' role in their classes who are often rather passive recipients of knowledge. To activate learners' involvement, teachers should encourage students to take part in developing materials on their own.

References

1. **Anderson A., Lynch T.** Listening. – Oxford: Oxford University Press, 1988.
2. **Buck G.** Assessing Listening. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
3. **Davies P**., Pearse E. Success in English Teaching. – Oxford: OUP, 2000.
4. **Eken D.K.** Ideas for Using Pop Songs in the English Language Classroom// English Teaching Forum. – 1996.– 34/1.– P. 46-47.
5. **Gatbonton E.,** Segalowitz N. Creative Automatization: Principles for Promoting Flu- ency within a Communicative Framework//TESOL Quarterly.–1998.–N22.–P.473-492.
6. **Graham C.** Grammar Chants: More Jazz Chants. – Oxford: OUP, 1993.
7. **Mendelson D., Rubin J.** A Guide for the Teaching of Second Language Listening. – San Diego, CA: Dominic Press, 1995.
8. **Miller L.** Developing Listening Skills with Authentic Materials// ESL Magazine. – 2003. – V.6/2. – P. 16-18.
9. **Murphy T.** Music and Song. – Oxford: OUP, 1992.
10. **Peterson C.** // http://www.eslsongsourse.com.
11. **Pierce L.V.** Teaching Strategies for Developing Oral Language Skills// Forum Anthology Volume IV. Selected Articles from the English Teaching Forum 1984-1988. – Washington DC: United States Information Agency. English Language Programs Division. Bureau of Educational and Cultural Affairs,1989. – P.41-47.
12. **Rixon S.** Developing Listening Skills. – London and Basingtoke: Macmillan Publishers Ltd., 1986.
13. **Rost M.** Listening in Language Learning. – London: Longman, 1990.
14. **Rost M.** Teaching and Researching Listening. – London: Pearson, 2002.
15. **Underwood M.** Teaching Listening. – London: Longman, 1989.
16. **White G.** Listening. – Oxford: OUP, 1998.
17. **Yagang F.** Listening: Problems and Solutions// Teacher Development Making the Right Moves. Selected articles from the English Teaching Forum 1989-1993/ Ed. by T. Kral.– Washington D.C: English Language Programs Division United States Information Agency, 1994. – P. 189-196.

Надішла до редколегії 21.12.09

УДК 821.111 – 193.3.09

С.І Мединська, Л.І. Семеренко

Дніпропетровський університет економіки та права

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постійні зміни пріоритетів у сучасному суспільстві поряд з пришвидшеним темпом розвитку та постійним скороченням інтервалу між появою та впровадженням інновацій вимагають такого ж швидкого й ефективного оволодіння іноземною мовою для широкого та вузькоспеціалізованого використання в період інтенсивної глобалізації світу. Оскільки іноземна мова стає не лише засобом комунікації та обміну інформацією, а й важливим елементом прогресу суспільства, вона також вимагає інноваційних підходів для створення

оптимальних умов для максимально ефективного її вивчення та уникнення перешкод, що заважають досягненню успіху в цій сфері діяльності людини.

Зростаючий попит на досконале знання ділової англійської мови зумовлений передусім зміною пріоритетів у міжнародних відносинах та виходом України на світову арену як повноправного члена економічних спілок та організацій, що вимагає нових більш ефективних та продуктивних методів опанування діловою англійською мовою як засобом спілкування на різних рівнях суспільного життя. Принцип пошуку інноваційних підходів та компромісів, необхідність врахування багатоаспектності міжнаціональних стосунків, вміння бачити перспективу й прогнозувати можливі варіанти наслідків певних дій та рішень, що є необхідними при розв'язанні проблемних ситуацій ділового характеру світового масштабу, мають бути покладені в основу при навчанні ділової англійської мови, яка повинна стати необхідним і єдино можливим засобом комунікації для студентів під час проектування та моделювання ситуацій, максимально наближених до реалій бізнес-світу, при навчанні ділової англійської мови.

Система освіти в Україні надає унікальні можливості саме вивченню іноземної мови шляхом впровадження поділу на учбові групи при вивченні саме цього предмету, таким чином виділяючи його серед інших та визнаючи факт підвищеної складності та необхідності нестандартного підходу до вивчення даної навчальної дисципліни. Проте в реальності ця додаткова перевага часто нівелюється й виконується формально. Найчастіше використовуються два традиційні підходи до створення груп з вивчення іноземної мови: поділ за алфавітом та поділ на дві рівномірні щодо потенціалу групи з приблизно однаковою кількістю так званих сильних, середніх та слабких студентів за загальними показниками успішності. Проте ці підходи фактично лише зменшують кількість членів групи, не надаючи максимально ефективного результату, який можливо отримати від доцільного застосування даної переваги.

На сучасному етапі розвитку методики навчання іноземної мови найпопулярнішим і найефективнішим порівняно з іншими є поділ на групи за рівнем володіння іноземною мовою. Його розповсюдженості також сприяє наявність великого вибору підручників зарубіжних авторів та видавництв, що розподілені за достатньою кількістю рівнів, проте зазначений рівень у різних підручниках відрізняється за змістом та наповнюваністю, не завжди відтворює об'єктивну реальність і не співпадає при порівнянні різних найменувань. Навіть якщо припустити, що підручник підібраний правильно й відповідає вимогам і викладача, і студентів, залишається питання створення групи, яка зможе отримати максимальний результат від навчання, використавши потенціал всієї команди й кожної особи зокрема.

Для поділу за рівнем володіння іноземною мовою, як правило, проводяться тести для визначення цього рівня та перевірка спонтанного говоріння (немає результатів Зовнішнього незалежного тестування, оскільки мова йде про немовні ВУЗи), проте результат такого оцінювання є досить суб'єктивним і нерівномірним, оскільки тести перевіряють рівень сформованості граматичних

навичок та обсяг лексичного запасу, проте недостатність словникового запасу може завадити виконанню граматичних завдань, в той час як недосконалість граматичних навичок може компенсуватися багатим лексичним запасом. Водночас не можна відкидати можливість вгадування, що не дозволяє навіть на такому вузькому колі завдань отримати об'єктивний результат.

Визначений рівень володіння іноземної мови подібним методом базується на середній оцінці всіх видів мовлення, при цьому у кожного окремого студента ці окремо взяті види мовлення можуть бути нерівномірно сформовані, що при наявності однакового рівня володіння іноземною мовою викликає нерівномірність групи в цілому, ускладнюючи процес навчання, проте водночас залишає поле для суперництва, оскільки потрібно вдосконалювати певний вид мовлення чи навички. При цьому при вміло створеній сприятливій атмосфері відбувається взаємодія двох суперечливих понять, а саме конкуренції (суперництва) та взаємонавчання (співробітництва), оскільки різні студенти мають різні лексичні поля при приблизно однаковому загальному рівні, в яких під час спілкування й колективної роботи автоматично активізуються процеси взаємопроникнення та обміну інформацією.

Проблемність оптимального поділу на учбові групи полягає не лише в складності та недосконалості виявлення об'єктивного рівня мовної та мовленнєвої підготовки студента, а й у недостатності застосування лише цього методу. Використання суто лінгвістичного аспекту призводить до появи конфліктних ситуацій та непорозуміння між студентами в межах групи, між викладачем та групою, між окремим студентом та рештою групи і т. п., що не лише ускладнює чи гальмує процес навчання, а й у певних випадках унеможливлює його. Все вище зазначене свідчить про необхідність застосування психологічного аспекту при вирішенні цієї проблеми, що є допоміжним і включає врахування певних психологічних понять та процесів, а саме:

1. певних психологічних характеристик членів групи, зокрема домінуючої репрезентативної системи, темпераменту, рівня самооцінки, конфліктності, швидкості та особливостей мислення й пам'яті, якостей лідера чи виконавця і т. п.;
2. вмотивованості членів групи: перевага зовнішньої чи внутрішньої мотивації, враховуючи те, що спільний професійний інтерес, про який свідчить обрана спеціальність, є одним з елементів, що може створити внутрішню мотивацію і до вивчення іноземної мови, а також можливість застосування стандартних видів зовнішнього впливу на мотивацію (стимулювання чи покарання) з умінням правильно використовувати внутрішньо-особистісні стимули (амбіційність, прагнення до лідерства, самореалізації, підвищення самооцінки, підтримки іміджу і т. п.);
3. вікових особливостей студентів (відмінностей світосприйняття, потреб, життєвого досвіду, емоційного фону, мети) та ґендерних характеристик;
4. сумісності викладача та групи та відповідності їх психологічних типів.

Враховуючи засади індивідуалізації навчання, метою якої є підвищення рівня знань, умінь і навичок кожної окремої особистості − суб'єкта навчання − й отримання її максимально високого результату, зокрема щодо оволодіння іноземною мовою, то саме диференціація навчання зможе забезпечити це найбільш ефективно при умові створення спеціально підібраної групи, члени якої не тільки не заважають один одному, але й сприяють ефективному навчанню, усвідомлюючи свою мету й намагаючись досягти певного результату за допомогою раціонально організованої роботи викладачем з урахуванням не лише рівня мовної та мовленнєвої підготовки студентів, а й їх основних визначальних психологічних характеристик та особливостей.

Базуючись на загальних методологічних засадах та відповідно до вимог концепції вивчення іноземних мов, прийнятої в Дніпропетровському університеті економіки та права, вищезазначений метод диференціації навчання за психолінгвістичним принципом поділу на групи застосовується при вивченні іноземної мови на 1-3 курсах економічних спеціальностей, проте на старших курсах з'являється необхідність іншого підходу до організації навчання ділової іноземної мови в зв'язку зі зміною учбових груп, які створюються в межах однієї спеціальності й складаються зі студентів з різним рівнем комунікативної компетенції.

При таких умовах найбільш доцільним є застосування іншого підходу – індивідуалізації процесу навчання іноземної мови, яка має на меті навчання іноземного мовлення у групі за єдиною програмою, але з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей студентів та використанням різних форм навчання: самостійної роботи (self-directed learning) під керівництвом викладача; самостійного оволодіння (autonomous learning) іноземною мовою наодинці чи у групі шляхом широкого використання різноманітних підручників і посібників, але під керівництвом викладача; самостійного оволодіння (home learning) іноземною мовою шляхом опрацювання навчального посібника без допомоги викладача; індивідуальної роботи (one-to-one teaching) з одним чи кількома викладачами. [4]

Зміна пріоритетів при організації навчання ділової іноземної мови викликала потребу створення навчального посібника, який би надавав можливість реалізувати індивідуальний підхід до процесу навчання, охоплював основну тематику ділового спілкування й водночас містив завдання вузькоспеціалізованого характеру для студентів різних спеціальностей з різним рівнем мовної та мовленнєвої компетенції.

В результаті було створено посібник, який призначений для навчання діловому спілкуванню англійською мовою у процесі фахової підготовки студентів 4 курсу економічних спеціальностей. За змістом запропонований матеріал охоплює основну тематику й ситуації ділового спілкування, містить необхідну інформацію про бізнес діяльність та етноспецифіку ведення бізнесу в різних країнах світу та має на меті активізацію й розширення лексичного запасу, а також розвиток умінь усіх видів мовленнєвої діяльності. Посібник складається з 6

уніфікованих розділів, кожен з яких містить сучасні оригінальні англомовні тексти з завданнями проблемного характеру за змістом тексту, систему лексичних вправ, завдання для проведення рольових ігор, дискусій та виконання письмових робіт, а також корисні фрази та поради для успішного ділового спілкування. Посібник охоплює матеріал та завдання різного рівня складності, що надає можливість викладачеві варіювати їх в залежності від галузі навчання й рівня комунікативної компетенції студентів.

Посібник побудовано з урахуванням наступних психологічних та методичних принципів:

- Принцип мотивації: використання таких прийомів навчання як рольові ігри й перегляд відеосюжетів надає можливість підтримати мотивацію навчання на досить високому рівні.

Як відомо, розрізняють зовнішню та внутрішню мотивацію. Перша залежить від оточуючого середовища (викладач, учбова група, оточення). Друга обумовлена значущістю інформації про культуру, історію країни, мова якої вивчається, важливістю мови для реалізації потреб. Викладачеві важливо знати мотиви, якими керуються студенти, й підтримати мотивацію навчання на високому рівні.

Як зазначає А.М. Щукін, важливо організувати емоційно-позитивне ставлення тих, хто навчається, до самого процесу занять. А це залежить як від застосованих прийомів, так і від внутрішньої мотивації, за якої діяльність спрямована: а) на вивчення змісту навчального предмета й оволодіння цим змістом (пізнавальна мотивація); б) на використання мови з професійною метою (предметно-функціональна мотивація); в) на перегляд фільмів, знайомство з визначними місцями (розважальна мотивація); г) на використання мови з метою підвищення освіченості (учбова мотивація) та ін. [7]

- Принцип врахування індивідуально-психологічних особливостей особистості студентів передбачає необхідність врахування в процесі навчання індивідуальні особливості тих, хто навчається, з метою максимальної індивідуалізації учбового процесу.

Прийнято говорити про три види індивідуалізації: особистісну, суб’єктну й індивідну:

1) При особистісній індивідуалізації в процесі занять повинні враховуватися такі властивості особистості студента, як його світогляд, сфера бажань й інтересів, емоційно-почуттєва сфера, а також статус у колективі. Відбір проблем, ситуацій для обговорення на заняттях, текстів проводиться відповідно до вікових особливостей студентів.

2) Суб’єктна індивідуалізація враховує властивості студента як суб’єкта діяльності. ЇЇ мета – навчити найбільш ефективним прийомам роботи для оволодіння мовою.

3) Індивідна індивідуалізація має в основі врахування рівня пам'яті, мислення, сприйняття, когнітивних стратегій, якими студенти користуються в процесі навчання.

Важливим показником індивідуально-психологічних особливостей студентів є їхня здатність до навчання, тобто здібності до засвоєння нових знань і засобів їх збереження. Як зазначає І.І. Берман, В.А. Бухбіндер та ін., в індивідуально-психологічному плані важливо враховувати особливості відчуттів і уявлень, сприйняття й мислення, довгострокової та оперативної пам'яті при засвоєнні мовних знань і оволодіння основними видами іншомовної діяльності. Основними показниками навченості є темп просування за навчальною програмою, ступінь напруженості при цьому, гнучкість в переході до нових способів і прийомів роботи. Необхідно застосовувати спеціальні тести для отримання уявлення про індивідуально-психологічні особливості студентів. Студентів, які успішно впоралися з завданням, потрібно заохочувати, а також підтримувати зусилля тих, хто відстає, максимально використовуючи переваги навчання в співпраці. [5]

- Принцип комунікативності., згідно з яким навчання організовується в природних для спілкування ситуаціях або максимально до них наближених.

Дотримування принципу комунікативності передбачає таку спрямованість занять, за якої мета навчання (оволодіння мовою як засобом спілкування) й засіб досягнення мети (мовленнєва діяльність) виступають у тісній взаємодії. Отже, реалізація принципу комунікативності полягає в певному уподібненню процеса навчання процесу реальної комунікації. Передбачається також організація активної творчої діяльності студентів: постійне використання мови як засобу спілкування, широке застосування колективних форм роботи, увага до проблемних ситуацій.

Згідно з ідеями, розвиненими представниками Липецької методичної школи (Пасов, 2000), принцип комунікативності передбачає використання на заняттях притаманних йому особливостей, сукупність яких і дозволяє вважати навчальний процес комунікативним. До цих особливостей належать вмотивованість, цілеспрямованість, особистісний сенс, ситуативність, інформативність, новизна, проблемність, евристичність і т.д. [6]

- Принцип професійної спрямованості навчання (врахування спеціальності) реалізується у відборі матеріалів до занять – тем і ситуацій спілкування, текстів для читання, завдань, орієнтованих на спеціальність тощо.

Професійна спрямованість стимулює інтерес до вивчення мови. Якщо на початковому етапі йдеться про мову науки як різновид літературної мови, то на старших курсах (зокрема, 4-му) розглядається мова спеціальності. Формування комунікативної компетенції в обраній сфері спілкування відбувається за допомогою комплексу засобів навчання.

- Принцип взаємозв'язаного навчання видам мовленнєвої діяльності передбачає навчання мові з одночасним формуванням і розвитком чотирьох видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо).

Принцип взаємозв'язаного навчання видам мовленнєвої діяльності не означає одночасне оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності. Мається на увазі комплексність у процесі навчання. Деякі методисти (Рогова, Верещагіна, 1998) характеризують цей принцип як принцип диференціації та інтеграції навчання іноземним мовам. Реалізація принципу на заняттях передбачає необхідність враховувати специфіку кожного виду мовленнєвої діяльності, забезпечувати взаємозв'язаний характер навчання на усній основі занять. Необхідно також вводити й активізувати одиницю мови в реченні, що є комунікативною одиницею навчання.

Посібником можуть з успіхом користуватися як студенти, аспіранти економічних спеціальностей вищих закладів освіти, так і всі, хто працює в сфері економіки, бізнесу та менеджменту.

Узагальнюючи, слід зазначити, що створення робочих груп для вирішення проблемних питань сфери бізнесу з опорою на лексичний матеріал з даної теми після ознайомлення з існуючими тенденціями чи підходами щодо цієї проблеми є найбільш оптимальним засобом засвоєння навчального матеріалу через залучення до дії та з урахуванням усіх шляхів сприйняття інформації.

Проте ефективність цього методу залежить від складу групи, її відносної рівномірності щодо мовної та мовленнєвої компетенції; суттєвий розрив такого характеру створить бар'єр у спілкуванні, знизить мотивацію студентів у комунікації, швидкість і якість навчання та унеможливить процес обміну інформацією та найбільш оптимального розв'язання проблемної ситуації. Від рівня навченості студентів залежить не лише підбір лексичного матеріалу та тематики, але й ряду суміжних умінь і навичок засобами англійської мови, без яких процес спілкування втратить свою актуальність та сутність.

Бібліографічні посилання.

1. **Васильева М. М.** Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка / М. М. Васильева // Психологические основы обучения неродному языку. Хрестоматия. – Москва-Воронеж, 2004. – С. 306-307.
2. **Зимняя И. А.** Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. – М. : МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001.
3. **Зимняя И. А**. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М : Просвещение, 1991.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Підручник / [Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої] – К;. : Ленвіт, 2002.
5. **Основы методики преподавания** иностранных языков / [Под редакцией В. А. Бухбиндера] – К. : Вища школа, 1986.
6. **Пассов Е. И**. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур./ Е. И. Пассов – Липецк, 1998.
7. **Щукин А. Н**. Обучение иностранным языкам. Теория и практика / А. Н. Щукин – М. : Филоматис, 2004.

Надішла до редколегії 23.12.09

УДК 811.111

Л.В. Михайлова

Інститут безперервної фахової освіти
Придніпровської державної академії будівництва та архітектури

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ВИД ОСОБИСТОЇ СТРАТЕГІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В статті розглядається самостійна робота як вид особистого сприйняття при вивченні іноземної мови. Приділяється увага важливому фактору формування постійної потреби студентів у самостійній роботі.

Ключові слова: стратегія, діяльність студентів, мотивація, самостійна робота, іноземна мова.

В статье рассматривается самостоятельная работа как вид персонального восприятия при изучении иностранного языка. Уделяется внимание важному фактору формирования постоянной потребности студентов в самостоятельной работе.

Ключевые слова: стратегия, деятельность студентов, мотивация, самостоятельная работа, иностранный язык.

Self-study as type of personal perception to learning of foreign language is discovered in the article. It is drawn attention to the important factor of forming of permanent needs of students in self-study.

Key words: strategy, activity of students, motivation, self-study, foreign language.

Одна з актуальних проблем сучасної методики навчання іноземним мовам – орієнтація всього навчального процесу на активну самостійну роботу студентів у навчанні, створення умов для їх самовираження та саморозвитку.

Відомо, що активність у навчанні не належить до природних якостей особистості. Вона формується у процесі пізнавальної діяльності та характеризується прагненням до пізнання, розумовим напруженням та проявом морально-вольових якостей студентів. У сучасній методиці виділяють три рівні пізнавальної активності:

перший рівень - це відтворювана активність (рецепція та репродукція), яка характеризується прагненням студентів зрозуміти нове явище, доповнити та відтворити знання, оволодіти способом їх застосування за зразком.;

другий рівень – інтерпретуюча активність (репродукція з елементами продукції), характеризується більшою стійкістю вольових зусиль, які виявляються в тому, що студент прагне осягнути сутність явища, опанувати зв’язок між явищами, самостійно шукає шляхи при складнощах;

третій рівень активності – творчий (продукція), на цьому рівні ті, хто навчається, проявляють потяг застосувати знання в новій ситуації, тобто перевести знання та способи діяльності в нові умови .

Характерною особливістю третього рівня вважається вияв високих вольових якостей, завзятість і наполегливість в досягненні мети, широка і стійка пізнавальна зацікавленість.

Така активність забезпечується, за думкою психологів, невідповідністю між тим, що знав, що вже зустрічалось в його досвіді новій інформації.

Педагогічним засобом, який дозволяє ввести указаний механізм в дію, є організація самостійної дослідної діяльності студентів.

Одним із видів самостійної діяльності в сучасній методиці є особисті стратегії мови, тобто система способів самостійного удосконалення мовних навичок та умінь позанавчальним процесом [1].

Термін „особистісний" не новий в сучасній методиці. Його можна використовувати для позначення індивідуального читання. „Особистісне читання" - це читання, яке задовольняє пізнавальні потреби конкретної особистості, воно завжди порушує духовну сторону цієї особистості, є бажаним та цікавим для нього, а не вимушеним і підконтрольним. Термін особистісний" доречно використовувати й для других видів мовної активності студентів, позначивши їх як особисті стратегії вивчення мови в позааудиторній діяльності.

Відповідно до видів мовної діяльності можна виділити такі види „особистісних" стратегій:

1. Стратегії читання : читання книг, газет, журналів, ділових і особистих листів.
2. Стратегія аудіювання: сприйняття радіопередач, художніх фільмів, театральних вистав, лекцій, аудіозаписів іноземною мовою.
3. Стратегії говоріння: спілкування з носіями мови при особистих контактах і по телефону, перекладацька діяльність.
4. Стратегії писемного мовлення: написання ділових і особистих листів, факсів, електронних повідомлень.

Виходячи з цього, можна виділити такі загальні ознаки стратегій:

1. Щодо природної комунікації – це реальні перспективи мовленнєвої діяльності, в яких студенти можуть практично застосовувати здобуті знання.
2. За характером активності – це пізнавальні види навчання творчого рівня активності, на якому студент прагне застосовувати знання і способи діяльності в новій ситуації.
3. За характером управління – це самостійна діяльність, при якій студент вільно вибирає вид роботи, а викладач лише іноді гнучко направляє її, в процесі вузівської підготовки об'єм і зміст навчання студентів визначається викладачем. Це стосується також і написання творчих робіт, творів та ін. „Позиція виконання", споживача мовленнєвої підготовки, яка при цьому формується, не відповідає розвиткові таких професійно значущих якостей особистості, як свідома готовність до постійної самоосвіти та самоудосконалення. Через це в практиці викладання іноземної мови необхідно впроваджувати такі форми роботи, де відсутнє тверде управління з боку викладача.
4. За місцем і часом проведення – це позааудиторні види діяльності. Вони виконуються в зручній для студентів час і в зручному для них місці.

5. За місцем в навчальному процесі – це автономні види діяльності, які безпосередньо пов'язані з навчальним процесом. В процесі обов'язкової роботи студент отримує інформацію, яку він повинен сприйняти і відтворити її в спілкуванні з викладачем або з іншими студентами. Від правильно опрацьованої інформації залежить надалі успішність засвоєння наступної інформації. Особисті види діяльності характеризуються вільним відношенням до отримуваної інформації, студент сам визначає її корисність або непотрібність [2].

Таким чином, особисті стратегії вивчення іноземної мови в позааудиторний час, можна розглядати як реальну самостійну іномовну діяльність студентів з метою удосконалення рівня і задоволення в оцінці знань.

Широке використання особистих стратегій свідчить про високий рівень внутрішньої мотивації студентів, їх готовність використовувати набутті знання в практичній діяльності.

За визначенням багатьох викладачів надзвичайно популярним видом іномовної діяльності в позааудиторний час є аудіювання, потім читання та говоріння.

В стратегіях аудіювання важливими формами діяльності є прослуховування аудіозаписів англійських й американських пісень, перегляд англомовних телепередач та відеофільмів, відвідування лекцій і бесід, прослуховування радіостанцій, які транслюють передачі англійською мовою.

В стратегії читання головна роль належить читанню художньої літератури, журналів, газет, поетичної літератури, словників та інших джерел інформації, взаємообмін між студентами англійською мовою, відвідування бібліотек, придбання власних матеріалів [3].

Домінуючим в стратегії говоріння і письма є спілкування з носіями мови при особистих контактах, перекладацька діяльність, написання листів, факсових та електронних повідомлень зарубіжним друзям.

Із цього видно, що кожний студент може вибрати свій стиль реалізації особистих стратегій [4].

Важливим фактором формування постійної потреби щодо самостійного удосконалення мовленнєвих вмінь є створення ситуацій для самовираження студентів. Такі ситуації виникають тоді, коли спілкування в навчальній аудиторії здійснюються в умовах повної психологічної сумісності і комфортності, якщо викладач виявляє постійну зацікавленість до позааудиторної діяльності студентів, і заохочує їх до обміну враженнями, інформацією про цікаві книжки, передачі і таке інше.

Наступною важливою умовою є інформування студентів не тільки про заходи, які спрямовані на навчання англійської мови (такі, як навчальні програми телебачення, радіо), але й на інші засоби реалізації комунікативних потреб в позааудиторній діяльності. Якщо викладач може зацікавити студентів, привернути увагу, зробити рекламу фільму, передачі, провести лекції на іноземній

мові, тоді все це стимулюватиме самостійну діяльність студентів, створюватиме психологічну готовність до сприйняття нової інформації [6].

Надати таку інформацію можна нетрадиційно, рекомендуючи студентам різні види позааудиторної діяльності.

Читання цікавих статей на певні теми, перегляд передач, присвячених різним датам, подіям, святам.

Важливо при цьому дати можливість студентам право вибору запропонованих стратегій позааудиторної діяльності, або їх ігнорування і пошук своїх способів задоволення пізнавальних і лінгвістичних потреб.

Таким чином, формування у студентів постійної потреби в самостійній реалізації особистих стратегій, вивчення іноземної мови забезпечується за рахунок:

- нових форм внутрішньої мотивації пізнавальної позааудиторної діяльності;
- методичних рекомендацій з організації і систематизації форм позааудиторної діяльності;
- індивідуальної та спрямовуючої діяльності викладача [5].

Бібліографічні посилання

1. Общая методика обучения иностранным языкам; [хрестоматия / сост.: А.А. Леонтьев]. – М.: 1991.

2. **Китайгородская Г.А**. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам // Иностран. языки в школе. – 1988. – № 6. – с. 3-8.

3. **Леонтьев А.А**. Язык, речь, речевая деятельность/ Леонтьев А.А. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

4. **Рогова Г.А.** роль учебной ситуации при обучении иностранному языку // Иностран. языки в школе. – 1984. – № 4. – с. 60-64.

5. **Беляев Б.В**. Очерки по психологии обучения иностранным языкам; [пособие для преподавателей и студентов]. – М.: 1965.

6 . **Voronka, Zirka.** Active methods of teaching spoken English // Іноземні мови. – 1995. – № 2. – с. 3-5.

Надішла до редколегії 23.12.09

УДК 371.315.7.

Оксана Рыжченко

Днепропетровский государственный аграрный университет

КОММУНИКАТИВНЫЙ МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются методы обучения иностранному языку. Особое внимание уделяется коммуникативному методу. Раскрываются особенности и преимущества данного метода, вопросы профессиональной подготовки преподавателей для его использования.

Ключевые слова: коммуникативный метод, иностранный язык, методики обучения, ситуативность, мотивация, общение.

В статті розглядаються методи навчання іноземній мові. Особлива увага приділяється комунікативному методу. Розкриваються особливості й переваги даного метода, питання професійної підготовки викладачів для його використання.

Ключові слова: комунікативний метод, іноземна мова, методики навчання, ситуативність, мотивація, спілкування.

The methods of teaching of foreign language are considered in this article. The advantages of communicative method are shown.

Key words: communicative method, foreign language, methods of teaching, intercommunication.

Стремительное развитие общества превратило за последние два десятилетия владение иностранным языком в жизненно важную необходимость. Иностранный язык помогает общаться в мультикультурном мире, быть компетентным и успешным специалистом, жить и работать в условиях глобализации. Все это делает актуальным не просто овладение одним или несколькими иностранными языками, а выбор такого метода их изучения, который был бы наиболее результативным.

Целью данной статьи является рассмотрение различных методов обучения иностранному языку и определение наиболее эффективного из них.

Традиционно изучение иностранного языка в нашей стране, как и в других, проходило в организованном коллективе: в школе, в институте, на курсах и т. п. В этом случае язык изучался по методике, которая была принята в данное время “на вооружение” страной, министерством, учебным заведением.

В середине XX века, вплоть до конца семидесятых, преобладает **грамматико-переводной метод,** целью которого было изучение грамматики, а через нее – овладение навыками чтения и понимания тексов на иностранных языках. На занятиях выполняли в основном грамматические упражнения и переводили тексты на иностранный язык и обратно.

В 1970-е годы появился **аудио-лингвальный метод**, а вместе с ним — лингафонные курсы и лингафонные классы. Каждая школа должна была иметь свой лингафонный кабинет, в котором ученики в наушниках делали бесконечные и скучные лабораторные работы. Например, по предложенному образцу необходимо было производить механические замены в структуре предложения. Занятие было не только скучным, но и бесперспективным, т. к. обратная связь практически отсутствовала. Сторонники аудио-лингвального метода считали, что нужно заучивать грамматические и фразеологические структуры языка путем многократного повторения их в готовых учебных диалогах, и тогда в нужный момент обучаемый будет употреблять их автоматически. Однако опыт многих показывает, что в реальной ситуации человек, как правило, не может своевременно и адекватно употребить когда-то заученную им фразу или оборот.

1980-е и 1990-е годы характеризуются переходом школ и вузов к преподаванию иностранных языков по **коммуникативной методике**. Это связано с тем, что во всех странах начинают понимать острую необходимость общения, сближения, взаимопонимания, коммуникации, инфильтрации – естественно, через посредство языка. На смену заучиванию списков слов, диалогов, пересказам

текстов, зубрежке грамматических параграфов приходят другие задачи: научиться говорить так, чтобы суметь объяснить, убедить, описать что-то или кого-то в условиях реальной речевой ситуации. Меняются и приемы: студент сам выбирает, что и как сказать; он решает, кого и о чем спросить. Преподавание языка приобрело прикладной характер, в то время как раньше оно было сравнительно отвлеченным и теоретизированным. Еще Аристотель вывел знаменитую триаду преподавательской этики, которая как нельзя лучше соотносится с современными требованиями: *логос* - качество изложения, *пафос* - контакт с аудиторией, *этос* - отношение к окружающим. Это правило справедливо и для оратора, и для актера, и для преподавателя иностранного языка, роль которого предполагает одновременное владение ораторским мастерством и элементарными актерскими навыками. Коммуникативный метод служит разрушению психологического барьера между студентом и преподавателем. А когда люди перестают чувствовать "дистанцию" между собой и преподавателем, когда им интересно, весело и приятно с ним общаться – им проще начать разговаривать на чужом языке.

Известный теоретик коммуникативной методики Й. И. Пассов писал, что процесс обучения является моделью процесса общения [1].

Создать процесс обучения как модель процесса общения означает смоделировать основные, принципиально важные, существенные параметры общения, к которым относятся:

1. личностный характер коммуникативной деятельности субъекта общения;

- отношения и взаимодействие языковых партнеров;
- ситуации как формы функционирования общения;
- содержательная основа процесса общения;
- система языковых средств для обеспечения деятельности в коммуникативной ситуациях общения;
- функциональный характер усвоения и использования языковых средств;
- разнообразие связей, которые обеспечивают гибкость в использовании языковых средств

Среди ученых до сих пор продолжаются дискуссии по вопросу сути общения. Большинство из них склоняются к мнению, что между теми, кто общается, всегда существуют определенные отношения, а в какой-то момент появляется потребность как «предпосылка любой деятельности» [2]. Эта потребность мотивирует общение. Каждый из тех, кто общается, достигает своих целей при помощи таких средств, как говорение, аудирование, чтение, письмо, а также паралингвистики (интонации, паузации и т. п.), проксемики (движений тела, поз). При этом общение осуществляется тремя способами: информационный (обмен мнениями, идеями, интересами, чувствами), интеракционный (взаимодействие во время общения) и перцептивный (восприятие и понимание человека человеком).

Содержание общения возникает от содержания мышления, которое, в свою очередь «питает» окружающего реальностью, поскольку сознательность отображает эту реальность в процессе деятельности человека.

Различают два виды средств общения: вербальные и невербальные. К вербальным относятся такие виды языковой деятельности:

а) производные: говорение и письмо;

б) рецептивные: аудирование и чтение.

Каждый из этих видов специфический, потому что базируется на своих механизмах. В методике видами говорения называют еще монологическое и диагогическое.

Среди невербальных средств общения выделяют:

а) паралингвистические (интонация, паузы, дыхание, дикция, темп, громкость, ритмика, тональность, мелодика);

б) экстралингвистические (различные шумы, смех, плач и тому подобное);

в) кинестетические (жесты, мимика, контакт глаз);

г) проксематические (позы, движения тела, дистанция, т.е. пространственно-временная организация общения).

Ученые считают, что коммуникативный процесс является неполным, если мы избегаем его невербальных средств [3]. Невербальные средства общения выполняют такие функции:

а) акцентируют ту или другую часть вербального сообщения;

б) предшествуют тому, что будет передано вербально;

в) выражают значение, которое противоречит содержанию высказывания;

г) заполняют или объясняют паузы, выражая намерение продолжить свое высказывание, поиск слова и тому подобное;

д) поддерживают контакт между собеседниками и регулируют поток общения;

е) заменяют отдельное слово или фразу.

Владея невербальными средствами общения, преподаватель может:

- создавать позитивный тонус общения, устанавливать и сохранять контакт;
- влиять на языковую активность студентов;
- содействовать запоминанию учебного материала.

Общение, конечно же, осуществляется в двух формах: устной и письменной. Каждая имеет свою специфику и проявляет себя в устной (аудирование и говорение) и письменной (чтение и письмо) речевых видах деятельности.

Общение – процесс активный. Эта активность связана с умственной деятельностью и коммуникативным поведением. Коммуникативная деятельность имеет еще одну характеристику – мотивированность. Общение всегда мотивировано. Человек, как правило, общается, потому что у него есть для этого внутренняя потребность, мотив. При коммуникативно- ориентированном подходе говорят о коммуникативной мотивации. Целеустремленность – еще одна из важных характеристик коммуникативной деятельности. Любое высказывание

имеет какую-то цель. Тот, кто высказывается в процессе общения, всегда хочет добиться определенной цели: убедиться сам или убедить собеседника, вызывать у него сочувствие или разозлить его, поддержать или опровергнуть мнение другого и т. д. Такие цели можно назвать коммуникативным заданием.

Если попробовать дать короткое определение коммуникативному обучению иностранному языку, то можно сказать, что это моделирование процесса коммуникации. Урок иностранного языка по методике коммуникативного обучения – это модель процесса коммуникации посредством иностранного языка.

Коммуникативность связана с понятием функциональности. Это означает, что любая языковая единица, любая языковая форма выполняет в процессе коммуникации определенные языковые функции.

В связи с воплощением принципа функциональности в учебный процесс по коммуникативно-ориентированной методике возникает вопрос о переводе как средстве обучения. Мы согласны с мнением Й. И. Пассова, который считает: «Если же посмотреть на перевод именно как на средство, то следует заметить, что говорение и перевод суть разные виды деятельности, разные процессы, следовательно, различны и психофизиологические механизмы, на которых основаны эти виды деятельности» [1, 92]. Подтверждение находим и у А. Н. Леонтьєва: «Конечно, можно формировать речь на иностранном языке через формирование функциональной системы перевода, так же, как можно ехать, например, из Москвы в Бухарест через Париж, но зачем, спрашивается, это нужно?» [2].

Коммуникативный подход предусматривает ситуативное обучение. Если не придерживаться принципа ситуативности в обучении иностранного языка, то ситуативный характер действия привычки не будет зафиксирован в мозге и перенесение не состоится. Именно поэтому великое множество заученных слов и заавтоматизированных грамматических форм остаются в закоулках памяти студентов, если они вынуждены поддержать разговор.

Ситуативность способна воссоздать коммуникативную реальность и таким образом пробуждать интерес у студентов именно реальностью общения, что очень важно для успешного овладения иностранным языком.

Коммуникативно-ориентированная методика требует в процессе обучения постоянного создания ситуаций, обучение на основе ситуаций, варьирование ситуаций, реагирование на ситуацию и т.п. Ситуация служит основой в коммуникативно-ориентированном обучении. Участие в дискуссиях на интересующие студентов темы – все это позволяет преподавателю учесть индивидуальные особенности студентов, сделать занятия творческими и увлекательными, и в то же время дает преподавателю возможность незаметно для студентов осуществлять полный контроль над процессом обучения.

Научить студента сначала свободно говорить на языке, а потом думать на нем – главная задача преподавателя. Лексика, грамматические структуры, выражения чужого языка преподносятся студенту в контексте реальной, эмоционально окрашенной ситуации, которая способствует быстрому и прочному

запоминанию изучаемого материала. Весь комплекс приемов помогает создать иноязычную среду, в которой должны "функционировать" студенты: читать, общаться, участвовать в ролевых играх, излагать свои мысли, делать выводы. При этом следует помнить, что изучение иностранного языка содействует формированию у студента способности принимать участие в межкультурной коммуникации. Это означает, что иностранный язык — не только еще один способ общения, а и инструмент, с помощью которого можно войти в мир другой культуры, ознакомиться с общечеловеческими ценностями, достичь уровня общечеловеческого сознания [4].

Выводы. Таким образом, коммуникативный метод является самым эффективным при изучении иностранных языков, так как он направлен на одновременное развитие основных языковых навыков (устной и письменной речи, грамматики, чтения и восприятия на слух или аудирования) в процессе живого, непринужденного общения.

Библиографические ссылки

1. **Пассов Е.И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению/ Пассов Е.И. – М.: Просвещение, 1991.
2. **Леонтьев А.Н**. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке // Вопросы психолингвистики и преподавания русского языка как иностранного. – М., 1971.
3. **Гез Н.И.** Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностр. язык в школе. – 1985.– №2.– с.17-24.
4. Общая методика обучения иностранным языкам; [хрестоматия/ сост.:А.А. Леонтьев].– М.: 1991.

Наішла до редколегії 16.12.09

УДК 821.111-311«18»

Т.САВЕНКО

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

НАВЧАННЯ УМОВНОГО СПОСОБУ АНГЛІЙСЬКОГО ДІЄСЛОВА

У статті розглядається проблема формування мовленнєвих граматичних навичок студентів – функціонального вживання в усному і писемному мовленні умовного способу. Аналізуються вправи для реалізації мети навчання.

Ключові слова: комунікативно-орієнтоване навчання, граматична структура, умовний спосіб, мовленнєві навички.

В статье рассматривается проблема формирования грамматических навыков студентов – функционального употребления в устной и письменной речи сослагательного наклонения. Анализируются упражнения для реализации практических целей обучения.

Ключевые слова: коммуникативно-ориентированное обучение, грамматическая структура, сослагательное наклонение, речевые навыки.

The article runs about the problem of teaching students functional use of conditionals in oral and written speech. The author analyses approaches and activities aimed at forming students' skills.

Key words: communicative teaching, grammar structure, conditionals, speaking skills.

У сучасній методиці навчання іншомовного спілкування кінцевою метою навчання визначається набуття студентами комунікативної компетенції в усному і писемному мовленні. У навчанні студенти стикаються з певними труднощами, тому проблема залишається актуальною і для методичного дослідження, і для організації ефективного навчального процесу.

Формулювання мети навчання – набуття студентами комунікативної компетенції – визначає основний компонент навчання, а саме – комунікативність. Принципи і прийоми комунікативного і комунікативно-орієнтованого навчання іншомовного спілкування взагалі та граматики зокрема розглядалися багатьма методистами, а саме Ю.І. Пассовим, Р.П. Мільруд, І.Р. Максимовою та іншими [1; 2; 3].

Програма з англійської мови для університетів/інститутів визначає цілями навчання розвиток і вдосконалення фонетичних, лексичних, і граматичних мовленнєвих навичок (мовна компетенція), котрі є складовими компонентами мовленнєвих вмінь (мовленнєва компетенція) – говоріння, читання, аудіювання і письма. [4]

Ми розглядаємо проблему формування й розвитку граматичних мовленнєвих навичок студентів другого курсу, тобто формування їх мовної компетенції як складового компоненту мовленнєвої на прикладі навчання умовного способу англійського дієслова, і пропонуємо розглянути прийоми і методи реалізації мети більш детально.

На другому курсі студенти продовжують вивчення морфології, зокрема дієслова. Наприкінці другого курсу студенти повинні мати стійкі навички вживання дієслова в усіх видо-часових формах в дійсному та умовному способі, модальних дієслів та неособових форм дієслова [4].

Програмою визначається, що формування і розвиток граматичних мовленнєвих навичок відбувається засобами активного вживання зазначених граматичних структур і явищ у мовленні. Це означає уміння вільно висловлюватися у запропонованій комунікативній або навчально-комунікативній ситуації. Вільність володіння іншомовним спілкуванням передбачає набуття нормативності мовлення.

Для формування стійких граматичних навичок вживання тої чи іншої граматичної структури застосовуються, як правило, мовні вправи. Передбачається, що виконання таких вправ забезпечує формування атоматизмів у виборі необхідної за значенням і комунікативною функцією граматичної форми. Проте формування мовленнєвих граматичних навичок лише через застосування у навчальному процесі мовних вправ, на нашу думку, є неможливим. Виконання таких вправ є, безумовно, корисним і доцільним на початковому етапі формування навичок. Для розвитку вміння говоріння бажано якомога більше

застосування умовно-мовленнєвих вправ, які націлені на формування вміння студентів вживати граматичні структури з урахуванням їх комунікативних функцій. Розуміння функціональності граматичних структур допомагає реалізувати комунікативний намір мовців.

Ми пропонуємо формувати і розвивати навички вживання умовного способу за комунікативно-орієнтованою методикою навчання іншомовного спілкування, основними принципами якого є діяльнісний підхід у навчанні, формування комунікативної компетенції, автентичність процесу соціалізації студентів [1:9]. Ці положення вимагають дотримання і реалізації таких принципів, як ситуативність і функціональність навчання іншомовного спілкування.

Ситуативність у навчанні іншомовного спілкування взагалі та граматики зокрема зумовлена тим, що реальне спілкування відбувається у ситуаціях, які постійно змінюються і характеризуються певними умовами і сферами діяльності людини, визначаються особистостями комунікантів, зважання яких зумовлює вибір лексичних одиниць і граматичних структур, що максимально сприяють реалізації комунікативного наміру. Саме в цьому аспекті ми розглядаємо ситуативність і функціональність у навчанні іншомовного спілкування студентів.

Мовлення людини завжди різнобарвне і містить різноманітні засоби вираження думки. Так, задоволення, здивування, невпевненість, сумнів, розчарування та інші почуття людина виражає різними граматичними засобами. Спілкуючись рідною мовою, людина не замислюється, які лінгвістичні засоби вжити у тій чи іншій ситуації, оскільки висловлюється не завдяки знанню «чому я кажу так, а не інакше», а тому, що має стійкі й гнучкі мовленнєві навички і певний соціальний досвід спілкування в умовах конкретної комунікативної ситуації. Мовлення у цьому випадку характеризується спонтанністю, ініціативністю та вільністю.

Набуття такого рівня володіння іншомовним мовленням, яке ми маємо спілкуючись рідною мовою, доволі тривалий і складний процес. Саме для набуття рівня несвідомого усвідомленого вживання граматичних структур ми намагаємося реалізувати у навчанні граматики принцип функціональності.

Будь-яка граматична структура має свої комунікативні функції. Так, минулий неозначений час вживається для того, щоб визначити дію, яка відбувалася в минулому неконкретному часі, минулий подовжений час називає дію, яка тривала в конкретний момент у минулому, минулий завершений – дію, що відбулася або не відбулася до конкретного моменту в минулому. Умовний спосіб функціонує в мовленні для вираження не реальної дії, а такої, що є бажаною, уявною, гіпотетичною тощо. Тобто, для того, щоб висловитися правильно і зрозуміло для співрозмовника, необхідно вміння вживати граматичні структури відповідно до їх комунікативних функцій.

У нашому випадку йдеться про навчання студентів другого курсу, тому ми пропонуємо застосування у навчальному процесі переважно мовних і умовно-мовленнєвих вправ. Це пояснюється тим, що рівень розвитку граматичних навичок цих студентів ще не є достатньо високим, тому головною метою

навчання на цьому етапі визначається нами набуття студентами нормативності мовлення.

Основною трудністю в опануванні умовного способу є розуміння того, що вживаючи цю граматичну структуру мовець не визначає дію, яка відбулася, відбувається або відбудеться у певному часі. Йдеться про дії, які співвідносяться з минулим, теперішнім або майбутнім часом. На етапі формування навички, на нашу думку, доцільно спиратися на знання і навички рідної мови, оскільки вираження реальної дії та дії гіпотетичної, в англійській та українській мовах дуже схоже. Якщо студенти відчувають різницю у вираженні реальних та нереальних дій у рідній мові, їм набагато легше засвоїти способи вираження таких дій англійською.

Саме тому, на початковому етапі опанування умовного способу, ми пропонуємо двомовні вправи, націлені саме на формування розуміння різниці між способами вираження реальної та нереальної дії та співвіднесення цих дій з теперішнім, майбутнім або минулим часом. Студентам пропонується навести приклади нереальних дій українською мовою і пояснити до якого часу відносяться дії у наведених реченнях або ситуаціях.

Наступним кроком у навчанні є формування автоматизмів вживання необхідної за змістом висловлювання форми дієслова. На цьому етапі застосовуються переважно мовні вправи з різними інструкціями, наприклад:

- ***Define the predicate and state its form (Real or Unreal Conditionals).***
- ***Define real and unreal conditionals and say whether the actions refer to the present/future or to the past.***
- ***Make sentences or abstracts to express real/unreal actions referred to the present/future or to the past.***
- ***Put the verb in brackets into the correct form.***
- ***Match the halves of the sentences to make correct type of conditionals.***

На цьому етапі також застосовуються двомовні перекладні вправи. На нашу думку, речення або ситуації для перекладу мають обов’язково містити певні лексичні або ситуативні ознаки, які б зумовлювали їх переклад у співвідношенні з теперішнім, майбутнім або минулим часом. Це полегшує виконання вправи та сприяє більш глибокому розумінню функціональності умовного способу. Слід зазначити, що двомовні перекладні вправи переважно застосовуються як домашні завдання та з метою контролю засвоєння матеріалу, що вивчається.

Набуття навичок ще не означає набуття вміння іншомовного спілкування, тому наступним кроком у навчанні є застосування умовно-мовленнєвих вправ. Застосування цього виду вправ націлене на формування вміння висловити думку та вжити в мовленні граматичні структури, що вивчаються, у відповідності до умов запропонованої ситуації та з урахуванням особистості мовленнєвого партнера.

Розглянемо види вправ, що пропонуються нами для застосування на цьому етапі навчання.

Приклад 1.

Work in small groups. Respond to your groupmates' utterances.

Model: If I had vacations now I would go travelling.

If I went travelling I would go on a trip round the country.

Наведений приклад – умовно-мовленнєва вправа, ціллю якої є розвиток вміння діалогічного мовлення на рівні діалогічної єдності. Інструкція та ініціативна репліка націлюють студентів на висловлення думки та вживання умовного способу. При виконанні цієї вправи студенти вдосконалюють мовленнєву граматичну навичку через багаторазове продукування в усному мовленні зазначеної граматичної структури. Вправа виконується ланцюжком у невеличких групах з 3-4 студентів.

Приклад 2.

Play a game. Think of three wishes of yours and write them down. Give at least two reasons why you want your wishes come true. Get together in small groups and share your wishes and reasons. Comment on each other's wishes.

Інструкція цієї вправи націлює студентів на висловлення думки на понадфразовому рівні і на розвиток писемного мовлення. Коментування висловлювань мовленнєвих партнерів передбачає ініціативне мовлення студентів у діалогічній та монологічній формах. Крім того, студенти мають можливість варіювати у своєму мовленні вживання граматичних структур, які вживаються для вираження бажання. Правильне вживання граматичної структури в мовленні свідчить про набуття студентами стійких граматичних навичок.

Приклад 3.

Read the proverbs and comment on them. Give Ukrainian equivalents. Look for some other proverbs and sayings with conditionals.

- ***If wishes were horses, beggars would ride.***
- ***If things were to be done twice all would be wise.***

У цій вправі надається кілька англійських прислів'їв, які коментуються студентами на понадфразовому рівні. Передбачається також самостійна робота – пошук і коментування інших прикладів в усній або письмовій формі.

Приклад 4.

Read the story and do the assignments that follow it.

Вправа виконується кількома кроками. На першому етапі студенти націлені на детальне розуміння тексту. Завдання, що пропонуються студентам після читання, такі:

1. Complete the following sentences using conditionals.

Це умовно-мовленнєва вправа, яка виконується усно. Висловлювання ґрунтуються на інформації, що міститься у прочитаному тексті, але виражають власні ставлення студентів до прочитаного. Висловлювання обов'язково будуються в умовному способі.

2. Say what you would do if you …

Це завдання націлює студентів на висловлення ідей щодо власної поведінки у запропонованій ситуації з обов'язковим вживанням дієслів в умовному способі.

3. Reproduce the story as if you were …

При виконанні цього завдання студенти продукують розгорнуті монологічні висловлювання, які містять власні коментарі та ставлення щодо подій, описаних у тексті, в умовному способі.

Приклад 5.

Work in groups. Make up a list of rules and advice you think are necessary for a traveler. Discuss them with other students.

Ця вправа націлена на розвиток монологічного та діалогічного ініціативного мовлення та виконується кількома кроками. Виконання вправи дає можливість вдосконалювати граматичні навички вживання дієслова в умовному способі та мовленнєві вміння, розвивати вміння висловити та обґрунтувати власну думку.

Слід зазначити, що завдання кожної з наведених вправ можна варіювати з точки зору розмовних тем, які в них пропонуються. Одним з варіантів їх виконання є виконання цієї ж вправи, але з іншим змістом, тобто іншою розмовною тематикою.

Основними принципами організації навчання умовного способу із застосуванням вправ, що пропонуються нами у статті, є послідовність, посильність, функціональність, ситуативність та мовленнєва практика. Застосування у навчальному процесі різних за рівнем комунікативності, формою виконання і контролю вправ, їх правильно організована послідовність і кількість сприяє реалізації цілей навчання студентів другого курсу – набуття ними нормативності мовлення і формування комунікативної компетенції у межах розмовних тем, визначених програмою.

Усі наведені у статті приклади є частиною комплексу вправ, що пропонуються у навчальному посібнику «Практична граматика англійської мови» [5]. Посібник розрахований на студентів другого курсу університетів/факультетів іноземних мов і був апробований протягом кількох років на факультеті іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Бібліографічні посилання

1. **Мильруд Р.П.,** Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Мильруд Р.П., Максимова И.Р. // Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С.9-15. Максимова И.Р.
2. **Мильруд Р.П**., Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Мильруд Р.П., Максимова И.Р. // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С.17-22.
3. **Пассов Е.И**. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Пассов Ефим Израилевич. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
4. **Програма** з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект / [Ніколаєва С.Ю., Соловей М.І., Головач Ю.В. та ін.]; під ред. С.Ю. Ніколаєвої. – Вінниця: Нова книга, 2001. – 346 с.
5. **Савенко Т.В.** Практична граматика англійської мови: [навчальний посібник]/

ISBN 978-966-551-330-8 Англістика та американістика. Випуск 7. 2010

Тетяна Вікторівна Савенко. – Кіровоград. – 2008. – 162 с.

Надішла до редколегії 24.12.09

УДК 821.111 – 1«16»

Т.В. Стародубцева

Днепропетровский университет экономики и права

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Стаття дає опис и результати експерименту з перекладу деяких лексичних і граматичних труднощів з англійської мови на російську. В експерименті брали участь студенти немовного вищого навчального закладу з 1 по 5 курси навчання.

Ключові слова: переклад, навчання, лексичні труднощі, граматичні труднощі, адекватний переклад, помилки

Статья дает описание и приводит результаты эксперимента по переводу некоторых лексических и грамматических трудностей с английского языка на русский. В эксперименте участвовали студенты неязыкового вуза с 1 по 5 курсы обучения.

Ключевые слова: перевод, обучение, лексические трудности, грамматические трудности, адекватный перевод, ошибки

The article describes the experiment in translation of sentences containing lexical and grammatical difficulties and gives its results. Non-philological students of 1,2,3,4,and 5 courses participated in the experiment.

Key words: translation, teaching, lexical difficulties, grammatical difficulties, adequate translation, errors.

При большом количестве вновь создаваемых переводческих факультетов и отделений вузов актуальной остается проблема обучения искусству перевода студентов нефилологических специальностей. Как показывает многолетняя практика, базовая подготовка по английскому языку явно недостаточна для развития навыков перевода при обучении студента в вузе.

Это относится как к изучению терминов и развитию способности их адекватного перевода в рамках избранной специальности и в определенном контексте, так и к умению корректно перевести предложение, содержащее сложное грамматическое явление. Особое место занимает умение использовать необходимые переводческие трансформации для достижения адекватности перевода (1-3). В последние годы появился ряд учебных пособий по теории и практике перевода, которые преподаватель может использовать для студентов различных специальностей (4-8).

В рамках вуза, где обучаются будущие экономисты, автором был проведен эксперимент по переводу текстов, взятых из оригинальных источников (Financial Times, Daily World). В эксперименте участвовали 25 студентов 1,2,3,4 и 5 курсов обучения. Для перевода были выбраны 20 предложений и словосочетаний, содержащих определенные лексические и грамматические трудности. Анализировались типичные ошибки перевода. Была предпринята попытка

классификации этих ошибок в зависимости от характера встреченных трудностей. Результаты эксперимента приводятся в таблицах.

Было сделано предположение, что от курса к курсу обучения студенты экономических специальностей, изучающие английский язык по различным учебникам и учебным материалам, как отечественным, так и зарубежным, должны в то же время приобретать и навыки адекватного перевода. Классификация наиболее типичных ошибок в переводе может указать те моменты, которые **необходимо учесть** в преподавании иностранного языка в вузе. Полагаем, что **азы перевода** должны быть включены в программу вузовского курса обучения иностранному языку.

В текстовый материал, предложенный испытуемым, были включены предложения и словосочетания, содержащие следующие лексические и грамматические трудности перевода:

- Интернациональные слова
- Слова широкой семантики
- Слова-заместители
- Слова, отличающиеся в двух языках по категории числа
- Атрибутивные цепочки
- Предложения, содержащие глагол в страдательном залоге
- Модальные глаголы
- Артикли

Отметим, что только студенты 5 курса получили сведения по теории и практике перевода в процессе подготовки к государственному экзамену по английскому языку на 4 курсе. Студенты 1 и 2 курса не были знакомы с терминологией по экономике на момент проведения эксперимента (октябрь 2009 г). Студенты 3 курса работали с экономической терминологией в течение двух предыдущих семестров, однако азы перевода еще не изучали. Студенты 4 курса только начали работать над некоторыми проблемами перевода (сентябрь – октябрь 2009 г).

В общей сложности в результате двух этапов эксперимента было получено 50 работ (по 10 пунктов для перевода в каждой). Таким образом, имеем 500 единиц переведенного материала, что вполне достаточно для того, чтобы проследить

- типичные ошибки перевода,

- степень общей грамотности испытуемых, без чего адекватный перевод невозможен a priori,

- языковое чутье (интуицию переводчика), отнюдь не искажающее перевод.

Ниже приведен текстовый материал первого этапа эксперимента, где трудности перевода выделены жирным шрифтом:

1. The second outlay is the premium on a life assurance **policy** to repay the debt if the borrower dies.

2. “The **point** is not so much that our not-very-well educated authorities are fooled,” he said.

3. This is an unusual trend and **one t**hat is in direct contrast to cities such as Frankfurt and London.

4. There is little **doubt** that dramatic changes are occurring in the marketing of products and services in the 1980s

5. **a local welfare caseworker**

6. **other labour relations matters**

7. **The** show is **a** marketer’s dream

8. Competition **was** once **thought of** as the art of making a better mousetrap.

9. I have told Siemens that we **have to** have an agreement by the 23d or I shall call the talks off.

10. **ill-timed commercial lending venture in France**

Проанализируем типичные ошибки испытуемых при переводе каждого задания.

Пример 1. Адекватно перевели предложение 56% студентов. Основные ошибки студентов– незнание специальной терминологии.

Пример 2. Адекватно перевели предложение 40% студентов. Основная сложность – перевод структуры с отрицанием **«The point is not so much that…”**

Пример 3. Адекватно перевели предложение 40% студентов. Основная ошибка – перевод слова **one** как заместителя слова **tendency**. Общий смысл предложения не был ясен многим студентам. Отметим, что данная фраза сложна даже для опытного переводчика, так как требует творческого осмысления грамматической структуры предложения и предполагает использование переводческих трансформаций.

Пример 4. Ни один студент не смог адекватно перевести данное предложение. Сложность заключалась не в переводе слова **doubt**, а в переводе словосочетания **little doubt** - «почти нет сомнений». Налицо незнание студентами различий между **little, a little, few, a few**.

Пример 5. Адекватно перевели предложение 52% студентов. Чуть более половины студентов верно определили последовательность перевода слов в атрибутивной цепочке.

Пример 6. Адекватно перевели предложение 12% студентов. Трудность перевода та же самая, что и в предыдущем примере, однако сложности возникли при переводе слова **matters**. Кроме того, не все студенты поняли, что **labour relations** - устойчивое словосочетание.

Пример 7. Адекватно перевели предложение 8% студентов. Такое малое количество адекватных переводов свидетельствует о том, что при преподавании английского языка мало внимания уделяется смыслу, который передают артикли. Многие студенты вообще не знают, что в некоторых случаях переводить артикли не только можно, но и необходимо.

Пример 8. Адекватно перевели предложение 16% студентов. Перевод глагола в страдательном залоге вызывает определенные трудности. В данном примере грамматическая составляющая предложения была понята студентами. Трудность для многих заключалась в передаче смысла структуры **was thought of** адекватными русскими эквивалентами.

Пример 9. Адекватно перевели предложение 44% студентов. Восприятие модальных глаголов и их адекватный перевод особых трудностей не вызывает.

Пример 10. Адекватно перевели предложение 48% студентов. Большая часть студентов затруднилась перевести слово **ill-timed**. Причина – недостаточная языковая догадка и отсутствие переводческой интуиции.

Таблица 1. Распределение (классификация) сложности перевода – от 100% до 0% - 1 этап эксперимента

Лексические и грамматические трудности перевода	**Количество адекватно переведенных лексических и грамматических трудностей (в процентах)**
1. Интернациональные слова и ложные друзья переводчика	56%
2. Существительное с левыми определениями	52%
3. Существительное с левыми определениями	48%
4. Модальные глаголы	44%
5. Слова широкой семантики	40%
6. Слова-заместители	40%
7. Глагол в страдательном залоге	16%
8. Существительное с левыми определениями	12%
9. Артикли	8%
10. Слова, не совпадающие в категории числа	0%

Анализировались только ошибки перевода **отмеченного** лексического или грамматического явления. Некорректность текста перевода оценивалась как общая низкая грамотность студента. Неумение использовать переводческие трансформации приравнивалось к ошибке перевода, если перевод был неадекватным. Учитывая, что студенты неязыковых факультетов не получают специальных знаний по многим проблемам перевода, эта погрешность считалась ошибкой лишь тогда, когда перевод искажал смысл оригинала.

Как видно из таблицы 1, знания, полученные студентами как в средней школе, так и в вузе не помогли им успешно справиться с некоторыми лексическими и грамматическими трудностями перевода. Знание иностранного языка не достаточно для того, чтобы корректно, адекватно переводить сложные

отрезки текста. Этот факт навел на мысль о необходимости проведения второго этапа эксперимента, **который был бы предварен практическим занятием по переводу лексических и грамматических явлений, наличествующих в предложенных образцах, однако на ином текстовом материале.**

Таким образом, следующее за экспериментом занятие было посвящено переводческому анализу указанных трудностей, после чего автором был проведен второй этап эксперимента. Анализировались те же самые языковые явления, однако текстовый материал был изменен:

1. The prime **objective** of **control** is to ensure the **safe**, orderly and expeditious flow of traffic, in the air and on the ground.
2. There is an enormous variation in treatment of this **matter** from state to state.
3. Too often decisions at companies or institutions with state involvement are taken not for business reasons, but for political and social **ones**.
4. With improved **living standards** and greater disposable income, a consumption of sweets, chocolate and soft drinks invariably increases.
5. **higher service prices**
6. **wage-related issues**
7. Accordingly, **the** school has no formal work experience requirements
8. Expansion into eastern Europe **was dominated by** Germany.
9. Alex's Fries, until recently the country manager for Japan, **is** to move to the group's Asia / Pacific headquarters in Hong Kong.
10. **overtime pay rates**

Проанализируем типичные ошибки испытуемых при переводе каждого задания.

Пример 1. Адекватно перевели предложение 79% студентов. Из трех интернациональных слов **objective, control, safe** самым трудным оказалась интерпретация слова **control.**

Пример 2. Успешно справились с переводом выделенной лексической трудности 54% студентов. Для части студентов сложность заключалась не в лексической, а в грамматической составляющей – слово **matter** в данном контексте воспринималось как глагол, что явно свидетельствует о недостаточном знании грамматики.

Пример 3. Адекватно перевели предложение 62% студентов. Слово - заместитель **ones** было воспринято адекватно, однако часть студентов затруднилась в выборе русского эквивалента слова **reasons.**

Пример 4. Адекватно перевели предложение 83% студентов. Даже если студенты не знали точного переводческого эквивалента выражения **living standards**, многие успешно нашли вполне подходящий вариант перевода – например, **стандарты жизни, жизненные условия** и пр.

Пример 5. Успешно справились с переводом выделенной атрибутивной цепочки 38% студентов. Наибольшее количество неправильных переводов данного словосочетания связано опять-таки с недостаточным знанием грамматики – слово **higher** было переведено определенной частью студентов как **высокие.**

Пример 6. Адекватно перевели предложение 41% студентов. Затруднение в переводе вызвало слово **related.** Часть студентов, поработав со словарем, выбрала не подходящий к данному случаю эквивалент **соотношение, соотноситься.**

Пример 7. Успешно справились с переводом выделенного артикля 58% студентов. Это указывает на вполне реальную прямую зависимость адекватности перевода определенных лексических либо грамматических трудностей английского языка с четким объяснением преподавателя, нацеливающего студентов на творческий перевод.

Пример 8. Адекватно перевели предложение 41% студентов. Опять глагол в страдательном залоге был вполне правильно «прочувствован» студентами, однако адекватный переводческий эквивалент данной структуре практически не был найден.

Пример 9. Адекватно перевели предложение всего 3% студентов**,** что свидетельствует о недостаточной работе преподавателей с некоторыми модальными глаголами - в данном случае с глаголом **to be.**

Пример 10. Успешно справились с переводом выделенной атрибутивной цепочки 3% студентов. Это указывает на вполне реальную зависимость перевода данной грамматической структуры от ее лексического наполнения. Большая часть студентов даже с помощью словаря не смогла подобрать эквивалент слову **rates.**

Таблица 2. Распределение (классификация) сложности перевода – от 100% до 0% - 2 этап эксперимента

Лексические и грамматические трудности перевода	**Количество адекватно переведенных лексических и грамматических трудностей (в процентах)**
1. Слова, не совпадающие в категории числа	83%
2. Интернациональные слова и ложные друзья переводчика	79%
3. Слова-заместители	62%
4. Артикли	58%
5. Слова широкой семантики	54%
6. Существительное с левыми определениями	41%
7. Глагол в страдательном залоге	41%
8. Существительное с левыми определениями	38%
9. Модальные глаголы	3%

10. Существительное с левыми определениями	3%

Таблица3.. Итоги перевода 20 речевых образцов, содержащих лексические и грамматические трудности (1 и 2 этапы эксперимента в сравнении)

Лексические и грамматические трудности перевода	**Количество адекватно переведенных лексических и грамматических трудностей (в процентах)**	
	1 этап эксперимента	**2 этап эксперимента**
Интернациональные слова и ложные друзья переводчика	56%	79%
Слова широкой семантики	40%	54%
Слова-заместители	40%	62%
Слова, не совпадающие в категории числа	0%	83%
Существительное с левыми определениями	52%	38%
Существительное с левыми определениями	12%	41%
Артикли	8%	58%
Глагол в страдательном залоге	16%	41%
Модальные глаголы	44%	3%
Существительное с левыми определениями	48%	3%

Результаты, приведенные в Таблице 3, в основном, явно свидетельствуют о значительном повышении качества (адекватности) перевода после «инструктажа» преподавателя. Очевидно, что при регулярных занятиях по практике перевода хотя бы в течение 15-20 минут в неделю навыки перевода сложных лексических и грамматических явлений английского языка будут развиты в достаточной степени.

Библиографические ссылки

1. ***Гутнер М.Д***. *Пособие по переводу с английского языка на русский. – М., 1982.- 158 с.*
2. ***Комиссаров В.Н***.*Практикум по переводу с английского языка на русский. / В.Н. Комиссаров, А.Л. Коралова – М., 1990. – 145 с.*
3. ***Левицкая Т.Р.*** *Пособие по переводу с английского языка на русский. / Т.Р. Левицкая, А.М. Фитерман – М., 1973. – 135 с.*
4. ***Петренко Н.М.*** *Посібник для самостійної роботи з письмового перекладу/ Н.М. Петренко, Н.І. Папсуєва. – Д.: ДУЕП, 2007.- 72 с.*
5. Основы перевода: Курс лекций: Уч. пособие/ Г.Э.Мирам, В.В.Дайнеко и др. – 2-е изд., испр. и доп. – К.: Эльга, 2006. – 280 с.
6. **Слепович В.С.** Курс перевода (английский – русский язык).Translation Course/ - 2-е изд.- Мн.: «ТетраСистемс», 2002. – 272 с.
7. **Стародубцева Т.В**. Письменный перевод с английского языка на родной. Translating Economics: Уч. пособие для студентов специальности «Перевод». – Дн-ск, ДАУБП. 1999. – 125 с.
8. **Терехова С.І**. Практика перекладу для початківців.: Навч. пос. – К.: КНТЕУ, 2004. - 160 с.

Надішла до редколегії 22.12.09

УДК 811.111-13

К.Ю. Шевчик

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ПОНЯТТЯ ІНШОМОВНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Дана стаття присвячена дослідженню та теоретичному обґрунтуванню структури і змісту іншомовної мовленнєвої компетентності як основи комунікативної культури. Предметом дослідження обрано методику формування англомовної мовленнєвої компетенції у майбутніх учителів у всіх видах мовленнєвої діяльності на інтегрованих практичних заняттях з англійської мови з урахуванням як комунікативного, так і когнітивного компонента.

Ключові слова: іншомовна компетентнція, комунікативна культура, мовленнєва компетенція, мовленнєва діяльність, граматична компетенція, соціолінгвістична, дискурсивна та стратегічна компетенція.

Данная статья посвящена исследованию и теоретическому обоснованию структуры и содержания иноязычной речевой компетентности как основы коммуникативной культуры. Предметом исследования выбрано методику формирования англоязычной речевой компетентности у будущих учителей английского языка во всех видах речевой деятельности на интегрированных занятиях по английскому языку с учетом как коммуникативного, так и когнитивного компонента.

Ключевые слова: иноязычная компетентность, культура коммуникации, языковая компетентность, языковая практика, грамматическая, социолингвистическая, дискурсивная и стратегическая компетентность.

This article deals with the research and theoretical substantiation of the structure and content of the foreign speech competence as a basis of the communicative culture. The subject of this research is methods of formation of the English speaking competence while preparing future English teachers for integrated lessons, taking into consideration both communicative and cognitive components.

Key words: foreign speech competence, communicative culture, speech competence, language practice, grammatical, sociolingual, discourse and strategic competence.

Інтеграція України у європейський та світовий освітній простір зумовлює нове бачення основної мети вивчення іноземних мов у вищих закладах освіти.

Процеси інтеграції у світі, намагання України зайняти відповідне місце в Європі зумовили соціальне замовлення суспільства до вивчення іноземної мови, оскільки виникає потреба у фахівцях, які б володіли мовою міжнародного спілкування на належному рівні. Звідси - і підвищення вимог до майбутніх вчителів іноземної мови. Так, проектом програми з англійської мови для університетів/інститутів передбачено формування у майбутніх філологів не тільки професійної компетенції, а й комунікативної.

Сьогодні, згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, передбачається проведення у мовних вищих навчальних закладах інтегрованих занять з англійської мови, де оволодіння аспектами мови поєднується з практикою іншомовного спілкування, на відміну від аспектних занять із

практичної граматики, практичної фонетики і практики усного й писемного мовлення. Така рекомендація є важливим поштовхом до пошуку ефективних методик формування у студентів іншомовної мовленнєвої компетенції.

Дослідниками вживається поняття „комунікативна компетенція” (Т. Вольфовська, І. Зимня, Г. Мельниченко, Д. Ізорьонков, Т. Третьяков) та „професійно-педагогічна компетентність” (Т. Каткова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Міжеріков, Г. Топольщиков та ін.) [11, 122-143]. Г. Мельниченко визначає категорію компетентності як складне особистісне утворення, що складається зі знань, умінь і навичок, які дозволяють особистості ефективно функціонувати в певній діяльності. Компетенція – це: 1) сукупність повноважень (прав і обов’язків) державного або громадського органу, службової особи, що встановлюється законом, статутом даного органу або іншими нормативними актами; 2) знання, вміння та навички з галузей лінгвістики (іншомовна комунікативна компетенція, соціокультурна компетенція, мовна компетенція тощо) [3, 1-21].

Досліджуючи професійну компетентність майбутніх учителів англійської мови і літератури, дослідниця визначила її структуру:

а) компетентність, спрямована на самого себе, що передбачає наявність навичок управлінської діяльності, здатність здійснювати саморозвиток і самоосвіту, самопізнання, пізнання власного „Я”, самоорганізація власної діяльності, самоконтроль власних професійних дій;

б) іншомовна комунікативна компетентність як здатність здійснювати комунікативний процес відповідно до побутових або професійних потреб. Сюди дослідниця відносить мовну компетенцію (знання всіх рівнів – фонетичного, лексичного, словоформуючого, морфологічного, синтаксичного);

в) мовленнєву компетенцію (володіння аудіюванням, говорінням, читанням та письмом); соціокультурну компетенцію (здатність ефективно спілкуватися іноземною мовою на основі знання етикету, традицій певної країни) [3].

З іншомовною комунікативною компетентністю, на думку Г.Мельниченко, тісно пов’язані поняття операційної та загальнокультурної компетентності.

Операційна передбачає прикладні інструментальні здібності, прогностичні та організаторські вміння, здатність до всебічного пізнання з оволодінням технологією учіння задля особистісного й професійного росту. Загальнокультурна компетентність передбачає розумову культуру, здатність до творчого мислення, вміння аналізувати, узагальнювати знання, загальну ерудицію з різних галузей знань, культуру спілкування й володіння дистанцією у соціальних контактах [3]. В.Осідак відзначає, що успішність іншомовного спілкування визначається рівнем сформованості іншомовної граматичної компетенції, оскільки граматика допомагає зрозуміти логіку мислення та оформлення думки іноземною мовою, що сприяє вільній іншомовній комунікації [4]. Дослідниця стверджує, що важливим є визначення рівня сформованості англомовної комунікативної компетенції із застосуванням комунікативно спрямованого контролю. Вона зазначає, що існуюча практика контролю рівня сформованості англомовної комунікативної

спрямованості не відповідає комунікативному підходу до навчання іноземної мови, що пов'язано з відсутністю ситуацій реального іншомовного спілкування у природних умовах [4]. При цьому наголошується, що всі аспекти іншомовної комунікації взаємопов'язані, але при поділі мовного і мовленнєвого матеріалу можуть порушуватися взаємозв'язки, в яких одиниці мови вживаються в мовленні (М.Ільїн, В.Осідак).

Заслуговують на увагу праці М.Кенела і М.Свейна, які в моделі іншомовної комунікативної компетентності виокремлюють чотири компоненти-компетенції:

a) граматичну компетенцію – рівень засвоєння комунікантом граматичного коду, включаючи словниковий запас, правила правопису і вимови, словотворення і побудови речень;

b) соціолінгвістичну компетенцію – уміння доречно використовувати і розуміти граматичні форми у різних соціолінгвістичних контекстах для виконання окремих комунікативних функцій (опису, повідомлення, переконання, запиту інформації тощо);

c) дискурсивну компетенцію, або компетенцію висловлювання – здатність поєднувати окремі речення у зв'язне повідомлення, дискурс, використовуючи для цього різні синтаксичні і семантичні засоби;

d) стратегічну компетенцію – здатність використовувати вербальні і невербальні засоби при загрозі зриву комунікації у випадку «недостатнього рівня компетентності комуніканта або через наявність побічних ефектів» [14, 10].

Однак Л. Бахман пропонує зовсім відмінну від попередньої модель іншомовної комунікативної компетентності, до складу якої відносить мовну компетенцію, стратегічну компетенцію, психофізіологічні механізми.

Мовна компетенція визначається автором як «знання мови» і включає організаційний і прагматичний компоненти. Під організаційним вчений розуміє граматичну і текстуальну компетенції, а під прагматичним – іллокутивну і соціолінгвістичну. У свою чергу кожна з названих чотирьох компетенцій складається з дрібних структурних частин: граматична компетенція включає лексику, морфологію, синтаксис та орфографію; текстуальна складається з когезії та риторичної організації; іллокутивна компетенція включає здатність висловлювати думки та емоції, а також маніпулятивні, евристичні і творчі можливості суб'єкта іншомовного спілкування; соціолінгвістична компетенція відображає сензитивність до діалектних і стильових відмінностей мов, природність (аутентичне використання мови), розуміння культурних феноменів і риторичних фігур[15, 449]. На основі проаналізованих підходів до формулювання змісту іншомовної комунікативної компетентності та її структурних компонентів можемо зробити певні узагальнення: по-перше, під даним поняттям слід розуміти здатність і готовність здійснювати ефективну іншомовну комунікацію не носіями тієї чи іншої мови; а по-друге, така здатність і готовність формується на основі певного комплексу компетенцій і якостей особистості, які складають структуру іншомовної комунікативної компетентності особистості.

Аналіз наведених визначень дозволяє зробити деякі узагальнення. Незалежно від тлумачення компетентність:

a) Досить часто розглядається у контексті професійної діяльності;

b) розуміється як інтегративне утворення особистості, що представляє собою сукупність різних компетенцій людини;

c) характеризує рівень готовності людини до діяльності, а також характер та ефективність її здійснення;

d) формується у ході засвоєння людиною відповідної для неї діяльності.

Дослідження проблеми вправ для формування англомовної мовленнєвої компетенції у майбутніх учителів, як зазначає Вовк О.І., дозволило виділити до вправ певні методичні вимоги. Крім описаних у методичній літературі таких вимог, як вмотивованість, комунікативність, переважно колективні форми організації вправ, змістовність, раціональне використання опор, наявність ігрового компонента, професійно-педагогічна спрямованість вправ, забезпечення єдності змісту й форми при переважній спрямованості свідомості студентів на зміст і мету висловлювання, забезпечення безпомилковості дій студентів, наявність чітких інструкцій за змістом і за способом виконання, забезпечення одночасного оволодіння мовними й мовленнєвими засобами (Г.О.Китайгородська, Б.А.Лапідус, Х.А.Медіна Кампос, Ю.І.Пассов, Н.К.Скляренко, Л.П.Христорождественська, Г.С.Чекаль, С.П.Шатілов та ін.), Вовк О.І. пропонує додати до них ще такі: спрямованість на стимулювання мовленнєво-розумової активності й на формування знаннєвого простору, автентичність навчального матеріалу, спрямованість на стилістичну диференціацію й варіативність мовлення, урахування культурального, ситуативного й особистого контексту спілкування. [12, 1-24].

Висновки

Можна зробити висновки, що компетентність – це готовність і здатність людини до будь-якої діяльності “зі знанням справи”. У даному випадку такою діяльністю виступає іншомовна комунікація студентів у процесі вивчення ними іноземної мови. Звідси визначення іншомовної комунікативної компетентності як інтегративного утворення особистості, яке має складну структуру і виступає як взаємодія лінгвістичної, соціокультурної та комунікативної компетенцій, рівень сформованості яких дозволяє майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну і міжособистісну комунікацію. Іншомовна компетентність забезпечує певний культурний рівень усного і писемного мовлення та невербальної мовленнєвої поведінки. Формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів англійської мови на сучасному етапі розвитку світової спільноти слід розглядати як обов’язкову складову загальної фахової підготовки.

Бібліографічні посилання

1. **Белкин А.С.** Педагогические ситуации успеха. – М.:ИП, 1993. – 158 с.
2. **Василюк А.В.** Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Польщі (1989 – 1997 рр.): Автореф. дис… канд. пед. наук. – К., 1998. – 21с.
3. **Зязюн І.А.** Педагогічна майстерність. – К.:Вища школа, 2004. – 422 с.
4. Изучение профессиональной компетентности педагогов: Методические рекомендации. – Калуга, 1994. – 39 с.
5. **Пассов Е.И.** Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. – М.,1993. – 125 с.
6. Педагогика: Учеб. пособие. / Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко И.А., Шиянов Е.Н. / – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
7. **Шубин Э.П.** Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. – М.:Просвещение, 1972. – 350 с.
8. **Ягупов В.В.** Педагогіка. – К.:Либідь, 2003. – 560 с.
9. **Hadley A**.Teaching Language Cultural in Context. – Boston: Heinle and Heinle Publishers, 1993. – 532 p.
10. **Canal M**. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy // Richards J. and Schmidt R., (eds.) Language and Communication. – London: Longman, 1983. – P. 2-27.
11. **Bachman Lyle F. and Palmer Adrian S.** The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency // TESOL Guarterli. – 1982. – Vol. 16. – September. – № 3. – P.449-465.
12. **Вовк О. І.** Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний ун-т. — К., 2008. — 24с.

Надішла до редколегії16.12.09

ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО ТА КРАЇНОЗНАВСТВО

УДК 821.111-1 «16»

М.Л.Ісакова

Національний гірничий університет

В. НАБОКОВ-ПЕРЕКЛАДАЧ: РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МЕТОДУ

Стаття присвячена вивченню перекладацької рецепції Керролла В.Набоковим, аналізується розвиток його перекладацької манери від перекладу «Аліси в країні чудес» Л.Керолла («Аня в стране Чудес», 1923) до автоперекладу «Лоліти» (1967). Особлива увага приділяється впливу цього раннього перекладу на всю наступну творчість письменника. Аналіз показує, що неможливо віднести набоковський переклад керролловської казки чи то до буквального, чи то вільного перекладу, однак він має ознаки «буквалізму» - творчої манери перекладу, розробленої Набоковим і втіленої у монументальному перекладі «Євгенія Онєгіна» (1964) та «Лоліті» (1967).

Ключові слова: буквальний переклад, Л.Керролл, В.Набоков, гра слів, образність.

Рассматривается вопрос о переводческой рецепции Кэрролла В.Набоковым, о развитии его переводческой манеры от перевода «Алисы в стране Чудес» Л.Кэрролла («Аня в стране Чудес», 1923) к автопереводу «Лолиты» (1967), а о влиянии этого перевода на всё творчество писателя. Особое внимание уделяется влиянию этого раннего перевода на все последующее творчество писателя. Анализ показывает, что трудно однозначно отнести набоковский перевод кэрролловской сказки либо к буквальному, либо к свободному переводу, однако он имеет признаки «буквалистской» переводческой манеры, выработанной Набоковым и воплощенной в его монументальном переводе «Евгения Онегина» (1964) и «Лолите» (1967).

Ключевые слова: буквальный перевод, Л.Кэрролл, В.Набоков, игра слов, образность.

The article dwells upon the adaptation of Carroll's methods by V.Nabokov and development of his translation manner. The analysis is conducted in the terms of development of V.Nabokov's translation manner from his translation

of "Alice in Wonderland" by L.Carroll («Аня в стране Чудес», 1923) to the translation of his own novel "Lolita" ("Лолита", 1967). Attention is paid to the influence of this early translation on all the following works by the author. The analysis shows that while it is difficult to attribute Nabokov's translation of Carroll's "Alice" to any of translation methods (literary or liberal one) it demonstrates the features of "literary" method of translation developed by Nabokov through his later works ("Eugene Onegin", 1949-1964, "Lolita", 1967).

Key words: literary translation, L.Carroll, V.Nabokov, wordplay, imagery.

У Берліні в 1923 році молодий емігрант В.Набоков перекладає першу книгу пригод Аліси Льюіса Керролла. До цього часу В.В.Набоковим уже видано кілька збірок віршів під псевдонімом В.Сірін. Перший роман з'являється приблизно через рік після перекладу «Аліси». У деякій мірі кожен з 8 російськомовних і 8 англомовних романів В. Набокова несе на собі відбиток керроллівських образів.

Переклад «Аліси в країні чудес» вважається однією з перших значних праць В.Набокова. Багато дослідників його творчості зауважують, що він багато чого успадкував від Керролла: цитати і ремінісценції з «Аліс» часто зустрічаються в його творах, дослідники також одностайні у визнанні його прози ігровою. Однак у Б.Парамонова це негативний відгук; він говорить про В.Набокова: «Он очень не русский, он литературу превратил в какую-то красивую игру» [8, с.10]. А.В.Злочевська ж називає Набокова трагікомічним руським генієм, у якого епітет «безгуморний» був чи не найпрезирливішим. Вона також зазначає, що до сатири письменник відчував ледве не відразу, вона наводить його висловлення: «Сатира – повчання, пародія – гра» [2, с. 4].

На перший погляд, переклад казки Керролла В.Набоковим однозначно виглядає вільним, хоча б тому, що переклад русифікований, однак при ближчому аналізі очевидно, що у своєму перекладі В.Набоков вдається до двох прямо протилежних способів обробки тексту оригіналу. Вільність цього перекладу проявляється в тому, що перекладач переніс усі події, що відбуваються, на територію Росії: реалії англійського життя: імена, події, персонажі – замінені російськими; він надзвичайно недбало ставиться до чисел, послідовно намагається об'єктивізувати оповідь, вносить у текст перекладу деталі, які відсутні в оригіналі і ніби доповнюють його. Все ж відступи від тексту оригіналу зустрічаються вкрай рідко й в основному мають системний характер, як, наприклад, послідовна русифікація казки. Але якщо придивитись уважніше, важко сказати, у якій манері виконаний переклад – буквалістській або вільній, тому що перекладач ніби балансує між ними. Набоков навіть передаючи каламбури майже завжди зберігає семантичну основу оригіналу і не прагне створювати компенсаторні каламбури, у той час як інші перекладачі дуже часто вдаються до цього прийому.

З перших рядків перекладу – з епізоду, у якому читач знайомиться з Анею, стає ясно, що це не переказ за мотивами, а точний переклад: наприклад, багато перекладачів вважали за краще перефразувати дивну авторську ремарку «*for the hot day made her feel very sleepy and stupid*» [12, с. 25]. Б.Заходер, наприклад, перекладає це як «*от жары её совсем разморило*» [4, с. 20], Н.Демурова також вдається до описового перекладу «*мысли ее текли медленно и несвязно – от жары ее клонило в сон*» [5, с. 27]. Г.Бушина також описово переказує: «*літня*

спека зовсім розварила і розморила її» [3, с. 21]. Однак Керролл навмисно використовує саме цей мовний зворот, навіть такі на перший погляд нічого не значущі зауваження служать головній меті – розкрити внутрішній світ Аліси, показати її свідомість і її думки ніби зсередини. Набоков, відчуваючи важливість цих деталей, практично дослівно передає авторську ремарку: «*Она чувствовала себя глупой и сонной – такой был жаркий день*» [6, с. 19].

Цікаво також, що Набоков вдається до архаїзмів для передачі атмосфери середини XIX століття – цей же прийом буде використаний повною мірою в роботі над «Євгенієм Онєгіним», якого Набоков послідовно перевів англійською мовою пушкінських сучасників. Однак такий, за виразом О.Гершенкрона, «історичний буквалізм» [1, с.401] викликав протести з боку багатьох критиків: Едмунд Вілсон звернув увагу на те, що Набоков у своїх коментарях надмірно наполягає на залежності мовних зворотів і конкретних реалій «Євгенія Онєгіна» від іноземних – в основному французьких і англійських – прототипів [10, с. 388], «Набоков уделяет мало внимания тому факту, что русский язык изменился гораздо меньше за последние 140 лет, чем английский. В результате «дословный» перевод Пушкина по-английски звучит архаически» [11, с. 380-1]. Таким чином, можна простежити розвиток творчого методу В.Набокова-перекладача – перекладача як творця нового тексту, нібито написаного іншою (чи то англійською, чи то російською) мовою і при цьому максимально наближеного до оригіналу; але ж ця близькість проявляється не в буквалістському буквоїдстві, а у намаганні передати дух оригіналу, при цьому не відходячи далеко від букви.

Адекватний переклад каламбурів теж відіграє важливу роль у даному тексті. Підхід до перекладу гри слів тим більше цікавий, що в текстах самого В.Набокова каламбури зустрічаються надзвичайно часто. Якщо говорити про роль каламбуру у творчості В.Набокова, необхідно зазначити, що розважальна функція словесного жарту займає одне з останніх місць у набоківській ієрархії, відповідно до досліджень Олександра Люксембурга [13]. На першому місці стоїть структуроутворююча (тематична) функція, а також характеризуюча функція: у залежності від того, які жарти використовує персонаж, можна визначити відношення автора до цього героя. Однак гра в прозі В.Набокова цим не вичерпується: шахова партія є основою роману «Захист Лужина»; на більш високому рівні гра з читачем присутня у романах «The Real Life of Sebastian Knight», «Pale Fire»; багатомовні каламбури в «Лоліті» виконують ще одну функцію – це ключ до роману.

Уважне відношення до слова, відчуття по-керроллівському живого, граючого слова властиве всій прозі Набокова і, погодимося з А.В.Лєдєньовим, переклад «Аліси» відіграв тут важливу роль; це особливо помітно в автоперекладах. Роман «Лоліта» (1955), написаний англійською мовою, Набоков самостійно взявся перекладати російською тільки через 10 років. Він викликав чимало труднощів, про що автор повідомляє в постскриптумі.

Дійсно, помітно, що в англійській мові Набоков знаходить більше можливостей для гри, чи то алітерація, несподівана рима, чи реалізація декількох

значень одного слова. Автор не завжди знаходить гідну заміну природно ритмізованим англійським фразам: «She did, indeed she did» – «Как же – были...» (гл.1)[1]; «Her surprise, my explan**ations**, demonstr**ations**, ulul**ations**» – «Её удивление. Мои объяснения. Наглядные примеры, сопровождаемые животными звуками» (гл.11); «lame, lamentably lame!» – «придумав слабое, плачевно слабое возражение» (гл.14); «while I cleared my **thr**oat **thr**ough **th**e **thr**ong to **th**e desk» – «Я же тем временем прочищал горло и, сквозь толпу, себе путь к отельной конторе» (гл. 27) – від багатошарової словесної гри, що включає три тропи – алітерацію, пан і ономатопею, – залишається тільки зевгма, розірвана вставною конструкцією. Або чудовий приклад гри граматичними конструкціями, яку синтетична мова не в змозі передати: «She had had a long long day» – «Позади был длинный день» (гл.27). Доходимо висновку, що Набоков у таких випадках прагне передати не художній прийом, а зміст, як ми бачили у випадку за перекладом каламбурів з «Аліси в країні чудес».

Структуроутворюючі мотиви роману перекладаються так само важко, тому що вони в основному побудовані на словесній грі. Наприклад, у російському перекладі майже цілком загублений мотив «н*а*шості» (від слова «наш»), для Набокова зв'язаний з вульгарністю маленьких міст і маленьких людей, що бездоганно відвідують церкви і жіночі клуби; так, у мові Шарлотти Гейз зустрічаються «Our Great Little Town», «Our Christian God», «‘our’ doctor» і, як апофеоз цього мотиву, «Our Glass Lake» – так Гумберт Гумберт на слух сприймає назву озера, яке насправді зветься «Hourglass Lake». У російському варіанті Набоков візуально зв'язав це озеро з іншою лейтмотивною деталлю – сонцезахисними окулярами, озеро в перекладі називається «Очковое». Лейтмотив суму, рожевості і димчатості, що природно пов'язаний з «англійською» Лолітою («Dolores Haze» – dolor, rose, haze), важко піддається передачі в російській мові: «around my dolorous and hazy darling» – «вокруг моей дымчато-розовой, долорозовой голубки» (гл.11); «I lost myself in the pungent but healthy heat which like summer haze hung about little Haze» – «Я терялся в едком, но здоровом зное, который как летнее марево обвивал Доллиньку Гейз» (гл.13).

Як зазначає А.В.Лєдєньов, украй важко «перевести» на російську мову всі і без того нечисленні, але важливі в даному тексті керроллівські алюзії [7, с. 48]. Лєдєньов пише про «тіньову» присутність образів Льюіса Керролла в англомовній версії роману, що у російському перекладі незмінно втрачається. Крім збереженого в російській версії прямого відсилання до Керролла, з англійського тексту фактично більше нічого не залишається: «Ветерок из страны чудес уже стал влиять на мои мысли; они казались выделенными курсивом…» (гл.29)

А скільки приховано в підтексті: листок зі списком однокласників Лоліти («против неоконченных очертаний Флориды» гл.11) читачеві американського походження може сказати набагато більше; А.В.Лєдєньов пропонує озброїтися

[1] Тут і далі цит. за виданнями Nabokov V. Lolita (Penguin Books Ltd, 1977) – 544 p. та Набоков В. Лолита. – М., 1989. – 365 с.

картою флоридського Санкт-Петербурга і його околиць, щоб побачити чимало привабливих топонімів: Cape Haze (Мис Гейз), Charlotte Harbor (бухта Шарлотти), Holmes Beach (узбережжя Холмса), Honeymoon Island (острів Медового місяця) і, нарешті, Lake Carroll (озеро Керролл) [7, с.49].

Ця топонімічна гра неминуче проходить повз російського читача. Саме тому, як відзначає А.В.Лєдєньов, Набоков під час роботи над перекладом «Лоліти» ніби повернувся на 40 років тому – до свого перекладу керроллівської «Аліси» [7, с.49]. Унаслідок чого його «Аня в Стране чудес» стає важливим інтертекстуальним ресурсом, що дозволив компенсувати втрати при перекладі. А.В.Лєдєньов виявляє як навмисні, так і «непередбачені» асоціації і переклики: наприклад, Гумберт розповідає про зустріч з Аннабель у 1923 році, – дослідник зазначає, що саме цього року виходить набоківська «Аня в Стране чудес» (Аннабель – красива Анна).

Часом Набоков-перекладач намагається експлікувати можливі підтексти (як це відбулося з «Эдгаровыми серафимами» і «Эдгаровым перегаром», «Лоліта»), показова в цьому сенсі вставка в російської версії в 27 главі другої частини роману (тут виділена курсивом): «…Я вспоминал… далёкое моё, доверчивое, до-долоресовое былое, когда я бывал обманут драгоценно освещённым окном, за которым высматривало моё рыщущее око… полуголую застывшую, как на киноплёнке, нимфетку с длинными волосами Алисы в стране Чудес (*маленькой прелестницы более счастливого собрата*)». Крім вставки, «пояснюючої» алюзію, а також явного відсилання до пристрасті Доджсона – фотографії, Лєдєньов звертає нашу увагу на подвійне «до» – «до-долоресовое», що нагадує про керроллівського «До-до» [7, с.50]. Дослідник виявляє, що такі повтори, так звані «складові близнюки», характерні для російськомовного Гумберта: «Откуда, из каких глубин этот вздор-повтор?» (гл.29) (відповідає англійському «re-nonsense», не менш очевидне відсилання). А.В.Лєдєньов знаходить і менш явні, т. зв. «віртуальні», збіги: хронологічний, п'ятниця 4 липня, день знаменитої човнової прогулянки, де Доджсон уперше розповідає сестрам Ліддел історію про пригоди Аліси, і саме в цей день – у п'ятницю 4 липня – Лоліта утікає від Гумберта; фонетичний, «**Ло**ріна – А**лі**са – Еді**та»** – «Ло – лі – та» [7, с.51]. Дослідник також звертає нашу увагу на «чепушиные стишки» (гл.25), які з'являються в російському варіанті на місці «nonsense verse» – неологізм у дусі «чепупахи» [7, с.51].

Таким чином, два тексти («Аня в Стране чудес» і автопереклад «Лоліти») виявляються зв'язаними на глибинному рівні, так само, як англійська «Lolita» з керроллівською «Алісою». У творчості Набокова ми зустрічаємо рідкий історико-літературний феномен: відтворення принципів художньої роботи зі словом одного художника (Керролла) в зовсім іншій за лексико-фонетичною, морфологічною, синтаксичною матерією мові – у російській мові Набокова. Таким чином, ми спостерігаємо керроллівський принцип ігрового слова, що грає звуковими фарбами, міжсловесними співзвуччями, синонімією, полісемією, але особливий характер цієї гри полягає не в постмодерністському принципі; це не «підспудна» гра, що викривається тільки інтерпретаційно, але гра тематизована, що стала

предметом зображення, джерелом образності в авторському наративі і тих метафор, що вкладені автором у свідомість героїв і характеризують їх.

Бібліографічні посилання

1. **Гершенкрон А.** Рукотворный памятник// Классик без ретуши. Литературный мир о творчестве В.Набокова. - М.: НЛО, 2000. – 688с. – С.396-416
2. **Злочевская А.В.** В.Набоков и М.Е. Салтыков-Щедрин //Филологические науки. – 1999. – №5. – С. 3-12
3. **Керролл Л.** Аліса в Країні чудес./ пер. Г.Бушиної. – К.: Радянський письменник, 1960. – 248 с.
4. **Кэрролл Л.** Алиса в Стране Чудес / Л. Кэрролл; пер. с англ. Б. Заходера; худож. Э. Кинкейд. – М.: Иванушка, 1994. – 111 с.: ил.
5. **Кэрролл Л**. Приключения Алисы в стране чудес и Зазеркалье// Кэрролл Льюис. Приключения Алисы в стране чудес Сквозь зеркало и что там увидела Алиса, или Алиса в зазеркалье / Пер. Н.М. Демуровой. – М.: Наука, 1991. – 379 с.
6. **Кэрролл Л.** Аня в стране чудес; пер. В.Набокова, предисловие Н.Толстой. – Л.: Детская литература, 1989. – 222 с.
7. **Леденёв А.В.** Ритмический «сбой» как маркер аллюзии в романе В.Набокова «Лолита» // Вестник московского университета. – Сер. 9. – Филология. – 1999. – №2 – с. 47-54
8. **Парамонов Б.** «Русскую жизнь изуродовали хорошие книги»// Литературная газета. – 28 мая 1997г. – С. 10
9. **Проффер К.** Ключи к Лолите. – СПб.: Симпозиум, 2000. – 302 с.
10. **Уилсон Эдмунд.** Странная история с Пушкиным и Набоковым// Классик без ретуши. Литературный мир о творчестве В.Набокова. - М.: НЛО, 2000. – 688с. – С.387-392
11. **Фридберг Морис.** “Евгений Онегин” в переводе Набокова// Классик без ретуши. Литературный мир о творчестве В.Набокова. - М.: НЛО, 2000. – 688с. – С. 380-382
12. **Carroll L.** Alice's Adventures in Wonderland and Through the Looking-Glass. Ed. and intr. by R. L. Green. L., 1976. – 217 p.
13. **Luxemburg A.** Magister Ludi: Word Play in Vladimir Nabokov's Prose in the Light of a Theory of Puns (Rostov-on-Don, 1996) – 340 p

Надішла до редколегії 23.12.09

УДК 82-1:811.111

М.Р. Кабанова С.П. Кожушко

Днепропетровский университет экономики и права

Особенности передачи поэтической лексики оригинала в англоязычном переводе (на материале стихотворения. Е.А. Евтушенко «Последняя вера»)

Проаналізовано англомовний переклад твору Є Євтушенка “ Остання віра” з погляду адекватності передачі ключової лексики, особливостей світогляду та світосприймання поета.

Проанализирован англоязычный перевод стихотворения Е.А. Евтушенко «Последняя вера» с точки зрения адекватности передачи ключевой лексики особенностей мировоззрения и мироощущения поэта.

The English translation of the poem written by Y.Yevtushenko “ My ultimate belief” is being analysed regarding the adequacy of key-words, peculiarities of Weltanschauung and the poets’s perception of the world.

В отличие от целого ряда зарубежных исследователей, [5; 8; 12] которые или применяют в качестве одного из основных критериев правильности перевода метод статистического сравнения, или, вообще, считают невозможным именно

перевод поэтических произведений, мы присоединяемся к мнению тех исследователей, которые считают основным принципом полноценного перевода воссоздание единства формы и содержания единства литературоведческого и лингвистического аспекта при решении проблем переводоведения, проблем единства искусства и науки [1; 3; 6; 7; 10; 11].

На наш взгляд, без рассмотрения авторской эмоционально-экспрессивной лексики оригинала и вопросов адекватности ее передачи в англоязычном тексте представляется невозможным изучение конкретного перевода поэтического произведения.

Следует отметить, что настоящее время, уже существует четкая дифференциация эмоциональности и экспрессивности как факторов психической деятельности и как лингвистического фактора.

Будем исходить из того, что любой человек контролирует словесное выражение эмоций, а, значит, и дает свою личностную оценку через призму ситуативности и в результате одни и те эмоции могут находить различное лексико-семантические выражения, а выразительность (экспрессивность) – это та категория, которая способствует увеличению взаимодействующей силы сказанного. Будем исходить из того, что экспрессивность и эмоциональность не просто взаимосвязаны, но и способствуют максимальному выражению чувств и усилению выразительности, как при выражении эмоций, так и при выражении мысли.

Для детального изучения адекватности передачи эмоционально-экспрессивной лексики в тексте перевода перейдем к конкретном у анализу стихотворения Е.А. Евтушенко «Последняя вера» [4]. Е.А.Евтушенко - широко известен во всем мире как современный русский поэт, произведения которого переведены более чем на 70 языков мира, почетный член Американской академии искусств, действительный член Европейской академии искусств и наук, претендующий (при всех неумолкающих спорах вокруг его имени) на право быть одним из выразителей умонастроений своего народа и своей эпохи. Выбор стихотворения «Последняя вера» не случаен, поскольку оно, несомненно, одно из наиболее запоминающихся и ярких стихотворений поэтического цикла поэта «Две пары лыж», куда и входит Анализируемое стихотворение глубоко лирично и, в то же время мысль поэта развивается в характерных для Е.А. Евтушенко рамках противопоставления образов от трагедийно - печальных до оптимистических. Например, с одной стороны – это образы планеты детства символом, которого являются дети и птица, а с другой стороны – это крылатые, ракеты несущие с собой смерть и разрушение, т.е. образы столь характерные для эпохи холодной войны. Англоязычный перевод стихотворения выполнен в редакции журнала «Советская литература» в 1982г.

Прежде чем выделять в стихотворении основные темы, первое, что следует отметить – это его многотемность, объединенная чувством высокой гражданственности. Среди основных же тем стихотворения мы выделяем и тему мира в эпоху, которую поэт называет эпохой крылатых ракет, и тема вечного

народного начала в искусстве разных стран и тема ответственности военных преступников за свои злодеяния перед человечеством, и тема ответственности критики за будущие произведения искусства и др.

В первой строфе оригинала атмосфера напряженности и драматизма создается благодаря наличию вопроса в начале, которого стоит слово НЕУЖТО, повторяющееся затем в трех строфах:

Неужто нас так искривило
Что всем нам спасения нет
И стали идеи бескрылы в
Эпоху крылатых ракет? [4, с.60].
Проанализируем английский вариант этой строфы:

Have we become crooked and listless?
Salvation – is it beyond reach?
Have all our ideas become earthbound
In this age of winged missiles? [14, p.143].

Прежде всего, отметим отсутствие в этом переводе адекватной передачи слова НЕУЖТО. Однако здесь в первой строфе возникает новый, по сравнению с оригиналом, образ равнодушия безразличия апатичности, который удачно дополняет образ безропотности, воплощенный в основе слова”listless” (апатичный, вялый). Эти образы – звенья одной логической цепочки и помогают англоязычному читателю адекватно трактовать зачин оригинала. Слово НЕУЖТО в первой строфе, характерное для разговорного стиля исчезает в английском переводе, где вместо него остается только обычный порядок слов вопросительного предложения, Авторская интенция, воплощенная в слове НЕУЖТО и имеющая в оригинале оттенок невозможности или ирреальности, оказалась не переданной в полной мере, т.к. в переводе нет эмфатического утверждения, исходящего из словесного окружения первой строфы, и нет адекватного усиленного элемента.

Обратим внимание на следующую строфу оригинала:

Неужто береза-калека,
Склонившись к последней реке,
Последнего человека
Увидит в ее кипятке? [4, с.60].

Во второй строфе английского текста читаем:
Will some day a mangled birch tree
Bent over the last river flowing past
See the last man floating there
In the seething water after a nuclear blast? [14, p.143].

В словаре находим перевод слова «mangled» - «изуродованный» [13, p.917]. Нам представляется, что словосочетания «береза - калека» и «day a mangled birch tree» вполне соответствуют друг другу. Интересной находкой можно считать в тексте перевода словосочетание «seething water after a nuclear bloot» вместо слова «кипяток» (т.е. «бурлящем», «кипящем» (в англоязычном варианте) после ядерного взрыва). Более того, в этой же строфе вместо словосочетания «последний человек» в русскоязычном тексте мы наблюдаем появление нового образа – «the last man floating there».

Таким образом, цепочка образов из текста оригинала «река»- «береза - калека» - «последний человек» - «кипяток». Вполне логично, на наш взгляд, трансформируется в цепочку «the last river» - «a mangled birch tree» - «the last man floating there» – «the seething water after a clear blast», где присутствуют нове детали, усиливающие первоначальный замысел поэта. Такое усиление достигается путем введения в текст англоязычного перевода нескольких дополнительных определений: «изуродованное дерево», «человек, плывущий в реке», «кипящая после ядерного взрыва вода». Автор перевода, сохраняя функциональное соответствие тексту оригинала, отыскивает наиболее подходящии эмоционально – экспрессивные лексические единицы ля реализации той же практической задачи, а повтор на уровне слова «the last» является средством создания экспрессивности, способствующей созданию сильного эмоционального всплеска. Таким образом, автор перевода усиливает эмоциональный компонент анализируемой строфы дополнительными средствами, прямых соответствий которым нет в тексте оригинала.

Материалом для особого рода ассоциаций является текст пятой строфы:

Не будет за черепом череп
Опять громоздиться вверх.
Не после войны , а перед
Последний грядет Нюрнберг [4, с.60].

Эта строфа не может не вызвать ассоциацию с известной картиной В.В.Верещагина «Апофеоз войны» которая написана художником в 1871-1872 г.г. На ней запечатлены , связанные один с другим , эпизоды из туркестанской войны, свидетельствующие о ее жестокости Это заключительная картина серии, которую автор назвал «Варвары». Картина изображает пирамиду человеческих черепов, сложенную в средне - азиатской долине на фоне разрушенного войной города и высохших садов. Стаи голодных хищных птиц кружат над пирамидой. «Апофеоз войны» – это суровое осуждение художником захватнических войн, несущих смерть, уничтожение, разрушения. Картина воспроизводит одну из пирамид, которая по приказу Тамерлана и др. восточных деспотов складывали из черепов их поверженных врагов, На раме картины художник начертал знаменательные слова: «Посвящается всем великим завоевателям, прошедшим, настоящим и будущим». В переводе на английский язык появляется образ преступника-

людоеда, громоздящего гору черепов, ассоциирующего с преступниками, осужденными на Нюрнбергском процессе.

Сравним английский текст и наш подстрочный перевод:

No more will the cannibals heap
Those horrible mountains of sculls.
The last Nurnberg will come
Not after the war but before [14, p.144].

Больше людоеды не будут громоздить
Те ужасные горы черепов.
Последний Нюрнберг придет
Не после войны , а перед.

Несмотря на некоторые недостатки, англоязычный перевод интересен с точки зрения передачи самых важных моментов, адекватно передан социально-исторический тон оригинала. Это очень важно, т.к. перевод этого лирического произведения ориентирован на носителей и иного языка, и иной ментальности . Некоторые несоответствия в переводе можно объяснить личностным проявлением «Я» переводчика, поскольку у переводчика специфически проявляется отражательная функция его языкового сознания. Мы назовем этот уровень несоответствия «психолингвистическим».

Кроме того, помимо упомянутого выше психолингвистического уровня, обусловленного личностью переводчика, нашло свое отражение стилистическое проявление несоответствия оригинала и перевода, что обусловлено влиянием стиля самого переводчика со всеми вытекающими последствиями.

Несмотря на имеющийся целый ряд недостатков, неоспоримым является то, что подобные переводы, несомненно, способствуют, во-первых, популярности «художественного перевода как одного из видов межнациональных контактов. Общеизвестным является тот факт, что художественный перевод – это уже не только большая культура, это большая политика. А, во-вторых, это важно еще и потому, что особую актуальность приобретает задача точной оценки степени адекватности передачи в переводе авторской позиции, особенностей мировоззрения и мироощущения автора оригинала через эмоционально-экспрессивную лексику. В англоязычном переводе в основном сохранено функциональное соответствие исследуемого пласта лексики с тем же пластом лексики оригинала. Используя эквивалентные лексические единицы вариантные и контекстуальные соответствия, переводчик сумел сохранить и общий эмоциональный тон стихотворения. Это особенно важно, когда речь идет о переводах произведений известных мастеров слова, чьи имена знают не только на родине, но и за ее пределами и, которые не только осмысливают свои переживания, свой опыт человека XXI века, но и принимают на себя ответственность выступать выразителем идеалов и стремлений своего поколения.

Библиографические ссылки

1. **Гак В.Г.** Сопоставительные исследования и переводческий анализ / В.Г. Гак // Тетради переводчика. - М.: Международные отношения, 1979.- Вып. 16. - С.11-20.
2. **Галкина-Федорук Е.М.** Об экспрессивности и эмоциональности в языке / Галкина-Федорук Е.М.. – М.: Просвещение, - 1958.- 106 с.
3. **Гачечиладзе Г.Р**. Введение в теорию художественного перевода / Гачечиладзе Г.Р. – Тбилиси: Тбилисский университет, - 1970. - 285с.
4. **Евтушенко Е.А.** Последняя вера / Е.А Евтушенко// Две пары лыж. - М.: Современник, 1982. - С.60-61.
5. **Каде О.** Проблема перевода в свете теории коммуникации / О.Каде // - Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Международные отношения, 1978 - С.30 – 35.
6. **Комиссаров В.Н.** Теория перевода и переводческая практика / В.Н.Комиссаров, Я.И. Рецкер. - М.: Просвещение, 1974. – 205 с.
7. **Коптилов В.М.** Этапы работы переводчика / В.М Коптилов// Вопросы теории художественного перевода. - М.: Художественная литература, 1971. - 254 с.
8. **Найда Ю.** Наука переводить / Ю.Найда // Вопросы языкознания. - 1970. - № 4. - С.16-24.
9. **Найдов Б.П.** Импликация оценки в литературно- художественных антропонимах как проблема перевода исследования по романской и германской филологии/ Найдов Б.П. – К.: Вища школа, 1975. - 219 с.
10. **Федоров А.В.** Основы общей теории перевода/ Федоров А.В. – М.: Наука, 1978 – 396 с.
11. **Чуковский К.И.** Высокое искусство / Чуковский К.И. - М.: Советский писатель, 1968. - 382 с.
12. **Charleston B.** Studies in the emotional and affective means of expression in Modern English/ Charleston B. - Bern , 1960. - 353 p.
13. **The Oxford** Russian-English Dictionary. - Oxford University Press, 1995 – 1340 p.
14. **Yevtushenko Y.** My ultimate belief /Y. Yevtushenko// Soviet Literature.- 1983/. - No. 7. – P. 143-144.

Надійшла до редколегії 24.12.09

УДК 1277

Н.І. Папсуєва

Дніпропетровський університет економіки та права

ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ПАСИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ В ДОКУМЕНТАХ МІЖНАРОДНОГО ТОРГОВОГО ПРАВА ТА ЇХ ПЕРЕДАЧА В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

У статті розглядаються особливості вживання дієслів у пасивному стані в документах «ЮНСІТРАЛ», виявляються причини їх частого використання в текстах цього жанру, порівнюються англійські пасивні конструкції та аналогічні їм форми в українській мові, а також визначаються способи їх перекладу.

Ключові слова: пасивний стан, діловий дискурс, суб'єкт дії, актуальне членування речення, двочленні та тричленні конструкції, способи перекладу.

В статье рассматриваются особенности употребления глаголов в страдательном залоге в документах «ЮНСИТРАЛ», раскрываются причины их частого использования в текстах этого жанра, сравниваются английские пассивные конструкции с аналогичными формами в украинском языке, а также определяются способы их перевода.

Ключевые слова: страдательный залог, деловой дискурс, субъект действия, актуальное членение предложения, двухчленные и трехчленные конструкции, способы перевода.

The article deals with peculiarities of the passive voice constructions in the UNCITRAL documents , it distinguishes the reasons of their use in the texts of this type< compares the English passive voice constructions and analogous forms in the Ukrainian language and defines the ways of their translation.

The key words: the passive voice, business discourse, doer of the action, informative structure of the utterance, two-and three member constructions, ways of translation.

Всі мови відрізняються специфікою вживання у комбінаційному поєднуванні слів та ідіоматичними формами граматики, специфічної для певної мови і не характерної для іншої.

З цієї точки зору пасивні конструкції представляють особливий лінгвістичний інтерес, оскільки вони грають важливу роль в англійській системі дієслова. Проблемам пасивного стану присвячена велика кількість робіт таких видатних лінгвістів як Н.Б.Арістов [1], Т.Р.Левицька [2], В.І.Карабан [3], І.Корунець [4], І.С.Бик [5], А.Я.Коваленко [6] та інших, в яких розглядаються причини переважного використання пасиву, запропоновані різноманітні класифікації, підходи та методи дослідження, способи його передачі в мові перекладу. Загальновизнаним є також факт залежності частотності вжитку пасивного стану від дискурсу, до якого відноситься текст. Широке вживання пасивних конструкцій в офіційному, тобто, науковому та діловому дискурсі зазвичай пояснюється більшою об'єктивністю і безпристрасністю викладу змісту з широким використанням форм пасиву в порівнянні із структурами активного стану з вказівкою діяча.

В сучасних умовах зростання міжнародних економічних зв’язків значна увага приділяється проблемам ділового дискурсу, зокрема, проблемам перекладу документації, за допомогою якої регулюються відносини між діловими партнерами з різних країн. *Актуальність* дослідження особливостей вживання пасивного стану в документах міжнародного торгового права полягає в необхідності у точному викладі для забезпечення однозначності розуміння тексту документа і виключення двозначностей, а також в недостатності вивчення даного питання, що може дати додатковий матеріал для розуміння суті даного явища, зокрема, відносно того, чим викликається широке вживання цих форм в текстах саме цього жанру. Пасивний стан англійської мови в деяких відношеннях відрізняється від пасивного стану української мови, в якій, як відомо, він вживається значно рідше, поступаючись місцем іншим виразним засобам мови. Це створює певну проблему для перекладача, тому *метою* дослідження є порівнювання англійських пасивних конструкцій і аналогічних їм форм української мови і визначення способів перекладу, які можна застосовувати в процесі перекладу вищезгаданих документів.

О.П.Бодик [7], М.Г.Зубков [8], М.Р.Душкіна [9], А.Н.Красивова [10], Л.П.Науменко [11] та інші відзначають, що одним з основних особливостей офіційно-ділового дискурсу є нейтральний тон викладу. Це норма офіційного ділового спілкування, яка свідчить про ділову основу взаємин між автором і адресатом документа, їх безособовий характер. Крім того, оскільки учасники ділового спілкування діють від імені установ, організацій, підприємств, фірм тобто від імені юридичних, а не фізичних осіб, суб'єктивний момент в текстах документів зводиться до мінімуму. Екстралінгвістичним чинником офіційного дискурсу є понятійно-логічне мислення, для вираження якого в мові створюється відвернуто-узагальнюючі засоби. Одним з таких засобів і є пасивний стан. Більш того, широке вживання форм пасивного стану в офіційних документах пов'язано не лише з об'єктивністю, безособовістю і узагальненістю офіційного дискурсу але

й зі специфікою об'єкту і підходу до об'єкту в офіційних документах. Поширення пасивного стану в документах обумовлене трьома іншими причинами: по-перше, в офіційних документах не є звичайним описувати дію від першої особи; по-друге, більшість дієслів, які вказують на дію або процеси, є перехідними; по-третє, видання, що друкують документи, вимагають дуже стислого викладу матеріалу.

Необхідно також відзначити ще одну характерну рису пасивного стану, а саме, вміст у семантиці пасивного стану елементу оцінки. Речення з допоміжним дієсловом "to be" взагалі мають характеризуюче значення. При цьому в разі вживання предикативних структур з прикметниками певна ознака об'єкту констатується, а в разі пасивного стану — ознака повідомляється об'єкту. Наприклад: *The term is understandable* та *The term is understood.* Термін зрозумілий, та, термін є зрозумілим. Проте і в тому, і в іншому випадку можна говорити про оцінку якостей об'єкту. Ця властивість семантики пасивного стану широко вживається в текстах офіційних документів, що також збільшує загальну частотність використання вказаних форм. Маються на увазі звороти типу: "*It is to be expected*", "*it is well known*", "*it may be stressed*". Безособові звороти такого типу окрім текстоутворючої функції, виконують функцію вираження оцінки автором висловлюваного факту в тих випадках, коли він хоче підкреслити або додатково виділити яке-небудь явище, метод, властивість, характеристику та інше. В процесі аналізу документів Комісії Організації Об’єднаних Націй з права міжнародної торгівлі була виявлена велика кількість подібних конструкцій, наприклад:

It should be noted *that in some jurisdictions the expression "insolvency proceedings" has a narrow technical meaning in that it may refer, for example, only to collective proceedings involving a company or a similar legal person or only to collective proceedings against a natural person.*

Багато лінгвістів відзначає, що в офіційно-ділових документах при вживанні пасивних конструкцій діячів не називають, оскільки вони зазвичай невідомі або неважливі. Неназваний діяч пасивних конструкцій може мати три різновиди: колективної, одиничної і узагальненої особи. У вищезгаданих документах найчастіше вживається діяч – одинична особа. Його редукція здійснюється в більшості випадків тоді, коли він відомий в загальних рисах тому, хто повідомляє, і тому, для кого призначена інформація, наприклад:

The UNCITRAL *Model Law on Cross - Border Insolvency, adopted in 1997****, is designed*** *to assist States to equip their insolvency laws with a modern, harmonized and fair framework to address more effectively instances of cross-border insolvency.*

Діяч – узагальнена особа, що визначається як будь-яка особа взагалі, вживається у даному документі значно рідше, оскільки при узагальненому діячеві дія взагалі не співвідноситься з її конкретним агентом, і тут виражаються дії не конкретні, які протікають у відомий момент часу, а звичайні, постійні, часто необхідні, як, наприклад, у наступному реченні:

Questions of notice to interested persons, while closely related to the protection of their interests, ***are in general not regulated*** *in the Model Law.*

Колективний діяч, що визначається як група осіб, об'єднаних спільною

дією, і семантично переважно пов'язаний з державною, суспільною і взагалі офіційно-діловою сферою, не часто вживається в документах такого типу, але можна знайти речення , в яких він використовується, наприклад:

Upon recognition of a foreign proceeding, whether main or non-main, the court may, at the request of the foreign representative, entrust the distribution of all or part of the debtor's assets located in this State to the foreign representative or another person designated by the court, provided that the court ***is satisfied*** *that the interests of creditors in* ***this State*** *are adequately protected.*

Вибір пасивних конструкцій також залежить від структурних особливостей англійських речень: обов'язкової двоскладової структури речень і прямого порядку слів. Отже, основні чинники, що визначають вибір пасивної конструкції, слід шукати в способах актуального членування речення за допомогою порядку слів.

Оскільки актуальне членування речення представляє собою розподіл складу речення між двома комунікативними центрами в ньому: темою — вже відомою інформацією, що вимагає про себе нової інформації, і ремою — носієм цієї нової інформації, то слова, що виконують роль вершини теми, ставляться зазвичай на початку речення, а слова, що виконують роль вершини реми – у кінці.

З обох структурних особливостей англійського речення і закономірностей актуального членування речення випливає загальний висновок: в англійській мові пасивний стан вживається тоді, коли суб'єкт дії взагалі не вказаний або є ремою повідомлення і тому поставлений в кінці речення. В першому випадку пасивна конструкція виявляється двочленною (пацієнс – дія), а в другому — тричленною (пацієнс – дія – агенс). В документах «ЮНСІТРАЛ» кількість двочленних конструкцій значно перевищує кількість тричленних конструкцій, прикладом вживання яких можуть бути наступні речення:

Such notification ***shall be made*** *to the foreign creditors individually, unless the court considers that, under the circumstances, some other form of notification would be more appropriate.*

A foreign proceeding that meets the requisites of article 2, subparagraph (a), should receive the same treatment irrespective of whether ***it has been commenced and supervised by a judicial body or an administrative body.***

В документах «*UNCITRAL*» дієслова пасивного стану у складі простого дієслівного присудка вживаються в різних формах та часах. Але в основному перевага надається теперішньому часу (*Present Indefinite Tense),* оскільки наявність безособових і наказових форм дієслів у формі теперішнього часу має зазначення позачерговості та постійності дії. В цих документах застосовуються дієслова пасивного стану в інших часах, але в значно меншій кількості: дієслова пасивного стану теперішнього часу доконаного виду (*Present Perfect)* та дієслова пасивного стану минулого часу (*Past Indefinite Tense*). Дієслова у часах *Present Continuous, Past Continuous, Past Perfect, Future Perfect* в даних документах не вживаються. Велика кількість дієслів пасивного стану вживається у складі складного модального присудка. Складним модальним присудком є сполучення модального дієслова з інфінітивом у пасивному стані. Модальні дієслова тут

вживаються в різних значеннях обов'язковості, необхідності, або можливості виконання дії, оскільки текст закону вимагає виконання певної низки встановлених правил.

Конструкції з дієсловами у пасивній формі належать до явищ, що представляють певні труднощі при перекладі. Причини, які витікають з різнотипності англійської і української мов, в тексті набувають конкретного характеру. Слід пам'ятати про те, що англійська і українська мови розрізняються набором засобів, які вживаються для тема-рематичного членування речення, до яких відносяться і конструкції в пасивному стані.

Треба звернути увагу на те, що під час перекладу речень з дієсловами у пасивному стані з англійської мови на рідну, теперішньому часу української мови в англійській мові відповідає дві форми *Present Passive,* минулому часу української мови — чотири форми *Past Passive* і майбутньому часу української мови — дві форми *Future Passive.*

З точки зору способів перекладу, можна розмежувати два узагальнюючі способи перекладу:

а) англійське дієслово в пасивній формі може перекладатися українським дієсловом в пасивній формі у відповідному часі, особі та числі;

б) англійське дієслово в пасивній формі не перекладається українським дієсловом в пасивній формі.

У другому випадку поширеними способами перекладу є: безособові та неозначено-особові звороти, активні конструкції та передача дієслова пасивного стану за допомогою інших частин мови.

Переклад пасивної конструкції слід розуміти як умовний термін, який означає вибір найбільш відповідного типу речення, його структури і членування. Під час перекладу з англійської мови на українську частіше доводиться спостерігати розходження між граматичними формами і синтаксичними конструкціями цих мов, ніж їх подібність. Крім того, необхідно враховувати, що навіть при зовнішній, формальній подібності конструкцій і форм їх стилістичне значення в різних мовах може бути різним.

Більш поширене вживання пасивних конструкцій в англійській мові пов'язане з загальним характером граматичної будови англійської мови, і перш за все, з майже повною відсутністю відмінків. Тема англійського речення, зазвичай, виражена підметом, в українській мові вона часто виражається другорядними членами речення, а підмет стоїть у позиції реми, тобто використовується зворотний порядок слів. Ця особливість дає можливість замінювати пасивний стан на активний, як, наприклад, у наступному реченні:

In addition, assistance during the formulation of the Law, consultative assistance ***was provided*** *by Committee I (Insolvency) of the Section on Business Law of the International Bar Association.*

Крім того, під час роботи над текстом Типового закону консультативну допомогу ***надавав*** *Комітет "I" (Неспроможність) Секції підприємницького права Міжнародної асоціації адвокатів.*

Українська мова характеризується широким вживанням безособових і неозначено-особових форм, які надають тексту значення узагальненості, тому вони часто використовуються в процесі перекладу документів міжнародного торгового права:

The Model Law preserves the possibility of excluding or limiting any action in favour of the foreign proceeding, including recognition of the proceeding, on the basis of overriding public policy considerations, although ***it is expected*** *that the public policy exception will be rarely used (article 6).*

Типовий закон передбачає збереження можливості виключити або обмежити будь-яку дію на користь іноземного виробництва, включаючи визнання виробництва, на основі міркувань публічного порядку, хоча ***очікується,*** *що виключення на основі публічного порядку будуть вживати рідко (стаття 6).*

Various techniques and notions ***are employed*** *in the absence of a specific legislative or treaty framework for dealing with cross-border insolvency.*

За відсутністю спеціальних законодавчих або договірних меж для урегулювання справ про трансграничну неспроможність, ***використовують*** *різні методи та концепції.*

Характерними для української мови є зворотні дієслова та категорія стану, які теж можуть використовуватися для передачі пасиву, але це трапляється значно рідше:

The definition of the term "establishment" (subparagraph (f)) ***has been inspired*** *by article 2, subparagraph (h), of the European Union Convention on Insolvency Proceedings.*

Визначення терміну "підприємство" (підпункт (f)) ***ґрунтується*** *на підпункті (h) статті 2 Конвенції Європейського союзу про виробництво у справах з неспроможності.*

Information ***is needed*** *by the court not so much for the decision on recognition itself but for any decision granting relief in favour of the foreign proceeding.*

Така інформація ***потрібна*** *суду для ухвалення не стільки рішення про саме визнання, скільки рішення про надання судової допомоги на користь іноземного виробництва.*

Беручи до уваги тенденцію української мови до субстантивації, за якої відбувається згортання предикату, можна зробити висновок, що англійські дієслова у пасивному стані можуть перекладатися українськими іменниками, що і підтверджує наступний приклад:

The court may order that appropriate steps ***are to be taken*** *with a view to notifying any creditor whose address is not yet known.*

Суд може винести постанову ***про прийняття*** *відповідних заходів з метою напряму повідомлення будь-яким кредиторам, адреса яких доки не відома.*

Отже, з вищенаведеного перекладацького аналізу можна зробити наступний загальний *висновок*: слід застосовувати ретельний підхід до перекладу дієслів пасивного стану, оскільки в більшості випадках вони перекладаються за допомогою "непасивних" форм та конструкцій, таких як активні конструкції, безособові та неозначено-особові форми тощо.

Перспективність дослідження полягає у тому, що у даній роботі розглядалися тільки особові форми дієслів у пасивному стані в документах «ЮНСІТРАЛ». Подальшого аналізу потребують інші пасивні конструкції у цьому жанрі, а для виявлення загальних тенденцій, з метою визначення вірних перекладацьких рішень, в інших жанрах ділового дискурсу, що дозволить перекладачеві впроваджувати прагматичну адаптацію текстів відповідно до норм української мови.

Бібліографічні посилання

1. **Аристов Н.Б.** Основы перевода / Н.Б. Аристов; – Изд-во литературы на иностранных языках – М., 1959. – 264 с.
2. **Левицкая Т.Р**. Пособие по переводу с английского языка на русский / Т.Р. Левицкая, А.М. Фитерман; Изд-во «Высшая школа» – М., 1973. – 136 с.
3. **Карабан В.І.** Посібник-довідник з перекладу наукової і технічної літератури на українську мову. Частина І: Граматичні труднощі / В.І. Карабан; – Вид-во «Нова книга» – В., 1997. – 320 с.
4. **Корунець І.В.** Теорія і практика перекладу. – К.: Вища школа, 1986, Вінниця: Нова книга, 2000.
5. **Бик І.С.** Теорія і практика перекладу. Тексти лекцій для студентів факультету міжнародних відносин Львівського Національного Університету ім. Івана Франка / І.С. Бик; – [Електронний ресурс] // – Режим доступу: http://www.franko.lviv.ua/faculty/intrel/tpp/index.htm вільний
6. **Коваленко А.Я.** Загальний курс науково-технічного перекладу / А.Я. Коваленко; – Вид-во «Інкос» – К., 2002. – 320 с.
7. **Бодик О.П.** Адресованість в офіційному дискурсі / О.П. Бодик; // Гуманітарні науки. – 2005. – № 2. – С. 58 – 65.
8. **Зубков М.Г**. Сучасне українське ділове мовлення / М.Г. Зубков; // – Вид-во «Торсінг» – Х., 2001, – 384 с.
9. **Душкина М.Р.** Психология влияния: деловое общение / М.Р. Душкина; // – Санкт-Петербург: Питер, 2004. – 224 с.
10. **Красивова А.Н.** Деловой русский язык: Учебно-практическое пособие / А.Н. Красивова; – Изд-во «МФА» – М., 2001. – 80 с.
11. **Науменко Л.П.** Діловий дискурс та його функціонально-стильові характеристики / Л.П. Науменко; – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/Articles/KultNar/knp37/knp37_122-124.pdf вільний

Надійшла до редколегії 25.12.09

УДК 821.111(73).09

Тарасенко И. В.

Днепропетровский национальный университет им. О. Гончара

ПЕРЕДАЧА ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ АВТОРА ПРИ ПЕРЕВОДЕ НАУЧНО-ФАНТАСТИЧЕСКИХ РАССКАЗОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ Р. БРЭДБЕРИ И А. АЗИМОВА)

Досліджуються особливості індивідуального стилю та поетики творів письменників-фантастів (Р. Бредбері, А. Азі мова), розглядаються шляхи передачі цих особливостей при перекладі.

Ключові слова: переклад, перекладач, поетика, розповідь, семантика, стиль, мова.

Исследуются особенности индивидуального стиля и поэтики произведений писателей-фантастов (Р. Брэдбери, А. Азимова), рассматриваются пути передачи этих особенностей при переводе.

Ключевые слова: перевод, переводчик, поэтика, рассказ, семантика, стиль, язык.

Peculiarities of writers-fantasts' individual style (R. Bradbury's, A. Azimov's) are studied, ways of expressing of these peculiarities while translating are regarded.

Key words: translation, translator, poetry, narrative, semantics, style, language.

Работа переводчика, как известно, начинается с отбора исходного материала, изучения текста, интерпретации и оценки его идейного содержания, художественно-образной структуры, своеобразия стилистической манеры писателя.

Творчество американского писателя Рэя Брэдбери привлекает внимание многих российских и украинских переводчиков и принадлежит к числу наиболее часто и охотно переводимых авторов.

Рассказ Брэдбери «Арфа в лучах заходящего солнца» (The Sunset Harp, 1959) является ярким примером выявления индивидуального художественного стиля и почерка писателя.

Для Рэя Брэдбери характерна лирическая манера повествования, готовность удивляться необыкновенным приключениям людей будущего, их изобретениям и открытиям. С детских лет он полюбил будущее, а потом «сам отправился в страну будущего и уже никогда не возвращался» [4, с. 206].

Лирическое начало является определяющим для поэтики малой прозы Р. Брэдбери. И это представляется особенно важным сохранить в переводе. Поэтику и стилистику рассказа «Арфа в лучах заходящего солнца» характеризует и колористическая окраска образов, которая создается благодаря эпитетам и сравнениям, создающим цветовую гамму, и определенная музыкальность прозы, ритмический рисунок которой ассоциируется в восприятии читателя со звуками плещущихся волн прибоя, набегающих на берег. Это достигается в подлиннике за счет организующих ритм повторов: "And her neck was slender and white and her breasts were small and white, now covered, uncovered, covered, uncovered in the flow of water, the ebb of water, the flow, the ebb, the flow" [6, p. 186].

В тексте перевода на русский язык этот ритм далеко не всегда удается сохранить, так как синтаксический строй русского языка специфичен. В результате этого получаются утяжеленные конструкции предложений, а повторы слов: прилив-отлив (в русском языке в отличие от английского они однокоренные) воспринимаются не как поэтические рефрены, а как простая тавтология, утрачивая присущую ей поэтическую и стилистическую функцию оригинала.

Поэтому избирается путь упрощения синтаксических конструкций, одно предложение оригинала передается двумя-тремя предложениями на русском языке с более простым синтаксическим построением.

Строгое следование синтаксическим конструкциям подлинника требует использования причастных и деепричастных оборотов, что также не способствует передаче прозрачного ритма прозы Р. Брэдбери, создавая громоздкие предложения, неблагозвучные из-за повторяющихся причастных суффиксов: -вш, -ущ, -ющ, -ящ и т.д.

При передаче живописных эпитетов материал оригинала вступает в противоречие с антиромантической стилевой традицией, сложившейся в русской

литературе, а также с нравственной нормой, которая традиционно является более строгой в постсоветской литературе в отличие от западной.

Подход к тексту оригинала, таким образом, не должен быть имманентным, хотя внимательное изучение стилистики текста с литературоведческой и лингвистической точек зрения, безусловно, является определяющим. Работая над исходным материалом, переводчик не должен замыкаться только на внутрилитературных факторах, он не может не учитывать и такое широкое понятие, как литературная традиция в языке перевода и оригинала. В отдельных случаях они могут приходить в противоречие.

Р. Брэдбери употребляет эпитеты, которые особенно характерны для стиля романтической литературы: бледная луна, белоснежная грудь, или сравнения: губы, алеющие, как розы, лицо, как белый мрамор с голубыми прожилками на висках, кожа, отливающая жемчужным блеском. Подобные атрибуты романтического литературного портрета не соответствуют традициям отечественной литературы, и как известно, пародировались еще в «Евгении Онегине» Пушкиным. Однако отказаться от них значило бы объединить поэтику и стилистику рассказа, допустив нежелательную коррекцию индивидуального авторского стиля.

Характерная особенность научно-фантастических рассказов Р. Брэдбери – отсутствие специальной лексики и терминологии, которая могла бы вызвать какие-либо затруднения при переводе ее на русский язык. Но особенности жанра научной фантастики определили появление в произведениях Брэдбери многочисленных авторских неологизмов: jet-cars, vacuum underground, air-lock door, wrist radio, cathod и проч.

Для создания более яркого эмоционального подтекста Брэдбери зачастую пронизывает и насыщает макроконтекст своих рассказов метафорами с вкраплениями метафорических эпитетов и сравнений (“The Dragon”, 1955). Это позволяет рассматривать рассказ в целом как метафорический комплекс, все составляющие которого несут смысловую нагрузку, а каждый структурный уровень представляет отдельный смысловой пласт. Таким образом, при переводе произведения необходим его анализ, который сводится к выявлению ядерных образов – гиперсем и связанных с ними механизмом ассоциативной связи второстепенных метафорических образов.

Наличие гиперсем видоизменяет семантическую направленность метафор рассказа, надедяет их новыми акцентами и нюансами. Являясь одним из проявлений подтекста, гиперсема требует для своей полной реализации целого текста. Путем последовательных семантических преобразований выделяем повторяющиеся языковые единицы, совокупность которых указывает на наличие гиперсемы: Дракона-поезда monstrous, flashing, roaring, unbidding. В каждом повторе добавляются новые семы, конкретизирующие описание.

Наибольшие затруднения в отображении индивидуального стиля Р. Брэдбери вызывают неадекватные лингвистические возможности языка подлинника и языка перевода в передаче временных глагольных форм и последовательности действий,

что имеет свои причины, уходящие корнями в историю славянских и западных языков.

«Общественные ситуации, в которых язык используется, функции, которые он выполняет, стимулируют перестройку, но она идет по внутренним законам языка. Так, на месте четырех прошедших времен глагола … осталось лишь причастие, употребляемое без связки во всех значениях. Этим устранилась асимметрия развития прошедших времен и нерасчлененного настоящего-будущего»,– замечает академик В. Г. Костомаров по поводу русского языка [2, с. 12]. «еще заметнее,– продолжает ученый, – развертывание противоречия, связанного с выражением протекания действия …Русским оказалась важнее законченность, результативность, или, напротив, длительность, повторяемость, а не хронология… Заложив фундамент особой категории вида, они отбросили как излишнее различие прошедших времен» [2, с.12].

Переводчик поставлен, таким образом, в исторически сложившиеся условия специфичности двух языков.

Справедливо, на наш взгляд, замечание Иржи Левого, не на которое мы ориентируемся, сталкиваясь с указанной сложностью в переводческой практике: «Западноевропейские языки обладают широко разработанной категорией глагольных времен, зато большинство славянских располагает добавочной категорией вида. При передаче последовательности действия, которую западноевропейский оригинал может уточнить с помощью шести-восьми глагольных времен, переводчик на славянские языки вынужден, как правило, ограничиться тремя временами; отсутствующие временные категории он компенсирует употреблением видовых приставок или временных наречий» [3, с. 82].

Многие отечественные и зарубежные лингвисты обращали специальное внимание на категорию вида глагола как отражающую специфику русского языка. Сегодня она хорошо изучена и ее успешно используют переводчики для «передачи значений, выражаемых во многих других языках различием временных форм»,– пишет А. В. Федоров [5, с. 184].

Однако в каждом конкретном случае переводчик оказывается перед необходимостью выбора одной из временных форм глагола. Результат этого выбора зависит от того, что, с точки зрения переводчика, важнее передать в том или другом эпизоде – процесс действия или его результативность, результат или временную последовательность протекающих событий.

Теория перевода призывает нас к «учету смысловых связей с контекстом» [5, с. 186]. Однако многогранность художественно-образного строя и природы произведения искусства таит в себе возможности неоднозначного решения в выборе видовых форм, и зависит от интерпретации текста в целом и эпизода, в частности, который, на наш взгляд, должен восприниматься не просто как отдельный структурный элемент, а в контексте всего переводимого произведения. А это требует от переводчика квалифицированного литературоведческого подхода к анализу, оценке и интерпретации идейно-художественного смысла и стилистических особенностей произведения.

Возьмем для примера начало рассказа А. Азимова «Произносите мое имя с буквы «С» (“Spell my name with an “S”, 1958): “Marshall Zebatinsky felt foolish. He felt as though there were eyes staring the grimy storefront glass and across the scarred wooden partition; eyes watching him. He felt no confidence in the old clothes he had resurrected or the turned-down brim of a hat he never otherwise or the glasses he had left in their case [7, p.154].

В данном случае выбор видовых форм при переводе абсолютно и полностью зависит от интерпретации описываемой ситуации переводчиком. Рассказ ведется от лица героя, который выступает в роли повествователя. Поэтому описываемый эпизод можно представить как ретроспективно разворачиваемое в процессе повествования-воспоминания действие, которое определено развязкой и хорошо известно герою, уже пережившему к моменту повествования события, о которых он рассказывает.

В этом случае выбор совершенного вида усилил бы динамизм и результативность действия. Однако представляется более важным подчеркнуть сам процесс переживания героем таинственных событий, смысл которых в момент действия был еще не ясен персонажу, что вызвало душевное смятение, нерешительность и колебания. Герой-повествователь не может пока понять, чем чреваты предпринятые им безрассудные шаги и куда влечет его «рок событий».

Этим обусловлен выбор совершенных видовых форм глаголов как наиболее соответствующих задаче передачи действия, которое разворачивается перед глазами читателя: «В нелепое положение попал Маршалл Зебатинский. Чьи-то глаза пристально разглядывали его сквозь закопченное витринное стекло и деревянную перегородку, так ему казалось. Глаза эти следили за ним, ловили его каждое движение. И в своей старой одежде, в поношенной шляпе с отвисшими полями он чувствовал себя неловко» [1, с. 185].

Исходя из специфики лингво-стилистических особенностей жанра научно-фантастического рассказа и своеобразия индивидуального стиля А. Азимова, важнейшей задачей представляется не передача живописной, образной стороны произведения, как у Р. Брэдбери, а воссоздание в переводе динамичного, рационалистически организованного повествования, соответствующего стилистической манере автора рассказа «Произносите мое имя с буквы «С».

Опыт переводческой работы убеждает нас в том, что сегодня, когда созданы основы общей теории перевода, в которой более основательно разработаны лингвистические аспекты, актуальной является задача выявления литературоведческих принципов перевода и путей их плодотворного синтеза в практической деятельности.

Библиографические ссылки

1. **Азимов А**. Произносите мое имя с буквы «С» / Айзек Азимов. – М.: Звезда Востока, 1982. – С. 185 – 194.
2. **Костомаров В. Г.** Жизнь языка / В. Г. Костомаров. – М.: Педагогика, 1984. – 143 с.
3. **Левый И.** Искусство перевода / И. Левый. – М.: Прогресс, 1974. – 397 с.
4. Рассказывает Рэй Брэдбери. – М: ИЛ, 1980, №2 – 261 с.
5. **Федоров А. В.** Основы общей теории перевода / А. В. Федоров. – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.
6. **Bradbury R.** The day it rained forever / Ray Bradbury. – NY: Penguin Books, 1992. – 232 p.

7. **Isaak Asimov** in: Nine Tomorrows. – N.Y: Pan Books Ltd, 1966. – 250 p.

Надішла до редколегії 15.12.09

УДК 81¯255.4

О.А. Трякина

Академия таможенной службы Украины

ПРОБЛЕМЫ АДЕКВАТНОСТИ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

В статье ставится вопрос о стилистической, грамматической и социокультурной адекватности перевода художественного текста, которая на сегодняшний день является одной из главных тем исследования в теории и практике переводоведения.

Ключевые слова: стилистический, лингвистический, эквивалентность, культура, перевод, адекватность.

У статті ставиться питання про стилістичну, граматичну і соціокультурну адекватність перекладу художнього тексту, яка на сьогоднішній день є однією з головних тем дослідження в теорії і практиці перекладу.

Ключові слова: стилістичний, лінгвістичний, еквівалентність, культура, переклад, адекватність.

This article is devoted to the problem of stylistic, grammar and sociocultural equivalence which is one of the most important scientific problems of theory and practice of translation today.

Key words: stylistic, linguistic, equivalence, culture, translation, adequacy.

Художественный текст относится одновременно к двум культурам — культуре оригинала текста и культуре реципиента. Текст-оригинал является для реципиента фрагментом чужой культуры, которую он воспринимает с помощью текстов-переводов. Текст оригинала не только воздействует на реципиента, но и сам подвергается воздействию иной культуры. Следовательно, переводимый текст должен быть транспортирован в культуру получателя, но одновременно сохранить в своем переводном варианте свои стилистические особенности, свой национальный колорит. Основным вопросом здесь является, что же такое эквивалентность перевода: какой переводной текст можно считать эквивалентным оригиналу, а какой нет.

В настоящее время существует множество взглядов на проблему переводческой эквивалентности. За последние годы на первый план в исследованиях, посвященных вопросам перевода с одного языка на другой, выходят проблемы текстового уровня такие, как учет стилистических и жанровых особенностей текста оригинала и перевода (В.Н. Комиссаров, И.М. Клочкова), влияние различий в языковой картине мира, присущей англоязычным и русскоязычным реципиентам (Л.С. Бархударов, В.Н. Комиссаров), психолингвистический анализ текста (Р. Штольце), обеспечение функциональной эквивалентности при переводе на основе учета широкого спектра факторов структурной, логико-смысловой и стилевой организации текста (Е.В. Бреус). При переводе достижение адекватности переводных текстов подлинникам требует использования различных переводческих стратегий и переводческих приемов.

Цель данной статьи — рассмотреть проблему межъязыковой стилистической эквивалентности, грамматических трансформаций и социокультурной адекватности перевода художественного текста. В нашей статье мы также рассматриваем стилистические ресурсы русского языка, которые способны обеспечить адекватность переводных текстов подлинникам.

Задачи, поставленные в работе, определили применение соответствующих **методов и приемов исследования**: общенаучных методик сопоставления, анализа (социолингвистический анализ, сопоставительно-переводческий анализ), описания и семантической интерпретации.

Адекватность в рамках данного исследования трактуется, исходя из неповторимости художественного текста, и, как следствие, принципиальной невозможности достижения абсолютной эквивалентности исходного и конечного текстов, как относительная равноценность реконструкции семантической модальности текста оригинала, то есть речь идёт о воссоздании концептуальной, субъективно-оценочной специфичности планов содержания и выражения исходного текста.

В последнее время многие исследователи изучают явление чрезвычайно интересное и многоплановое, которое получило название “аллюзия”. Точкой схождения всех существующих на сегодняшний день определений данного явления является интерпретация аллюзии как косвенной ссылки на какой-либо факт (лицо или событие), предполагающийся известным [1, 37].

Этот стилистический прием варьирует от возможности привлечения в качестве
аллюзий ссылок на исторические события до использования также намеков, ссылок на эпизоды и персонажи литературных произведений, библейские мотивы и мифологические сюжеты. Как известно, аллюзия принадлежит одновременно двум контекстам: экстралингвистическому, ситуативному контексту, указания которого содержатся либо в энциклопедической информации о лице, явлении упоминаемом в качестве аллюзии, либо извлекаются из литературного произведения, на которое делается аллюзия. Другим контекстом является само литературное произведение, в тексте которого используется аллюзия. Базисным контекстом, необходимым для реализации стилистического приема, традиционно считается его минимальное окружение (микроконтекст). Однако в ряде случаев микроконтекст может служить лишь индикатором определенного стилистического явления, но не содержит сведений, необходимых для его понимания и оценки и оказывается недостаточным для определения его семантических особенностей. Следует отметить, что знание национального фольклора, мифологии, как правило, ограничено рамками лишь одной культуры, что делает процесс полного декодирования авторского послания весьма затруднительным для широкой читательской аудитории, не принадлежащей к данной локальной культуре. Во избежание значительных смысловых потерь представляется целесообразным снабжать перевод отрезка текста, содержащего аллюзивную информацию, подробным переводческим комментарием [3, 1].

Рассмотрим в качестве примера пьесу другого ирландского поэта и драматурга Ш.О'Кейси преобладают аллюзии на реальные исторические события, лица, а также на библейские мотивы. В частности, в пьесе "Bedtime Story" используется аллюзия на библейский мотив изгнания человека из рая: "D'ye like the dark because your deeds are evil, or what? Switch on the light for God's sake, man, and let's have a look at each other before you banish your poor Eve from her paradise". (Тебе нравится темнота оттого, что дела твои черны, иль почему еще? Включи же, ради Бога, свет. Давай же взглянем друг на друга, прежде чем ты изгонишь бедную Еву из рая). Здесь аллюзия не ограничена рамками национальной культуры. Знание библейского сюжета о грехопадении человека и последующим за ним изгнанием его из рая непременно входит в объем так называемых фоновых знаний большой читательской аудитории. Следовательно, декодирование смысла авторского послания вряд ли будет представлять трудности, а потому потребность в переводческом комментарии отпадает. Однако, аллюзии, содержащие информацию, ограниченную для восприятия рамками лишь одной национальной культуры, несомненно, требуют применения определенных переводческих стратегий во избежание больших смысловых потерь. Это можно рассмотреть на другом примере из данной пьесы Ш.О'Кейси: *Halibut: "He is all questions: What am I? Why am I? What is it? How did it come? Where will it go? All bubbles. Stuck up in the top of his old tower, he sent the bubbles sailing out through a little loophole to attract the world outside."* ("Он соткан из вопросов: Кто я? Почему я? Что это? Как такое случилось? К чему это приведет? И все его вопросы - лишь пузыри. Забравшись в свою старую башню, через бойницу пускает он свои мыльные пузыри, чтобы удивить ими весь мир"). В данном примере угадывается аллюзия на главный элемент художественной символики и философской концепции У.Б. Йейтса – старую заброшенную башню. Как уже отмечалось ранее, знакомство с культурным наследием этого ирландского драматурга предполагается лишь у весьма небольшого числа читательской аудитории, поэтому переводческий комментарий в сноске, либо в конце произведения представляется необходимым. В случае его отсутствия, читатель лишается возможности понять интенции автора. Это мешает достижению равноценного коммуникативного эффекта. Так, например, предложение *Miller! Beware thy* ***toll-dish*** переводчик передает как *Мельник!* ***Берегись***. В оригинальном тексте дается ссылка на то, что ***toll-dish*** — это то, в чем измерялась часть зерна, которую мельник удерживал за помол. Переводчик правильно передает смысл высказывания, однако в переводном тексте исчезает его стилистический компонент.

Рассматривая перевод как акт двуязычной коммуникации, необходимо также учитывать ряд экстралингвистических факторов, таких как различия культур её участников, тем более что контактирующие в переводе языки сами являются носителями национальных культур. Так, например, выдающийся современный теоретик и практик перевода Л.К. Латышев отмечает, что коммуникативный эффект возникает в результате взаимодействия текста и коммуникативной ситуации, которая складывается из факторов общечеловеческого, индивидуального, социально-группового и

лингвоэтнического характера [7, 105]. Правильный перевод текста на язык перевода невозможен без передачи интенций автора, чувств, эмоций, дополнительных ассоциаций, которые слово вызывает в сознании носителей данного языка. В процессе перевода нейтрализуется различие лингвоэтнической коммуникативной ситуации, в результате чего переводной текст должен стать носителем того же класса потенциальных коммуникативных эффектов, что и исходный текст. Лингвоэтническая часть коммуникативной ситуации исходного текста, которую предлагается именовать лингвоэтнической коммуникативной компетенцией, приравнивается к лингвоэтнической коммуникативной компетенции текста перевода путем внесения в этот текст «компенсирующих расхождений» с тем, чтобы взаимодействие коммуникативной ситуации и текста было бы одинаковым для получателей исходного и переводного сообщений.

Перед переводчиком, таким образом, всегда стоит дилемма: отдать предпочтение общечеловеческому или же подчеркнуть национально-специфическое. История перевода знает радикальные ответы на поставленный вопрос. Например, широко распространенное в 18-ом веке “склонение или переложение на русские нравы” произведений зарубежных авторов. В таком случае перевод не является средством сближения народов и культур, ибо оказывается монокультурным. Другая крайность – перенасыщение текста экзотизмами и транскрибированными словами – приводит к непрозрачности текста, превращая его в один большой знак инокультурности. И опять перевод не выполняет своей миссии, не сближая, а дистанцируя, противопоставляя друг другу культуры.

Проблема национального колорита сложна и многогранна. Залогом ее успешного решения является не столько скрупулёзное воспроизведение предметного мира, сколько проникновение в специфику мировоззрения, в подсознательные глубины национального психотипа. Текст воздействует на человека комплексно. А это значит, что он воздействует не только на сознание (разум), но и на подсознание (чувства) человека. В соответствии с этим *комплексная эквивалентность* должна быть подразделена прежде всего на *экспрессивную эквивалентность*, воспринимаемую сознанием, и *импрессивную эквивалентность*, воспринимаемую подсознанием.

Наиболее сложной задачей с этой точки зрения является *перевод прецедентных текстов* – текстов укорененных в культуре и являющихся, так сказать, квинтэссенцией национального духа. К таким текстам относятся, в частности, народные сказки. При переводе фольклорных текстов очень важно иметь в виду их специфику. Как и все генетически сакральные, а затем – художественные тексты, они призваны воздействовать не только на разум, но и на подсознание. Стратегия адаптации сказки при переводе должна быть направлена и на передачу ее суггестивных элементов, что далеко не просто. Например, сказочные формулы, зачины и повторы, присказки и концовки в форме раешника, характерные для русской сказки, не могут быть заимствованы из французских или английских народных сказок, не занимающих в культуре Франции и Англии места, сопоставимого с местом сказок в русской культуре. Кроме того, во

Франции устный рассказ занимает гораздо более скромное место, чем письменная речь, поэтому словесные “украшения”, типичные для русской сказовой манеры, не свойственны французской традиции. Поэтому, перевод должен быть прозрачным настолько, чтобы можно было разглядеть своеобразие *национального мировоззрения*. Отсутствие в культуре перевода тех или иных реалий должно компенсироваться не только формально, но и содержательно – культурно-мировоззренческим своеобразием текста.

В связи с этим принципиальное отличие личности переводчика от личности создателя переводимого произведения может послужить обоснованием выделения вектора “личность автора – личность переводчика” в качестве особого фактора, влияющего на адекватность перевода. “Восприятие и усвоение того или иного художественного произведения зависят от фиксированной установки субъекта, от его утвердившихся отношений к окружающему миру” [2, 122]. Уникальность данной установки у каждого человека является одним из основных объективных факторов, порождающих изменения при переводе художественного текста.

Однако можно говорить о наличии определённых “общих зон” в индивидуальных ментальных пространствах, что обусловлено присутствием в “концептуальной системе языковой личности совокупности обыденных знаний об объектах и явлениях мира”, и перевод будет тем успешнее и результативнее, чем будут шире “зоны” пересечения индивидуальных ментальных пространств автора и переводчика. Последним фактором нашего исследования, влияющего на адекватность перевода, являются **грамматические трансформации**. Виды грамматических трансформаций чрезвычайно разнообразны, и, видимо, трудно дать исчерпывающий их список: грамматические проявления настолько многочисленны и специфичны, что всегда оставляют место для нового неожиданного варианта перевода. Они, очевидно, могут быть сведены к следующим четырём типам: добавления, опущения, перестановки, замены. Основная особенность грамматического аспекта перевода состоит в жёстко детерминированных отношениях между системами языка-источника и языка-приемника, которые в большинстве случаев предписывают вполне однозначное решение той или иной конкретной переводческой задачи. Возникающие в процессе перевода трансформации грамматических элементов текста являются, следовательно, системно обусловленными. Их общим свойством является то, что выбор соответствующей грамматической единицы в языке-приемнике совершается автоматически и какие-либо отклонения от предписываемых межсистемными отношениями соответствий, как правило, исключены. Так, совершенно не зависят от воли переводчика такие трансформации, как замена существительного одного грамматического рода на существительное другого рода , переход от единственного числа к множественному у некоторых существительных и т.д. В то же время очевидно, что, несмотря на строгую детерминированность отношений между грамматическими системами двух языков, в них всегда есть элементы, допускающие известную вариативность. Эти отступления от принципа однозначных отношений объясняются наличием синонимичных средств выражения, расхождением в структуре грамматических

систем, наличием лакун в одной из них, предпочтительным использованием одного элемента в ущерб другому, взаимодействием элементов разных уровней. Так, французская личная конструкция *J'ai froid* может быть переведена русской личной конструкцией *Я замёрз*, но если учесть предпочтение, которое русский язык отдаёт безличным оборотам, то более приемлемым будет другой вариант – *Мне холодно*. Именно в такого рода случаях необходим выход за рамки чисто системных соответствий, ибо адекватность перевода требует здесь учёта факторов, относящихся к норме.

Следовательно, для достижения максимальной адекватности переводимого текста подлиннику переводчик должен владеть целым арсеналом транслирующих действий. Их цель заключается в том, чтобы с помощью средств родного языка в максимальной мере отразить все содержание (а зачастую и структуру) исходного текста, Необходимо максимально передать стилистические особенности художественного произведения в переводном тексте, сохранить национальный и исторический колорит.

В целом, можно сделать вывод, что проблема достижения адекватности перевода художественного текста обусловлена сложной природой данного феномена, находящегося в зависимости от целого ряда факторов как интралингвистического, так и экстралингвистического характера, что, несомненно, воплощается в специфике деятельности и личности переводчика, осуществляющего их необходимую интеграцию в процессе разного рода грамматических преобразований. Проблема переводческого комментария в случае использования в тексте аллюзивной информации должна всесторонне изучаться, а также должны быть выработаны основные принципы его создания, что составляет дальнейшую перспективу исследования.

Библиографические ссылки

1. **Арнольд И.В**. Стилистика современного английского языка / И.В. Арнольд.– Л., 1973.
2. **Васадзе А.** Проблема художественного чувства/ А. Васадзе. - Тбилиси, 1978.
3. **Дронова Е.М.** Проблемы перевода стилистического приема аллюзии в англо-ирландской литературе первой половины XX века/ Е.М. Дронова// Вестник ВГУ – Воронеж, 2004 №1
4. **Клочкова И.М**. Лингвистический аспект механизма действия аллюзии: Автореф. дисс.…канд. филол. наук / И.М. Клочкова. – Тбилиси, 1990.
5. **Комиссаров В.Н.** Современное переводоведение/ В. Н. Комиссаров. — М.: ЭТС, 2001. — 424 с.
6. **Кухаренко В.А.** Интерпретация текста /В.А. Кухаренко. – М., 1988.
7. **Латышев Л.К.** Перевод: теория, практика и методика преподавания / Л.К. Латышев, А.Л. Семенов. —2-е изд., стер. — М.: Академия, 2005. — 192 с.
8. **Longman Dictionary** of English Language and Culture. — 2005. — 1620 p.
9. **Лотман Ю.М.** Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. – М., 1970.
10. **Мюллер В.К.** Англо-русский словарь / В.К. Мюллер. — М., 1991. — 848 с.
11. **Преображенский С.Ю.** Проблема межтекстовых связей в лингвистическом толковании художественных текстов: аллюзия и цитация / С.Ю. Преображенский // Проблемы семантики в аспекте преподавания русского языка как иностранного. – М., 1991. - С.107-112.

Надішла до редколегії 25.12.09

УДК 811.111'25:339.543

Т. В. Чухно

Академія митної служби України

МИТНА ТЕРМІНОСИСТЕМА В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ: ОСОБЛИВОСТІ УТВОРЕННЯ ТА ШЛЯХИ АДЕКВАТНОГО ПЕРЕКЛАДУ

В даній роботі розглядаються особливості утворення митних термінологічних сполучень та абревіатур в англійській мові та шляхи їх перекладу на українську мову.

Ключові слова: митна термінологія, термінологічні сполучення, трансформації, терміни-абревіатури, псевдоінтернаціоналізми.

В данной работе рассматриваются особенности образования словосочетаний и аббревиатур в таможенной терминологии, а также способы их перевода на украинский язык.

Ключевые слова: таможенная терминология, терминологические словосочетания, трансформации, термины-аббревиатуры, псевдоинтернационализмы.

The article focuses on peculiarities of forming word-combinations and abbreviations in English customs terminology as well as the ways of their translating into Ukrainian.

Key words: customs terminology, terminological word-combinations, transformations, abbreviations, pseudo internationalisms.

Внаслідок швидкого розвитку багатьох сфер людської діяльності ***актуальним*** стає комплексне вивчення терміносистем з урахуванням структурно-семантичних особливостей термінів. Термінологія є найбільш динамічним складником лексичної системи мови, що характеризується постійним розвитком та неологізацією.

Серед найменш досліджених проблем в сучасному перекладознавстві є проблема адекватного перекладу митної лексики, її формування, розвитку й упорядкування. Проблема розбудови митної терміносистеми має надзвичайно важливе як теоретичне, так і практичне значення, оскільки в сучасній Україні відбуваються процеси розширення й поглиблення міжнародних зв'язків. Саме проблемі *функціонування митної термінології* присвячено дану статтю.

Метою роботи є виявлення лексичних і структурно-семантичних особливостей митних термінологічних сполучень та термінів-абревіатур в англійській мові.

Відповідно до основної мети в статті вирішуються наступні *завдання*:

- дослідити семантику утворення та шляхи перекладу митних термінів;
- простежити особливості їхньої лінгвістичної структури;
- проаналізувати митні терміни-абревіатури.

Як відомо, мова фахових текстів відрізняється від мови художньої літератури певними стилістичними, граматичними та лексичними особливостями. До лексичних труднощів В. І. Карабан відносить багатозначність слів (термінів) та вибір адекватного словникового відповідника або варіанту перекладу слова (терміна), особливості вживання загальнонародних слів в науково-технічних текстах, правильне застосування того чи іншого способу перекладу лексики, визначення межі припустимості перекладацьких лексичних трансформацій, переклад термінів-неологізмів, абревіатур, псевдоінтернаціоналізмів, етноспецифічної лексики, різного роду власні імена і назви (фірм, установ і організацій) тощо [6, с. 12]. Карабан підкреслює, що для адекватного перекладу "перекладач повинен бути добре обізнаним з основами теорії перекладу взагалі та

науково-технічного перекладу зокрема, перекладацькими трансформаціями, способами перекладу різних мовних та мовленнєвих явищ” [5, с. 16]. Але обов’язковою умовою повноцінного перекладу будь-якого спеціального тексту є повне розуміння його перекладачем. Механічний переклад термінологічних сполучень та виразів, без проникнення у їх сутність, без знання самих явищ, процесів та механізмів, про які йдеться в оригіналі, може призвести до грубих помилок у перекладі. Перекладач повинен детально вивчити ту галузь, в якій він працює.

Як було зазначено вище, до лексичних труднощів при перекладі фахових текстів, перш за все, відноситься термінологія, бо, за словами Г. О. Винокура, термін – це не особливе слово, це слово в особливій функції [2, с. 5]. Хоча для більшості термінів характерна однозначність, Проніна [9] рекомендує розглядати термін у контексті, бо його значення може змінюватися залежно від тієї галузі, в якій він вживається.

За словами О. О. Реформатського, “…найпростіше специфічність термінологічної підсистеми продемонструвати на словотворенні” [10, с. 108]. Тому для правильного перекладу терміна важливо знати його словотвірну і морфологічну структуру та семантичні відмінності від загальновживаних слів.

За своєю будовою терміни поділяються на прості (“income” – “дохід”), похідні-суфіксальні (“drawer” – “трасант/векселедавець”), префіксальні (“overdraft” – “перевитрата”), суфіксально-префіксальні (“reprocessing” – “повторна обробка”), складні (“warehouse” – “товарний склад”) та терміни-словосполучення (“multiple tariff system” – “система множинних тарифів”). На підставі термінотворчих системних зв’язків у терміносистемі можуть бути побудовані моделі термінів і моделі термінологічних словосполучень, що різняться продуктивністю й частотністю.

Р. Ф. Проніна пропонує декілька засобів перекладу термінів-словосполучень [9, с. 21-22]. Ці ж самі засоби можна використовувати при перекладі митної термінології.

1) калькування. Калька – це слова або словосполучення, які створені із мовного матеріалу мови перекладу під впливом морфологічної структури іноземного слова чи словосполучення, тобто “кожна значуща частина оригіналу перекладається буквально і займає в перекладі таке ж місце, як і в оригіналі” [3, с. 101], наприклад: “income tax” – “прибутковий податок”, “protective duties” – “захисні податки”, “shipping entries” – “вантажні документи”;

2) переклад за допомогою прийменників, наприклад: “risk testing” – “перевірка на ступінь ризику”, “container team” – “команда по догляду контейнерів”, “entry visa” – “віза на в’їзд в країну”, “credibility check” – “перевірка на вірогідність”, “delivery order” – “розпорядження на постачання товару”;

3) переклад за допомогою використання родового відмінку, наприклад: “preference system” – “система преференцій”, “commodity code” – “код товару”, “deferred payment” – “відстрочка платежів”, “transaction value” – “вартість угоди” “debt enforcement” – “стягнення боргів”, “tax rate” – “ставка оподаткування”;

4) переклад групою пояснювальних слів, наприклад: “cash discount” – “знижка при оплаті готівкою”, “to facilitate a visa” – “сприяти виданню візи”, “to identify suspect containers” – “визначати контейнери, які підлягають сумніву”, “drawback system” – “система повернення мита”, “drug dogs” – “собаки-шукачі наркотиків”, “tax avoidance” – “зниження суми оподаткування (законним чином)”.

Слід зазначити, що основна маса англійських складних термінів репрезентована простим складанням двох повнозначних основ. Цей спосіб, зазвичай, поширюється тільки на іменники. Для того, щоб уникнути неадекватного буквального перекладу варто застосовувати перекладацькі трансформації, внаслідок яких буквальний переклад адаптується до норм мови перекладу і стає адекватним. Складні слова-терміни перекладаються за допомогою таких трансформацій:

1) перестановка (“pro forma invoice” – “рахунок-проформа”);

2) додавання (“temporary admission” – “режим тимчасового ввозу”, “licensing arrangements” – “порядок надання ліцензій”);

3) вилучення (“bill of entry” – “декларація”);

4) транслітерація (“embargo” – “ембарго”, “import” – “імпорт”);

5) транскрипція (“quota” – “квота”, “export” – “експорт”);

6) експлікація, тобто описовий переклад (“customs warrant” – “ордер на випуск вантажу з митниці”, “bond note” – “дозвіл митниці на вивіз товару з митного складу”, “consumption entry” – “митна декларація на імпортний товар, що негайно надходить у продаж”). Описовий переклад доцільно використовувати і при перекладі багаточленних атрибутивних словосполучень із складним синтаксичним зв’язком всередині групи. Атрибутивні словосполучення є одним із характерних явищ англійської мови. Переклад таких термінів-словосполучень починають з іменника, який займає останнє місце в словосполученні і який є його основним компонентом; потім послідовно перекладають кожну смислову групу, найчастіше справа наліво. Наприклад, словосполучення “computed value method” слід перекладати таким чином: “method” – “метод”, “value” – “вартість”, “computed” – “обчислений”, тобто увесь термін повинен перекладатися як “метод визначення вартості шляхом обчислення”. Словосполучення “drug law enforcement” – перекладається, як “застосування законів про наркотики”, “poll tax states governors” – “губернатори штатів, в яких сплачується виборчий податок”, “business secrecy law” – “закон про збереження комерційної таємниці”.

При перекладі фахових текстів основною перешкодою можуть бути псевдоінтернаціоналізми тобто “хибні друзі” перекладача (або їх ще називають “фальшиві друзі” перекладача). Митна термінологія не є виключенням: “ammunition” – “боєприпаси”, а не “амуніція”, “Customs officer” – “митник”, а не “митний офіцер”, “figure” – “цифра” або “малюнок”, а не “фігура”, “null” – “недійсний”, а не “нуль”, “tax” – “мито” а не “такса”, “receipt” – “квитанція, розписка”, а не “рецепт”. Відомо, що етимологічний буквалізм полягає у використанні при перекладі зовнішньо схожого слова чи словосполучення, котре не відповідає за своїм значенням слову чи словосполученню оригіналу. При перекладі деяких термінів з української на англійську також існують певні

лексичні труднощі: “претензія” слід перекладати “claim” а не “pretension”, “фальшиві документи” – “forged papers/documents” а не “false documents”, “внутрішня політика” – “domestic policy” а не “inner policy”, “офіційна особа” – “official” а не “official person”. Значення “хибних друзів” перекладача обов’язково потрібно перевіряти в термінологічному словнику.

Слід також пам’ятати про справжні інтернаціоналізми, які в текстах фахового напрямку набувають певну якісну специфіку. Вони збагачуються зв’язками, створюють нові словосполучення і часто потребують нових еквівалентів перекладу, яких немає в словнику. Це спричиняє труднощі при перекладі. Необхідно враховувати таку специфіку і уникати помилок перекладу.

Митна документація ускладнена ще одним лексичним прошарком мови – абревіатурами. Абревіація (чи складноскорочений спосіб словотворення) являє собою утворення іменника на базі сполучення слів, основи яких входять до складу похідної основи в скороченому вигляді. Деривати, утворені зазначеним шляхом, називаються абревіатурами. “Всі абревіатури мають у мові деякий “прототип” – складну одиницю, яка підлягає редукції” [8, с. 107]. “Прототипом” абревіатур у мові є словосполучення. Абревіація має високий ступінь продуктивності в сучасних мовах, зокрема в офіційно-діловому та науково-технічному стилях, оскільки вона спрямована на все більшу регламентацію та упорядкованість. Цьому також сприяють загальні тенденції розвитку термінологічного словотворення. Ряд термінологічних абревіатур, які активно функціонують в митній документації, запозичені з мов міжнародного спілкування, насамперед з англійської.

Слід зазначити, що багато митних термінів-абревіатур мають еквіваленти або постійні відповідники у мові перекладу: W.B. або w.b. – “waybill” – “товарно-транспортна накладна”; C/O – certificate of origin – “сертифікат походження товару”; DF – “duty free” – “безмитний; той, що не підлягає обкладанню митом”; VAT – “value added tax” – податок на додану вартість (ПДВ); w’hse – “warehouse” – “товарний склад” [4, с. 156-162]. Для більшості абревіатур у митних текстах подаються відповідники та пояснення у термінологічних словниках або підручниках: ATA carnet – “Admission Temporaire-Temporary Admission carnet – (абревіатура французьких та англійських слів) carnet” – “міжнародні митні документи, по яких дозволяється вивозити зразки товарів без сплати експортних податків до країн, що є учасницями ATA конвенції”; DAF – “Delivered at frontier” – “поставка до кордону”, FCA – “Free carrier” – “Франко-перевізник” – цей термін визначає умови постачання товару відповідно до міжнародних угод (Incoterms) і означає, що зобов’язання продавця щодо поставки вважається виконаним після передачі товару, очищеного від мита на експорт, під відповідальність перевізника, названого покупцем, у погодженому місці або пункті. Або DAF – “Delivered at frontier” – “поставка до кордону” згідно умов Інкотермсу означає, що обов’язки продавця вважаються виконаними у момент прибуття товару, очищеного від мита на експорт, у зазначений пункт і місце на кордоні [4, с. 163-170]. Необхідно зауважити, що у фаховій літературі різних джерел іноді можна зустріти ці абревіатури в перекладеному вигляді. Здійснювати такий переклад не варто,

оскільки в даному разі абревіація не лише засіб мовної економії внаслідок перевантаження складними мовними назвами, а й спосіб передачі скорочених назв термінів-інтернаціоналізмів, внесених до тлумачного словника міжнародних торговельних термінів “Інкотермс”, який підлягає перегляду кожні десять років і є обов’язковим для всіх суб’єктів зовнішньоекономічних і зовнішньоторговельних відносин між країнами. А поява інших, перекладених абревіатур, вносить плутанину.

Вважається за необхідне також зазначити, що існує тенденція до транскодування (транскрипції або транслітерації) англійських широко вживаних абревіатур, що позначають важливі міжнародні організації, агентства, об’єднання тощо: GATT – General Agreements on Tariffs and Trade – Генеральна угода по митним тарифам та торгівлі – в перекладі буде застосовуватися транслітерація – ГАТТ, NATO – North Atlantic Treaty Organization – Північноатлантичний союз – НАТО, Benelux – Belgium, the Netherlands, Luxemburg – Бенілюкс (країни Бельгія, Нідерланди, Люксембург).

Підводячи підсумки, хотілось би підкреслити той факт, що багато мовознавців переконано у тому, що переклад фахових текстів так само трудомісткий, як і літературний переклад [1], [7]. ***Аналіз*** лексичних і структурно-семантичних особливостей митних абревіатур, термінологічних сполучень та шляхи їх перекладу дає підстави переконатися в цьому твердженні. Тому для вирішення термінологічних труднощів при перекладі митних текстів перекладач повинен знати не тільки мову і термінологію даної галузі, а й бути обізнаним із загальною системою термінів, яка використовується в міжнародній митній практиці. Важливим компонентом подальшого дослідження повинне стати виявлення й аналіз словотворчих механізмів на рівні вибору способу та моделі словотвору. Актуальним також є подальший аналіз атрибутивних термінів-словосполучень в митному дискурсі та використання перекладацьких трансформацій при їх перекладі.

Бібліографічні посилання

1. **Бархударов Л. С.** Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240с.
2. **Винокур Г. О.** О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии / Г. О. Винокур // Труды Моск. ин-та истории, фил-ии и лит-ры. – М., 1939. – Т. 5. – С. 3 – 54.
3. **Ганич Д. І., Олійник І. С.** Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, А. Л. Олійник. – К.: Вища школа, 1985. – 328с.
4. **Данилова З. В., Лямзіна Н. К.** At the Customs / Ділова англійська мова. Митниця та митні формальності. Навчальний посібник англійською мовою / З. В. Данилова, Н. К. Лямзіна. – Львів: Астон, 2000. – 187с.
5. **Карабан В. І.** Переклад англійської наукової і технічної літератури на українську мову. Граматичні труднощі / В. І. Карабан. – Ч.І. – Флоренція, Страсбург, Гранада, Київ: TEMPUS, 1997. — 317с.
6. **Карабан В. І.** Переклад англійської наукової і технічної літератури / В. І. Карабан. – Ч. ІІ. – Вінниця: Нова Книга, 2001. — 304с.
7. **Карабан В. І.** Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми / В. І. Карабан. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 574с.
8. **Макарова М. В.** Електронна комерція / М. В. Макарова. – К.: Видавничий центр “КМ Академія”, 2002. – 269с.
9. **Пронина Р. Ф.** Пособие по переводу английской научно-технической литературы / Р. Ф. Пронина. – М.: Высшая школа, 1973. – 200с.
10. **Реформатский А. А.** Термин как член лексической системы языка // Проблема структурной лингвистики / А. А. Реформатский. – М.: Наука, 1968. – С. 103 – 125.

Надішла до редколегії 16.12.09

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА СТИЛІСТИКИ

УДК 821.111-311«18»

Юлія Главацька

Херсон, Україна

ЗМІСТ ТА СМИСЛ ТЕКСТУ АНГЛОМОВНОЇ БАЙКИ: ДІАХРОНІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті подано опис ключових смислових понять та домінант, що дозволяє окреслити загальну смислову та змістову наповненість тексту англомовної байки в діахронічному аспекті: від доби Античності до епохи Постмодернізму.

Ключові слова: байка, домінуючі смислові концепти, загальний смисл, змістове наповнення, тема.

The description of dominant sense concepts which allow determining general sense and content filling of English-American fable's text in diachronic aspect (from ancient times up to the present) is given in the paper.

Key words: fable, dominant sense concepts, general sense, content filling, theme.

В статье предлагается описание ключевых смысловых понятий и доминант, что позволяет определить общую смысловую и содержательную наполняемость текста англоязычной басни в диахроническом аспекте: от Античности до эпохи Постмодернизма.

Ключевые слова: басня, доминирующие смысловые концепты, общий смысл, содержательная наполняемость, тема.

У літературознавстві байка традиційно розглядається як інакомовність, двопланове оповідання, із сюжету якого випливає моральне повчання [9, с. 3]. У тексті байки зображено сцену зіткнення інтересів у житті тварин (іноді людей), яка не розкриває характери персонажів, а лише вихваляє їх сформовані, постійні моральні – частіше негативні властивості [5, с. 249]. Байка належить до групи усних розповідей, казок, анекдотів, фейлетонів та відрізняється чітко вираженою історичною стадіальністю [там само].

Наше дисертаційне дослідження [3] було зорієнтовано на дослідження композиційно-смислової структури англомовної байки у руслі когнітивної парадигми, що надало нам можливість розкрити та пояснити лінгвокогнітивні механізми створення комічного смислу та жанрову своєрідність англомовної байки у термінах лінгвістики. У рамках теоретико-методологічних засад дослідження англомовної байки ми висвітлили онтологічні й гносеологічні властивості її тексту, а саме: жанрово-стилістичні ознаки, образну специфіку, функціональні особливості, особливості композиції тексту байки та з'ясували сутність категорії комічного.

Метою даної статті є опис ключових смислових понять та домінант, що дозволяє окреслити загальну смислову та змістову наповненість тексту англомовної байки в діахронічному аспекті: від доби Античності до епохи

Постмодернізму.

Байкарський жанр належить до роду фабульної поезії [7, с. 242], яка представляє розповідь як деяку алегорію, з якої виводиться загальний умовивід – мораль [там само]. Текст байки розглядається в єдності його формальних і змістових елементів. Під змістом розуміють внутрішню суть певного явища, його "ідею", а форма – це спосіб існування та зовнішній вияв суті [8, с. 56].

Зміст байки відображає стан та характер людини, яка є вмістом добродійності й пороку: зіткнення двох антиномій слугує відповідним змістом для форми тваринного епосу, в якій він розвивається. Проектування такого змісту на світ тварин не є зайвим. Розповідь байки, її подійовий зміст, реалізується в репрезентації текстом байки конкретного епізоду життя й може отримати статус узагальненості, завдяки чому вона стає наочною – "так, взагалі, відбуваються справи в світі" [2, с. 426]. Смисл усього тексту байки не зводиться лише до вигаданої розповіді, яку закладено до її внутрішньої форми через нереальність подій, тобто невідповідність до природних явищ. Смислове навантаження байки полягає в єдності предметно-референтної ситуації (розповідь) і певних комунікативних інтенцій байкаря, спрямованих на досягнення естетичного ефекту (мораль).

Структурним елементом змістової організації художнього твору є його тема, узагальнена основа змісту тексту. Тема завжди знаходиться в прямому співвідношенні з реальністю і ставленням автора до неї. Відповідно, вивчення тематичних ліній, що розвиваються в текстах байок, виявлення тематичної домінанти, понятійного ядра вимагає дослідження контексту. В тематичній структурі формується смисл тексту, який конкретизується в контексті слів і образів та оформлюється в певну точку зору автора.

Як свідчить семантичний та інтерпретаційно-текстовий аналіз, тематика англомовних байок багатопланова. Теоретично її можна розглянути як сукупність двох начал. Це, по-перше, антропологічні універсалії (або вічні теми [10, с. 42]), по-друге – локальні культурно-історичні явища.

Антропологічний аспект тематики байок містить духовні начала людського буття з їх антиноміями: добро / зло, гріховність / праведність, сильний / слабкий, жадібність / щедрість, пиха / скромність (Античність); позитивне / негативне, віра / атеїзм (Середньовіччя); добродійність / порок, егоїзм / ентузіазм, праця / бездіяльність (Просвітництво); сферу інстинктів, яка пов'язана з душевно-тілісними прагненнями людини: жадоба до влади, тяга до матеріальних благ, комфорту (Просвітництво, Реалізм); надепохальні ситуації людського життя, історично стійкі форми існування людини: праця (Античність, Просвітництво, Реалізм), війна (Просвітництво, Реалізм, Модернізм), родина, шлюб, сім'я (Модернізм), багатство, капітал, патріотизм (Реалізм), мистецтво, професіоналізм, бізнеспартнерство (Постмодернізм).

Поряд з універсаліями вселенського і людського буття тексти англомовних байок відображають культурно-історичну реальність в її багатогранності. Так, у добу Просвітництва чільне місце посідають такі реалії життя як власний / суспільний інтерес, державний уряд, релігія. В епоху Реалізму актуальності

набувають концепти соціального значення: УРЯД, РЕСПУБЛІКА / ДЕРЖАВА, ШЛЮБ. Модернізму властивий не лише опис індивідуальних позитивних / негативних характеристик. На авансцену виходять концепти світового значення: СВІТ, ЛЮДСТВО, ЖИТТЯ, ПРАВОСУДДЯ тощо.

Отже, "бачення світу" змінюється через те, що кожна епоха реконструює та інтерпретує минуле чи сьогодення по-своєму. Тому здійснюється складна ієрархія ідей, поглядів, уявлень про світ, людства та людини як центру всесвіту.

Проведений нами аналіз текстів класичних та англомовних байок XIV-XXI століть дозволив відслідкувати закономірність кореляції тематики англомовних байок із еволюцією значимих для соціуму ідей, які потребують образно-символічного відображення. Ця закономірність пояснюється *тенденцією до розширення спектру тематики.*

Байка – літературний жанр з соціальною орієнтацією, тому кожна епоха формує свої ключові теми [4, с. 57], які проектуються на тексти байок. Тематичні, функціональні, змістові та смислові зміни в тексті традиційної байки взагалі та англомовної байки зокрема обумовлені змінами в художній свідомості та поетичному мисленні, характерних літературно-творчому процесові певного культурно-історичного періоду.

В аспекті вивчення тематики текстів англомовних байок ми виокремлюємо ключові смислові поняття та домінанти – це ті понятійні значення, які вилучено з текстів, здійснюємо їхній синтез, виводячи загальну смислову наповненість тексту.

У часи античного раціоналізму увага байкаря фокусується навколо питань життя людини, її стосунків з навколишнім середовищем. Байка спрямована на пошук мотивів, що мають відображення в реальному житті, це ілюстрація моральної ідеї чи істини. Первинна тематика античної байки (Езоп) – це викриття негативних людських якостей. Центральну позицію займають зображення типових життєвих ситуацій, зіткнення добра й зла, позитивного й негативного.

В епоху Середньовіччя основними цінностями людини стає її душа, внутрішній світ, потойбічне життя, на авансцену виходять уявні світи, події, дії, персонажі – сутності, що не мають референтів у реальному світі [16, с. 12-13]. Поява Євангелія та легенд про Христа сповіщає зародження нових тем, пов'язаних з релігією спасіння – формою прихованого процесу визрівання особистості [1, с. 24]. Крім того, середньовічна людина була схильною до скеровування у житті не стільки логічними роздумами, скільки догматично прийнятими настановами. Вона більше довіряла таємничим знакам та символам, містичним видінням, ніж самостійному критичному мисленню. Ось чому в тексті англомовної байки доби Середньовіччя смислового значення набувають релігійні концепти БОГ, БІБЛІЯ, АПОСТОЛ та психологічний концепт СОН: "*Again, I beg, look well at what is meant / By the Book of Daniel in the Old Testament, / Whether he held that dreams are vanity!"* [13, с. 1614]; *"O blessed God, thou art so just and true, / Murder, though secret, ever thou wilt betray! / Murder will out, we see it day by day. / Murder so loathsome and abominable / To God is, who is just and reasonable, / That he*

will never suffer it to be / Concealed, though it hide a year, or two, or three. / Murder will out; to this point it comes down" [там само, с. 1612].

Смисл байки Дж. Чосера "The Nun's Priest's Tale" – ВІРА В БОГА виявлено через аналіз концептуальних метафор, втілених у словесній тканині байки – БОГ Є СПРАВЕДЛИВІСТЬ й БОГ Є КАРА. Функціональну спрямованість байки (повчання) віддзеркалюють її останні рядки: *"For truly, of whatever is written, all / Is written for our doctrine, says St.Paul / Then take the fruit, and let the chaff lie still"* [13, с. 1621]. Концепти БОГ і СОН є найчисленнішими за кількістю актуалізацій в тексті байки та віддзеркалюють співіснування двох точок зору на розуміння людини в світі: доля людини залежить від Божого провидіння і людина сама є регулятором світопорядку.

Перехід від раціонально-логічної свідомості Античності, ірраціональної свідомості Середньовіччя до індивідуально-творчої свідомості епохи Просвітництва сприяє розширенню тематики англомовної байки: від викриття певних негативних властивостей особистості до висвітлення соціальних, філософських та морально-етичних норм. Більш глибоке тлумачення усталених концептів (ДОБРО й ЗЛО) пов'язане з тим, що байка стає художнім втіленням ідей пануючого філософського світогляду доби Просвітництва (принцип утилітаризму), пошуком відповіді на запитання "Чого людина прагне?", "Що є добром?" [6, с. 153] на відміну від домінантних концептуальних метафор попередніх епох, таких як СВІТ Є ЗЛО, ЛЮДИНА Є БОЖЕ ТВОРІННЯ і повинна жити так, як це диктує Боже провидіння [там само, с. 152].

Особистісна діяльність спрямовує людину не на споглядання, копіювання реального світу, а спонукає її до діяльності з утвердженням себе у цьому світі. Так, концептуальний аналіз байки Б. Мандевілля "The Grumbling Hive: or, Knaves Turn'd Honest" [15] довів, що спостерігається зміщення фокусу уваги на добродійну працю. Це підтверджують концептуальні метафори ДОБРОДІЙНІСТЬ Є ЗДОБУТОК, ЕГОЇЗМ Є ПОРОК, ПРАЦЯ Є ДОБРОДІЙНІСТЬ, які є узагальненням змісту всього тексту байки, свого роду лаконічною парафразою смислу. Ключова ідея байки полягає в антиномічному русі думок, у парадоксальному ствердженні про гармонійне співвідношення добродійності та пороку як "відвічних властивостей людської натури". Тобто, егоїсти є корисними громадянами, адже нагромаджуючи різноманітні багатства для себе, вони спричиняють циркуляцію капіталів, полегшуючи життя собі, вони водночас полегшують його іншим (ВЛАСНИЙ ІНТЕРЕС / СУСПІЛЬНИЙ ІНТЕРЕС). Наведену думку ілюструють останні рядки моралі: *"Bare Virtue can't make Nations live / In Splendour"* [15, с. 12]. У байці Б. Мандевіля реалізовано принцип "природної тотожності інтересів" (Д. Юм, Е. Шефтсбері), тобто "гармонізації егоїзмів, яка природно приводить в результаті до добра загалу [6, с. 155]". Це свідчить про розвиток парадоксального виду поетичного мислення.

Подальші зміни та актуалізації нових тематичних домінант у байках доби Просвітництва корелюють з вибухом філософської думки, згідно з якою опанування світу здійснюється двома шляхами: через антропоморфізм (ототожнення людини і природи) та антропоцентризм (людина є міркою світу,

його центром), де під концепт ПРИРОДА підводяться лексичні одиниці спільного семантичного поля (*dove, hen*), що належать до однієї гіперсеми FOWL: *"I learn my duty from the dove. / The hen; who from the chilly air, / With pious wing protects her care; / And every fowl that flies at large, / Instructs me in a parent's charge"* [14, Introduction]. Осмислення наведеного прикладу відбувається через концептуальну метафору ПТАХИ (ПРИРОДА) Є ВЧИТЕЛЬ (ІНСТРУКТОР, ВИХОВАТЕЛЬ).

Основний критерій оцінки дійсності та засіб перетворення світу вбачається в розумі та досвіді людини як єдиному джерелі здобуття знань (Е. Бьорк, Вольтер, Д. Дідро, Дж. Локк). Наведену думку ілюструють поетичні метафори ЖИТТЯ Є ДОСВІД (*„His head was silvered o'er with age, / And long experience made him sage"*) та РОЗУМ Є ЗАСІБ ПІЗНАННЯ (*"And from the most minute and mean, / A virtuous mind can morals glean"*) [14, The Shepherd and Philosopher].

У добу Реалізму в центрі уваги постає суспільство та особистість людини, її поведінка, що детермінована суспільно-політичною спрямованістю життя. Семантичний аналіз корпусу байок дозволив виокремити низку концептуальних метафор, які ілюструють змістове навантаження текстів: ЛЮДИНА Є СЛАБКІСТЬ, СУСПІЛЬСТВО Є НЕСТАБІЛЬНІСТЬ, БАГАТСТВО Є ОСНОВА СУСПІЛЬНОГО ЗЛА, КОМЕРЦІЯ Є ГРАБУВАННЯ, КАПІТАЛ Є ОПОРА ПОГАНОГО КЕРУВАННЯ.

У культурно-історичну добу, що аналізується, актуальності набуває концепт ПОЛІТИКА, вербалізація якого здійснюється через концептуальну метафору ПОЛІТИКА Є ТЕМНА СПРАВА, що в різних словесних поетичних образах має різну спеціалізацію: ПОЛІТИКА Є ТЕМРЯВА (*„It was growing late when Jamrach came to the margin of what appeared to be a lake of black inn, and there the road terminated")*; ПОЛІТИКА Є ПЕТЛЯ (*"Put your neck in this noose, and I will tow you over")*; ПОЛІТИКА Є БРУД (*"In the due time he was dragged across, half strangled, and dreadfully beslubbered by the feculent waters"*) [12, The City of Political Distinction].

Тема праці, яка підіймалася ще за часів античності, зокрема у Езопа, Федра і Бабрія, набуває нового трактування цього поняття. Так, наприклад, байка "The Grasshopper and the Ant" (А. Бірс) частково успадковує подієву основу змісту та байкарські образи класичної байки, сюжет якої був запозичений Ж. Лафонтеном, О. Сумароковим, І. Хемніцером, І. Криловим. Відповідь мурашки співпадає з реакцією персонажа в класичному сюжеті, проте несподіваним є фінал байки: *"So I did", said the Grasshopper; " so I did; but your fellows broke in and carried it all away"* [12, The Ant and the Grasshopper], що зумовлює *тенденцію до реінтерпретації сюжету, невизначеності смислу***.** Спостерігаємо індивідуально-авторське осмислення концепту ТРУД (ПРАЦЯ) як ЗАСОБУ НАЖИВИ, як процесу, за допомогою якого А ("коник") здобуває власність для Б ("дружбани") на відміну від античної байки, де ПРАЦЯ Є СКАРБ, ДОСЯГНЕННЯ, ТРУД Є БЛАГО.

В епоху Реалізму значущості набуває концепт ШЛЮБ, який є ключовим у розгортанні теми родинних відносин, стосунків між чоловіком та дружиною [11,

The Fable of the Honest Money-Maker and the Partner of His Joys, Such As They Were]. ШЛЮБ концептуалізується у термінах ВІДБОРУ, ПАСТКИ: *"Of course he was Married. Years before he had selected a willing Country Girl with Pink Cheeks, and put her into his Kitchen to serve the Remainder of her Natural Life"; "After Ten Years of raising Children, Steaming over the Washtub, Milking the Cows, Cooking for the Hands, and other Things such as the Respected Farmer usually Frames Up for his Wife, she was as thin as a Rail and humped over in the Shoulders"*.

Ставлення до старого, до попередньої епохи як ключової проблеми модернізму, свідчить про те, що байкар XX століття продовжує працювати над темою ПОЛІТИКИ як однієї із заповітних. Концептуальний аналіз текстів байок, які охоплені цією темою [див. напр. 17, The Rabbits Who Caused All the Trouble; The Very Proper Gander], дозволив виявити їх узагальнений зміст через низку концептуальних метафор – ПОЛІТИКА Є КРИВДА, ПОЛІТИКА Є АБСУРД, ПОЛІТИКА Є ВНУТРІШНЯ СПРАВА. Так, у байці "The Rabbits Who Caused All the Trouble" йдеться про те, як вовки звинуватили кроликів у майже всіх катастрофах: повінь, блискавка, землетрус. Вовки запевнюють усіх тварин не втручатися у цю справу, проте самі ув'язнюють кроликів та з'їдають їх. За результатами семантичного аналізу лексичних одиниць тексту байки було вилучено декілька смислів. Через використання заплутаних аргументів, що мають словесне вираження у гіперболізованих виразах (*"rabbits – the reason of earthquakes"; "it's well known that lettuce-eaters cause lightning"; "…carrot-nibblers with long ears cause floods"*), спільною семою підкреслених ключових понять яких є руйнування, підіймається проблема залякання людства, що веде до його загибелі. Проте ця ідея не є домінантною, оскільки мораль байки натякає на утікання до іншого місця – *"Run, don't walk, to the nearest desert island"*. Під концепт ПОЛІТИКА підводимо складники *to threaten, to civilize, to imprison*. Домінантною концептуальною метафорою смислу байки є ПОЛІТИКА Є ВНУТРІШНЯ СПРАВА, текстове втілення якої підтверджено прикладом: *"…the affair was a purely internal matter"*. Саме через це вовки не дозволили втручанню "третьої" сторони – інших тварин, які намагалися згрупуватися проти них. Опис групи тварин, так званих посередників, є, на наш погляд, сатиричним зображенням патерналістичного втручання у внутрішню політику держави.

Таким чином, викриття негативних властивостей людини, як домінуючої смислової константи канонічної байки, поступилося місцем зображення людства в цілому, суспільства, держави, що сприяє динамічному руху кола концептів соціального значення.

Перспективним вважаємо опис узагальненого образу людини в концептуальній системі комічного (на матеріалі текстів англомовних байок).

Бібліографічні посилання

1. **Бєлєхова Л.І.** Словесний образ в американській поезії: лінгвокогнітивний аспект : [монографія] / Л.І. Бєлєхова. – М. : ООО "Звездопад", 2004. – 376 с.
2. **Гегель Г.В.**Ф. Басня / Г.В.Ф. Гегель // Лекции по эстетике. – СПб. : Наука, 1999. – Т. 1. – С. 420 – 427.
3. **Главацька Ю.Л.** Композиційно-смислова структура англомовної байки: лінгвокогнітивний аспект : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови” / Ю.Л. Главацька. – Харків, 2008. – 20 с.
4. **Піхтовнікова Л.С.** Еволюція німецької віршованої байки (XIII – XX ст.): жанрово-стилістичні аспекти: дис. … доктора філол. наук : 10.02.04, 10.01.04 / Піхтовнікова Лідія Сергіївна. – Харків, 2000. – 427 с.
5. **Поспелов Г.Н.** Теория литературы : учеб. [для студ. филол. спец. ун-тов] / Г.Н. Поспелов. – М. : Высшая школа, 1978. – 351 с.
6. **Татаркевич В.** Історія філософії: в 3 т. / [пер. з польс. Я. Саноцького, О. Гірного]. – Львів : Свічадо, 1999. – Т. 2 : Філософія Нового часу до 1830 року. – 352 с.
7. **Томашевский Б.В.** Теория литературы. Поэтика / Б.В. Томашевский. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 334 с.
8. **Тынянов Ю.Н.** Поэтика. История литературы. Кино / Ю.Н. Тынянов. – М. : Наука, 1977. – 575 с.
9. Українська байка / [упорядкув., пер. Б.А. Деркача, В.Т. Косяченка]. – К. : Дніпро, 1983. – 463 с.
10. **Хализев В.Е.** Теория литературы : [учеб. для вузов]. – М. : Высшая школа, 1999. – 396 с.
11. **Ade J. The Fables.** – 2005a. – 18 p. – Режим доступу : http://gaslight.mtroyal.ab.ca/gaslight/fablmenu.htm.
12. **Bierce A. The Fables.** – 2004. – 67 p. – Режим доступу : http://www.analitica.com/biblioteca/bierce/fables.asp.
13. **Chaucer J.** The Canterbury Tales. The Nun’s Priest’s Tale // The Norton Anthology. World Masterpieces. – 6th edt. – N.Y., L. : W.W. Norton & Company, 1992. – P. 1607 – 1621.
14. **Gay John.** The Fables. – 2005. – 95 p. – Режим доступу : http://www.kalliope.org/ John Gay.
15. **Mandeville B.** The Grumbling Hive: or, Knaves Turn’d Honest. – 2003. – 12 p. – Режим доступу : http://andromeda.rutgers.edu/~jlynch/Texts/hive.htm.
16. **Semino E.** Language and World Creation in Poems and Other Texts / E. Semino. – L.; N.Y. : Longman, 1997. – 274 p.
17. **Thurber J.** The Fables. – 2005. – 38 p. – Режим доступу : http://www.latin.ru/cgibin/search/odm.pl?search=/Arts/Literature/Authors/T/Thurber,_James/.

Надішла до редколегії 24.12.09

УДК 811.111'38(73) “1954/20”

С.Ю. Гонсалєс-Муніс

Дніпропетровський Національний Університет імені О. Гончара

ПОЄЗІЯ ЕДРІЕНН РІЧ, ЕНН СЕКСТОН, СІЛЬВІЇ ПЛАТ В ДЗЕРКАЛІ ФЕМІНІСТИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КРИТИКИ

У статті робиться спроба здійснити короткий огляд поезії Едріенн Річ, Сільвії Плат, Енн Секстон в дзеркалі феміністичної літературної критики. Увага зосереджена на особливостях проблематики і поетики Е. Секстон, С. Плат, Е. Річ в руслі сучасної ґендерної теорії.

Ключові слова: феміністична критика, фемінізм, жіноча література, жіноче письмо, «фемінний текст», «феміністичний текст», «феміноцентризм», жіноча тематика.

В статье делается попытка осуществить короткий обзор поэзии Эдриенн Рич, Сильвии Плат, Энн Секстон с точки зрения феминистической литературной критики. Внимание сосредоточено на особенностях проблематики и поэтики Э. Секстон, С. Плат, Э. Рич в русле современной гендерной теории.

Ключевые слова: феминистическая критика, феминизм, женская литература, женское письмо, «феминный текст», «феминистический текст», «феминоцентризм», женская тематика.

In this article the attempt is carried out to make a short overview of the works on literary criticism devoted to the poetry of Adrienne Rich, Anne Sexton, and Sylvia Plath. Special attention is paid to the peculiarities of poetics of Sexton, Plath and Rich’s language from the point of view of the modern gender theory.

Key words: feminist literary criticism, feminism, women literature, women poets, "female text", "feminist text", "feminity", female identity.

В вісімдесяті роки XX ст. американський теоретик літератури Джонатан Калерз в роботі «Про деконструкцію» («On Deconstruction») виділив феміністичну критику як напрям розвитку теоретичної думки сучасного літературознавства, визначивши, що «феміністична критика ставить проблему жінок як споживачів літератури, написаної чоловіками» [4, с. 58].

Директор Харківського Інституту Ґендерних Досліджень Ірина Жеребкіна в роботі «Феміністична літературна критика» зазначає, що основним завданням феміністичної літературної критики є переоцінка класичного канону «великих» літературних текстів з точки зору 1) жіночого авторства, 2) жіночого читання, а також 3) так званих жіночих стилів письма. «В цілому, - зазначає І. Жеребкіна, - феміністична літературна критика філософсько-теоретично може бути зорієнтована по-різному, але одне залишається загальним для усіх її різновидів – це визнання особливого способу жіночого буття в світі і жіночих репрезентативних стратегій, які йому відповідають» [1]. Звідси походить головна вимога феміністичної літературної критики про необхідність перегляду традиційних поглядів на літературу й практики письма, а також усвідомлення необхідності створення соціальної історії жіночої літератури.

Американська дослідниця Елізабет Гросс поділяє феміністичну критику на наступні складові: 1) жіноча література – акцент робиться на стать автора; 2) жіноче читання – акцентується сприйняття читача; 3) жіноче письмо – в центрі уваги знаходиться стиль тексту; 4) жіноча автобіографія – увага приділяється змісту тексту. У відповідності до зазначеного вище, Елізабет Гросс розрізняє три основних види текстів: 1) «жіночі тексти» - написані жінками-авторками, 2) «фемінні тексти» - написані в стилі, який культурно означений як «жіночий», 3) «феміністичні тексти» - які свідомо кидають виклик методам, цілям й завданням домінуючого фалоцентричного літературного канону [6, с. 9-24].

Отже, феміністична літературна критика, як специфічний різновид критицизму, фокусує увагу на інтерпретації творів з точки зору феміністичної перспективи, відображає стосунок жінок до творчості, здійснює переоцінку творчої спадщини письменниць минулого, розвиток нових форм художньої літератури, розгортає новий тип критичного дискурсу.

Метою нашого дослідження є виявлення феміністичної проблематики в творчості Едріенн Річ, Енн Секстон, Сільвії Плат. З точки зору феміністичної перспективи ми спробували розглянути творчу спадщину американських поетес, з метою виявлення засобів художнього втілення феміністичної ідеї в поезії Едріенн Річ, Енн Секстон та Сільвії Плат.

В американській літературній критиці творчості Енн Секстон, Сільвії Плат та Едріенн Річ присвятили свої роботи такі літературознавці, як: Алісія Острайкер, Діана Вуд-Мідлбрук, Діана Хьюм-Джордж, Сьюзанн Джухаз, Філіп МакГован, Лінда Вагнер-Мартін, Елізабет Грегорі, Ліз Йорке, Еріка Йонг, Керрі Нельсон, Еліс Темплтон та багато інших.

Як зазначає американський літературознавець Крістофер МакГован, сучасна американська поетеса Едріенн Річ є провідним голосом у поезії радикального феміністичного руху. Поетеса вимагала внесення необхідних змін до поетичної мови й поезії вцілому [9, с.141-142]. Дослідженням творчості Едріенн Річ займалася американка Венді Мартін. В статті «Нове відношення до всесвіту» ("A New Relation to the Universe") вона зазначає, що поезія Едріенн Річ яскраво відображає історію й ідеали фемінізму. Поетеса звертається до старовинних хтонічних таємниць народження, возз'єднує доньок з матерями, проводячи паралелі між сучасними жінками й їхнім становищем у минулому, пророкує появу нової жінки майбутнього, яка з'явиться в результаті феміністичної боротьби. Її поезія зображує жіночу силу й можливості [11, с.227]. Едріенн Річ вважає, що чоловіча ідеологія є результатом чоловічої суб'єктивності, якій властиві упередженість, відсутність гуманності. Річ бачить фемінізм тим механізмом, що виправить аномалії патріархальної ідеології.

Прикладом упередженості чоловіків в суспільстві є вірш Едріенн Річ «Зґвалтування» («Rape»), опублікований у збірці «Заглиблюючись до руїн» («Diving into the Wreck») (1971-1972), в якому поетеса розповідає історію дівчини, яка доповідає офіцеру поліції, що стала жертвою зґвалтування. Вірш не тільки детально зображує, як це важко для жертви зґвалтування виступити зі своєю точкою зору на подію, але й показує підсвідому реакцію представників суспільства щодо зґвалтованої жінки. Одягнувши уніформу офіцер, який для Едріенн Річ одночасно є «злодієм й батьком» («…a cop who is both prowler and father» [13]), перетворюється на символ влади. У свідомості жертви офіцер вже не знайома людина, що живе поблизу, а символ сили й контролю. Це чоловік, якому потрібно щось від жертви, а отже поетеса ставить його в один ряд з ґвалтівником. Річ також змальовує, як почуває себе жертва під час розслідування. Погляди суспільства на жертв зґвалтування завжди мають звинувачувальний тон, і дівчина почувається так, нібито вона сама спровокувала таке ставлення до себе. Цей вірш присвячений не тільки жертві зґвалтування, він зображує відношення до жінок у суспільстві 1970-х років, патріархальні ідеології, які нажаль подекуди збереглися й дотепер.

Вивченням творчості Едріенн Річ займалася Ліз Йорке. В книжці «Жінки ідей. Едріенн Річ. Пристрасть, політика і тіло» авторка знайомить читача з творчістю американської поетеси і теоретика. Авторка вважає, що існує небагато жінок-письменниць, які б так вплинули на сучасну феміністичну думку як Едріенн Річ. Її есе, які з'явилися як результат глобального впливу феміністичного руху, містять суперечливі внески до теорії фемінізму; провокуючі дефініції лесбійської ідентичності та виклик різноманітним інститутам, які контролюють жінку: патріархальне материнство, значення сім'ї (nuclear family); вимушена гетеросексуальність [16, с. 1].

Ідеї, які Річ окреслює у своїх есе, дуже глибоко виражені в поезії американської поетеси. Ранні вірші Едріенн Річ вражають чудовою здібністю передбачити позицію майбутніх феміністок 70-х років, які сконцентрували увагу на ролі жінки в суспільстві. Вірш «Невисловлене Слово» («An Unsaid Word»)

(1951) висвітлює складну та напружену ситуацію, в якій лірична героїня усвідомлює, що її життєва перспектива – це стояти і чекати на «чоловіка». Навіть на цій ранній стадії творчого шляху, Едріенн Річ невдоволена тим, що лірична героїня вірша повинна дозволити чоловікові бути вільним, заглибленим у свої думки, замість того, щоб відстоювати власну життєву позицію:

She who has power to call her man
From that estranged intensity
Where his mind forages alone,
Yet keeps her peace and leaves him free,
And when his thoughts to her return
Stands where he left her, still his own,
Knows this the hardest thing to learn [16, c.25].

Американська дослідниця Діана Хьюм-Джордж в роботі «Про кар'єру Енн Секстон» зазначає: «Поезія Енн Секстон розповідає про те, що є надзвичайно важливим для життя середини двадцятого століття. Енн Секстон розуміла хвороби своєї культури через свої власні, а завдяки своєму генію Секстон отримала можливість застосовувати метафоричні структури, одночасно синтетичні й аналітичні («metaphorical structures at once synthetic and analytic»). Тобто, поетеса поєднала на перший погляд різні, але глибоко схожі способи мислення, які існують в поезії та психоаналізі [5, с.32]. Діана Хьюм-Джордж відзначає, що Енн Секстон дослідила міфи, якими живе культура, і з якими помирає: архетипи відносин між доньками та матерями, батьками й доньками, матерями й синами, богом і людьми, чоловіками й жінками. Вона розуміла й постійно моделювала образи свого мистецтва, парадокси, які глибоко укорінилися в людській поведінці та мотивації. Її поезія поєднує складність та простоту, двоїстість та єдність, священне та мирське, таким чином, що вказує на схожість цих понять – іноді, навіть на їх ідентичність. Ухиляючись від використання загальних істин, Секстон зробила очевидним тісний зв'язок між явищами, які постійно розумілися як протилежність в її суспільстві [5, с.32]. «В роботах Енн Секстон, - пише Крістофер МакГован, - особисті проблеми, які поетеса пережила у своєму житті як жінка, дочка і мати, лягли в основу тематики її віршів. Одначе, авторка змалювала не стільки особисті, скільки загальнолюдські проблеми жінки, представниці середнього класу в тогочасному суспільстві, орієнтованому на жіночі стереотипи і ґендерні бар'єри, на шляху до її досягнень та емоційного самовираження» [9, с.139].

Вірш Енн Секстон «Спілкуючись із ангелами» ("Consorting with Angels") (1963) є спробою поєднати ґендерну позицію ліричної героїні з біблійними мотивами. В першій строфі авторка використовує свій улюблений стилістичний прийом – анафору – для того, щоб підкреслити емоційне навантаження перших рядків: "I was tired of being a woman, / tired of the spoons and the pots, / tired of my mouth and my breasts, / tired of the cosmetics and the silks" (CP, 111). В цих рядках авторка висловлює невдоволеність сімейним життям, типовим для жінки початку 1960-х років. Так, останній рядок першої строфи відображає виснаження ліричної героїні обмеженнями жіночої статі: «I was tired of the gender of things (CP, 111)».

За втомою від предметів побуту: виделок, горщиків, лірична героїня переходить до відрази до своїх грудей, що є втіленням жіночості й материнства. Очолюють цю піраміду жіночих обмежень соціальні ознаки жіночої статі – косметика, шовки. Отже, використовуючи анафору Енн Секстон відтворює три виміри жіночої ідентичності (сімейне життя, материнство, соціальну позицію). Дві центральні строфи вірша займає сон ліричної героїні, який зображає надію, що переживе чоловіків та батьків, «відповідь», яка стане втіленням будь-якого іншого існування, не спрямованого на маскулінність [10, с.54-55].

На думку дослідниці творчості Сільвії Плат Джойс-Керол Оутс американська поетеса постає перед нами трагічною фігурою, яка знаходиться в центрі трагічних подій. Ця трагедія подається як майже ідеальний витвір мистецтва в її книгах «Колос» («The Colossus») (1960), «Скляний ковпак» («The Bell Jar») (1963), «Аріель» («Ariel») (1965) та опублікованих після її смерті «Перетинаючи воду» («Crossing the Water») (1971) та «Дерева взимку» (1972) («Winter Trees»).

В роботі «Сільвія Плат і театр скорботи» дослідниця Крістіна Брітзолакіс зазначає, що іронічне віддзеркалення та внутрішня рефлективність, яка задіяна в поетичній мові Плат є результатом не тільки літературної історії чи літературного ринку, а й наслідком «споживчої культури» (culture of consumption), в якій образи жінок існують як споживчі товари (commodities). «Поезія С. Плат – переконана Крістіна Брітзолакіс, - розкриває суперечливе порівняння жінки зі споживачем з одного боку, та споживчим товаром – із іншого» [3, с. 204].

Як письменниця Сільвія Плат була обмежена рамками ґендерного літературного ринку, де зображення плоті асоціювалося з фемінністю, в той час як «справжнє письменство» – з маскулінністю. Андреас Хіссен відзначив історичну тенденцію модернізму позиціонувати масову культуру як її фемінне «інше». Поняття «уявна фемінність», прийняте багатьма письменниками-модерністами чоловічої статі відкидає надмірно активний, власне визначений буржуазний предмет модернізму, в той же час продовжуючи «вилучення жінок з літературної справи … та існування анти-жіночого буржуазного патріархату» [7, с.45].

Сільвія Плат усвідомлювала, що вона намагається прорватися в світ, у якому домінують чоловіки. Світ патріархату (який символізується в її творчості фігурами великих чоловіків – від великої фігури-статуї, що асоціюється з постаттю батька, до зображень її чоловіка) та арена фалоцетричного дискурсу стає місцем, де вона повинна змагатися за власний голос, яким би слабким він не був [8, с. 71].

Вірш «Жінка Лазар» (CP, 244-247) на автобіографічному рівні передає зіткнення С. Плат зі смертю, її спроби самогубства. Центральним образом, який є стрижнем всього вірша є концтабори фашистів під час другої Світової війни. Жінка Лазар сама по собі є спеціально відтвореною жіночою версією героя, якого можна знайти майже у всіх канонічних текстах (Євангеліє, від Іоанна, 11). Вона займається однією з найдавніших робіт в світі – стриптизом, що на ряду з самогубством та концтаборами не було поширеною тематикою в англійській поезії того часу. Це звернення до жінки-стриптизерки дає можливість поетесі

увійти в світ сексуальної/текстуальної політики, одночасно страждаючи від та критикуючи вуайеристичну природу чоловіків. Жінка Лазар як об'єкт, на який дивляться, здається створюється під поглядами чоловіків (а що може бути краще за символ цього процесу ніж стриптизерка?), але під кінець вірша столи, на яких вона танцює, перевертаються, з пасивної ляльки вона перетворюється на агресивну, самовпевнену, сильну жінку. Патріархальні образи, які були досить вагомими на початку вірша (Herr Doktor, Herr Enemy) зменшуються у своїй значущості. Тепер вже вони перетворюються на товар (commodity), стаючи просто поживою для Жінки. Це попередження стосується не тільки смертних чоловіків, але й Бога та Люцифера, які на цій поетичній арені мають статус традиційних чоловічих авторитарних фігур. Тому саме чоловіки стають потенційними жертвами, в той час як поетеса, створюючи свій власний твір та розмовляючи іншою мовою, трансформується з фенікса на ангела помсти [8, с. 71].

В українській літературній критиці можна виділити роботу Оксани Забужко «Незгасний маків цвіт», яка присвячена творчості Сільвії Плат. Забужко визнає, що «хоч як спрофановано нині термін «жіноча поезія», вона мусить все ж визнати, що специфіка жіночої психології, справді задає поетесам — від Сапфо до Габріели Містраль — цілком осібні виміри системи «людина — світ»: як істота, земніша від чоловіка, natura naturans, жінка не може зробитися фанатиком абстрактної ідеї, не зрадивши при цьому своєї природи» [Забужко О. Незгасний маків цвіт // Всесвіт. – 1990. – №1. – С.130-133., 132]. Так для поезії Секстон, Плат і Річ характерним є протиставлення життя теоретичним абсолютам, зосередження уваги на повсякденних дрібницях (приготуванні їжі, прибиранні, прасуванні білизни та ін.), але саме ці дрібниці відіграють важливу роль у житті жінки, створюють її власний світ, який формує особистість кожної з них.

Досліджуючи творчість Сільвії Плат, українська поетеса Оксана Забужко вважає, що навряд чи виправдано підносити американську поетесу на прапор феміністського руху, як це робить сьогодні дехто в Америці. «Фемінізм-бо в його хімічно чистому вигляді — явленому, скажімо, Сімоною де Бовуар — це все-таки не більше, ніж апологія гетеризму, тимчасом як своєрідний «феміноцентризм» Сільвії Плат — це передусім альтернатива апокаліпсису» [2, с. 132]. Сільвія Плат – жінка, мати двох дітей, але насамперед визначна поетеса, висвітлювала проблему репресивних відносин до жінок 50-х років XX століття. Деякі з проблем були її власними, деякі навіяні жінками взагалі, яких позбавляли можливості показувати гнів, робити кар'єру, а замість виконання їх обов'язків перед чоловіками та дітьми. Роберт Лоуелл, який написав вступ до збірки віршів Сільвії Плат, вважав її поезію «вдалою і традиційною», але зауважував, що її останні вірші «показують відчайдушну браваду та прото-феміністичний крик болю» («desperate bravura and proto-feminist cry of anguish») [15].

В процесі дослідження поетичного доробку Енн Секстон, Сільвії Плат та Едріенн Річ ми виділили деякі спільні риси. По-перше, тематика віршів трьох американських поетес присвячена суто жіночим проблемам (концепція особистості жінки в суспільстві чоловіків, жінка і творчість, відносини в сім'ї,

материнство, безпліддя, фізіологічні особливості жіночого тіла і т.д).
Ліричні героїні Секстон, Річ та Плат є одинокими протагоністами, які (свідомо або несвідомо) протиставляють власну точку зору ідеям американського суспільства «батьків та синів». Така відмінність є характерною для жіночої поезії й жіночої літератури в цілому.

По-друге, образи й тематика віршів глибоко пов'язана з безпосереднім оточенням поетес. Деталі побуту, домашні тварини, повсякденні справи (приготування їжі, прасування білизни, шоппінг), хоббі (робота в садку, в'язання) – все це, на думку поетес, варто бути зображеним у поетичному творі. Навіть у віршах віддалених від щоденних проблем ми зустрічаємо «slapping its phantom laundry in my face» ("Blackberrying") (Сільвія Плат), «leak like a broken faucet» ("The Double Image") (Енн Секстон), «pace beside the stove warming milk, a crying child on your shoulder, a book in your hand» ("Froman Atlas of the Difficult World") (Едріенн Річ). Для поезії Енн Секстон, Сільвії Плат, Едріенн Річ характерною є підсилена емоційність, гіперболізована експресія, яка виражається в використанні риторичних запитань, надмірних повторів та окличних речень, натуралістичне зображення жіночої фізіології.

Треба також відзначити, що поетичний стиль Енн Секстон, Сільвії Плат та Едріенн Річ є унікальним і неповторним, вартим окремого дослідження. Але нас цікавить насамперед прояв ґендерних характеристик в творчості поетес, виявлення ознак жіночої статі, жіноче бачення світу та історії. Енн Секстон, Сільвія Плат та Едріенн Річ проявляють свою жіночність в поезії по-різному. На відміну від Секстон і Плат, Едріенн Річ завжди була більш політично мотивована й віддана радикальній течії фемінізму. Річ займає центральне місце у будь-яких дослідженнях про «руйнування» канону англійської мови, тому що тема відповідного жіночого дискурсу завжди була першочерговою проблемою в її творчості. Поезію Енн Секстон та Сільвії Плат варто віднести до так званої «фемінної поезії», або (використовуючи термін О. Забужко) «феміноцентричної». Вірші обох поетес були створені ними, щоб підкреслити їх особливість, письменниці у творчості реалізували власну сутність, висвітлювали жіноче уявлення, котре відрізняється від чоловічого світосприйняття. Едріенн Річ, навпаки, відчувала себе відвертим протагоністом, тому її творчість ми пропонуємо віднести до «феміністичної поезії». На думку білоруської дослідниці А. Усманової, яка подає приклад суворого, «жорсткого» тлумачення феміністичного мистецтва, говорити про феміністичність художніх творів можна лише тоді, коли жінка-автор у позамистецькій дійсності висловлює чітку феміністичну позицію, – тоді в її мистецтві фемінізм буде усвідомлюватися «як маніфест, як програма, як ідеологія, котра потім кодується в художніх формах».

Не дивлячись на відмінності в поетичному стилі Енн Секстон, Сільвії Плат та Едріенн Річ, їх поєднує одна «жіноча тема»: місце жінки в суспільстві, можливість її самовираження та примарні шанси знайти своє призначення в житті. Ліричні героїні їх віршів не вдоволені долею жінки в суспільстві «батьків і синів», патріархальною соціальною організацією суспільства, а також «ґендерною» диференціацією сучасного життя.

Бібліографічні посилання:

1. **Жеребкина И.** Феминистская литературная критика [Електронний ресурс] / И. Жеребкина. – Режим доступу: http://www.owl.ru/library/004t.htm.
2. **Забужко О.** Незгасний маків цвіт / Оксана Забужко // Всесвіт. – 1990. – №1. – С.130-133.
3. **Britzolakis Christina**. Sylvia Plath and the theatre of mourning. – Oxford: Claredon, 1999. – 264p.
4. **Cullers Jonathan.** On Deconstruction / Jonathan Cullers // Theory and Criticism after Structuralism. – Cornell, 1982. – P.58.
5. **Diana H. George**. Oedipus Anne: The Poetry of Anne Sexton / Diana Hume George // Board of Trustees of the Unviersity of Illinois, 1987. – 232p.
6. **Grosz Elizabeth.** Space, Time, and Perversion / Elizabeth Grosz // Essays on the Politics of Bodies. – New York and London: Routledge, 1995. – pp. 9-24.
7. **Huyssen Andreas**. Mass Culture as Woman: Modernism's Other. / After the Great Divide: Modernism, Mass Culture, Postmodernism. – London: Macmillan, 1988. – P.45.
8. **Jackaman Rob.** Broken English/breaking English: a study of contemporary poetries in English / Rob Jackaman // Madison [u.a.] Fairleigh Dickinson University Press, 2003. – P. 71.
9. **MacGowan, Christopher J**. Twentieth-century American poetry / Christopher J MacGowan // Twentieth-century American poetry. – Malden: MA, Blackwell Publ., 2004. – pp.141-142.
10. **McGowan Philip.** Anne Sexton and middle generation poetry: the geography of grief / Philip McGowan // Westport, Conn.: Praeger Publishers, 2004. – 140p.
11. **Martin, Wendy**. A New Relation to the Universe [Text] / Wendy Martin // An American Triptych: Anne Bradstreet, Emily Dickinson, Adrienne Rich. – Chapel Hill, NC: University of North Carolina Press, 1984. – P. – 227.
12. **Rich, Adrienne.** Compulsory heterosexuality and lesbian existence [Text] / Adrienne Rich // Blood, Bread and Poetry: Selected Prose, 1979-1985. – London: Virago, 1987.
13. **Rich, Adrienne.** Diving into the Wreck: Poems, 1971-1972 [Text] / Adrienne Rich // Houghton Mifflin Company: New York, 1994. – 62p.
14. **Sexton Anne.** Complete poems [Text] / Anne Sexton – Houghton Mifflin Company: New York, 1999. – P. 111.
15. **Sylvia Plath.** Selected Poems [Text] / Sylvia Plath – London – Boston: Faber and Faber, 1985.
16. **Yorke Liz.** Adrienne Rich: passion, politics and the body [Text] / Liz Yorke – London: Sage, 1997. – Pp. 1-30.

Надішла до редколегії 25.12.09

УДК 7.03] – 20+-82:784.3

Е. А. КЛОЧКО

Академия таможенной службы Украины

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БАЛЛАДНОГО ТЕКСТА, ОБУСЛОВЛЕННЫЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕМ В НЕМ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ

Розглянуто проблему функціонування іменників в синтаксичній структурі авторських балад.
Ключові слова: авторська балада, іменник, синтаксична функція/зв'язок.

Рассматривается проблема функционирования имен существительных в синтаксической структуре авторских баллад.
Ключевые слова: авторская баллада, существительное, синтаксическая функция/связь.

The paper focuses on the problem of syntax functions of the noun in the authors' ballads.
Key words: author's ballad, noun, syntax function/connection.

Углубленное изучение динамики имен в балладах при концентрации в пределах малого текстового объёма показывает их значительную роль и чисто в языковом плане, и в плане литературно-художественных характеристик, особенно для данного жанра. Взаимосвязь всех объективных характеристик этой части речи приобретает в этих условиях особую важность, в частности, при сравнении разносистемных языков.

Следует согласиться с А. А. Потебней, который всегда подчеркивал значение тесного взаимодействия слова и речи, функционирования слова в речи. Это одна из основополагающих мыслей выдающегося лингвиста, доказывавшего, что «действительная жизнь …всякого … слова совершается в речи. Слово в речи каждый раз соответствует одному акту мысли, а не нескольким» [3, с. 12].

Для определения рамок предложения в балладном тексте нами избраны формальные признаки, которые предлагает тот или иной автор. Это точка, точка с запятой или двоеточие. В пределах этих отрезков текста рассматривается функционирование существительного как члена предложения и как нечто, подвергаемое действию, адресата действия и его орудия и т. п., что, несомненно, связано с широким диапазоном номинативных функций имен существительных [6]. А. А. Уфимцева также утверждает, что знаменательные слова (и в том числе существительные) «… формируют смысл высказывания не только лексической семантикой входящих в него слов, но и синтаксической ролью и ракурсом логических связей последних в самом высказывании суждений» [5, с. 103].

Анализ текстов баллад показывает, что концентрация существительных в пределах небольшого контекста создаёт предпосылки как для реализации лексических, морфологических и грамматических характеристик имен, так и предопределяет синтаксическое построение балладной строфы.

Выдвижение именно синтаксической функции в качестве основной синтаксической характеристики этой части речи, по мнению Л. П. Столяровой, — вообще традиция русской грамматики. При этом чаще всего, говоря о синтаксических функциях существительного, мы имеем в виду его возможности выступать в качестве того или иного члена предложения, отмечая его особую полифункциональность. И действительно, оно выполняет функции всех членов предложения: подлежащего, сказуемого, определения, дополнения, обстоятельства и обращения, может быть конструктивным центром односоставного предложения [4].

Необходимо признать, однако, что понятием синтаксическая функция имени существительного можно корректно пользоваться только в ограниченном контексте, контексте предложения, а конкретное её содержание можно связать только с определённой формой слова (имя в именительном падеже является эталоном подлежащего; дополнению присуще более всего объектное значение, которое закрепляется чаще всего в существительном в винительном падеже; несогласованное определение выражается преимущественно родительным падежом существительного и т. п.). С разными формами или видоизменениями одного и того же слова связаны разные функции слова в строе речи или высказывания.

При подтверждении настоящего положения, а также корректности возможных выводов целесообразно учитывать соотношение имен существительных с другими знаменательными словами, их сочетаемость с различными частями речи, парадигматические особенности английских и русских существительных, а также их вхождение в устойчивые словосочетания и фразеологические обороты.

В текстах русских авторских баллад отмечено, что концентрация имен существительных происходит за счет накопления однородных членов предложения, выполняющих функцию подлежащего или дополнения. При этом сказуемое также может быть выражено несколькими глаголами:

Крокодилы, змии, скорпии
Припекают, режут, жгут …
Воют грешники в прискорбии,
Цепи ржавые грызут.
(Н. А. Некрасов «Влас»)

Это явление характерно, фактически, и для английских авторских баллад.

His eyelids drop, his head falls low,
His old eyes cloud with dreams;
The sun upon all things that grow
Pours round in sleepy streams.
(W. B. Yeats «The Ballad of the Foxhunter»)

Не менее важным с точки зрения грамматических характеристик и свойств является функционирование существительного-дополнения — прямого и косвенного. При этом может наблюдаться комбинирование большого количества существительных в разных синтаксических функциях: от простого одиночного существительного-подлежащего и существительного-прямого дополнения до нескольких однородных дополнений или обстоятельств, а также номинативных предложений. У Жуковского есть, например, интересный в этом плане текст:

Пыль туманит отдаленье;
Светит ратных ополченье;
Топот, ржание коней;
Трубный треск и стук мечей;
Прахом панцыри покрыты;
Шлемы лаврами обвиты;
Близко, близко ратных строй;
Мчатся шумною толпой
Жены, чада, обрученны …
(В. А. Жуковский «Людмила»)

Можно выделить ряд существительных в следующих синтаксических функциях:

а) подлежащего — пыль; ратных ополченье; жены, чада, обрученны, ратных строй, панцыри, шлемы

б) дополнения (прямое) — отдаленье,
(косвенное) — прахом, лаврами

в) обстоятельства (образ действия) — толпой.

Данная строфа содержит и номинативные предложения: «Топот, ржание коней», «Трубный треск и стук мечей».

Таким образом, подобная именная сверхнасыщенность не только не мешает логичной и эффективной передаче информации, заложенной в строфе, но является лексическим, грамматическим и синтаксическим базисом данного микротекста, ритм и интонация которого предопределены парадигматическим соответствием существительных отдаленье-ополченье, коней-мечей и сходным звучанием слов строй-толпой. Такое же разнообразие функций находим и в английских текстах:

The merchant robbed of pleasure,
Sees tempests in despair;
But what's the loss of treasure,
To loosing of my dear?
Should you some coast be laid on,
Where gold and diamonds grow
You'd find a richer maiden,
But none that loves you so.
(John Gay «A Ballad»)

Синтаксические и конструктивные свойства существительного обозначаются также в структуре разных типов предложений в русском авторском балладном тексте, что, несомненно, подтверждает реальную роль имени в системе грамматического строя русского языка. Это, как правило, предложения с именным составным сказуемым и с нулевой связкой, а также неполные предложения, которые могут быть понятны только в контексте. Из многочисленных примеров назовём следующий:

Ад мне — с суженным разлука,
Вместе с ним — мне всюду рай.
Не боюсь смертей, ни ада.
Смерть — одна, одна страда.
(П. А. Катенин «Ольга»)

Во избежание длиннот, монотонности, однообразия речи язык баллад выработал ряд экономных способов связи между предложениями. Многообразные лексические и грамматические возможности существительных часто служат проявлением синтаксической связи или уточняют, дополняют её характер.

Сопоставление и сравнение примеров показывает, что наиболее распространенной синтаксической связью за счёт насыщенности существительными балладного текста является связь дополнение-подлежащее (когда дополнение предыдущего предложения совпадает лексически с подлежащим последующего предложения) или, наоборот, подлежащее-дополнение, а также дополнение-дополнение. Например, в английском тексте:

Look on the rising sun: there God does live,
And gives his light, and gives his heat away
And flowers and trees and beasts and men receive
Comfort in morning, joy in the noonday".

(W. Blake «The Little, Black Boy»)

Очевидно, это объясняется тем, что, как справедливо отмечает И. Вукович, « … первичными синтаксическими функциями в развитии предложения являются: функция существительного в качестве субъекта, функция глагола в качестве предиката, функция существительного в качестве объекта» [1, с. 54-55].

Центральное положение субъекта, предиката и объекта в организации структуры предложения определяет и главенствующую их роль в осуществлении синтаксической связи между предложениями. Последняя возникает благодаря структурной соотнесённости прежде всего субъекта и объекта как опорных точек, конструктивных центров предложения.

Несомненно также, что подобные образцы синтаксической связи уходят корнями в народную поэзию, где она использовалась также и как художественный приём. Например:

Из шатра выходит стар казак Илья Муромец.
Говорит старой да таковы слова:
«Видно, што окроме старика ехать некому».
(Киреевский, 1, 53)

Отличительной особенностью упомянутых выше возможных синтаксических связей и в русской, и в английской балладе является то, что они, как правило, связаны с лексическим повтором. Лексический повтор обнаруживает эту связь, выражает её, делает реальной. Повтор имеет значение не сам по себе, а как указатель структурной соотнесенности предложений. Например:

«Мне время на битву! Назад
Я скоро со славой приеду:
Соседом обижен Конрад,
Но грозно отмстит он соседу:
(Н. М. Языков «Романс»)
When they found him with the dead,
The poor dead woman whom he loved,
And murdered in her bed.
(O. Wilde «Ballad of Reading Gaol»)

Наблюдения свидетельствуют, что лексический повтор в балладных текстах русских и английских авторов не просто украшательство и дань стилизации под народное творчество, но и объективное языковое явление, имеющее грамматическую основу.

Таким образом, особая полифункциональность имен существительных, их синтаксическая мобильность, обусловленная лексическими и сочетаемостными свойствами этой части речи, оправдывают высокую концентрацию имен в текстах авторских баллад, и выдвигает их на первое место по синтаксической значимости в условиях ограниченных объёмов поэтического текста. Именно сочетаемостные особенности существительных во многом определяют грамматические характеристики этого текста, выделяя его тем самым среди многих других поэтических образцов.

Библиографические ссылки

1. **Вукович И.** К проблеме классификации частей речи /И. Вукович // Вопросы языкознания. − 1972. − № 5. − С. 54-55.

2. **Мещанинов И. И.** Члены предложения и части речи /И. И. Мещанинов. − Л., 1978. − 385 с.

3. **Потебня А. А.** Из записок по русской грамматике/А. А. Потебня. − М., 1985.

4. **Столярова Л. П**. Имя существительное в малом синтаксисе современного русского литературного языка: дис... докт. филол. наук. /Л. П. Столярова. − Днепропетровск: ДГУ, 1989.

5. **Уфимцева А. А**. Лексическое значение слова/А. А. Уфимцева. − М.: Наука, 1986.

6. **Шведова Н. Ю.** О систаксических потенциях слова /Н. Ю. Шведова. − Вопросы языкознания. − 1971. − № 4.

Надішла до редколегії 24.12.09

УДК 811.111 (07)

Колесова А.О.

Херсонський державний університет

СЕМАНТИЧНІ, СТИЛІСТИЧНІ ТА КОГНІТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРИКМЕТНИКА У ФОРМУВАННІ ОБРАЗУ КОХАНОЇ В АНГЛОМОВНИХ ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТАХ XIX-XXСТОЛІТЬ

Статтю присвячено виявленню семантичних, стилістичних та когнітивних характеристик прикметників у формуванні образу Коханої в англомовних поетичних текстах XIX-XX ст.

Ключові слова: прикметник, концептуальна метонімія, метонімічний епітет, СПО

Статья посвящена выявлению семантических, стилистических и когнитивных характеристик прилагательного в формировании образа Любимой в англоязычных поэтических текстах XIX-XX ст.

Ключевые слова: прилагательное, концептуальная метонимия, метонимический епитет

The article focuses on the revealing of the adjective's semantic, stylistic and cognitive characteristics while creating the image of Beloved in the English and American poetry of XIX-XXth. century.

Key words: adjective, conceptual metonymy, metonimic epithet.

Вивчення прикметника як кардинальної, значущої частини мови давно привертало увагу відомих лінгвістів та науковців [1, 10,29].Прикметник, його основні характеристики, властивості та функції у системі мови загалом та у художньому мовленні зокрема є предметом вивчення когнітивної лінгвістики, адже питання способів мовної репрезентації досвіду людини, її знань про світ є актуальним для вивчення.

Об'єктом нашого дослідження є прикметники, що вживаються для опису образів коханих в англомовних поетичних текстах.

Предметом вивчення **є** когнітивні, семантичні та стилістичні характеристики прикметника у функції епітета для опису образу Коханої в англомовних поетичних текстах.

Матеріалом нашого дослідження слугували англомовні поетичні тексти XIX-XXстоліть таких авторів як Helen Adam, Joyce Kilmer, Thomas Ford, John Keats, Samuel Coldridge, Stephen Foster та інш.

Мета реконструкція образу Коханої, виявлення його основних складників та встановлення ролі прикметника у даному процесі.

Відповідно до мети були покладені наступні **задачі**:

- Систематизувати підходи до вивчення характеристик, функцій та властивостей прикметника у системі мови загалом та у художньому мовленні зокрема.
- Побудувати узагальнену модель образу Коханої та виявити роль прикметників у формуванні образу.
- Визначити яким чином прикметники у сполучуваності з іменниками наповнюють домінантні складові, з яких формується СПО Коханої.
- Зробити семантичний аналіз обраних прикметників та визначити які лексико-семантичні підкласи найактивніше беруть участь у створенні СПО Коханої.

Аналіз теоретичного доробку дозволив нам виокремити основні напрями в дослідженні прикметника: онтологічний та когнітивний.

В рамках онтологічного напряму, який націлений на розвязання питання ***що є*** прикметник застосувувались такі підходи.

Морфологічний, де вивченню підлягала **морфологічна будова** прикметників, за якою їх розподіляли на прості, похідні та складні, виділялись найтиповіші афікси та словотвірні моделі [1,15,16] , вивчали **синтаксичні функції прикметника** у реченні. [6] та **фонетичні особливості**. [18]

Особливої уваги отримала проблема класифікації прикметників. Залежно від того, який домінуючий принцип був покладений в основу, класифікації виявилися досить різноплановими [9, 21, 27] У рамках **когнітивного напряму** застосовувався **семасіологічного підхід**, який дозволив досить детально розглянути **лексико-семантичні підкласи** даної частини мови. Зокрема. виділялися 4 основні семантичні підкласи англійських прикметників: власна ознака (якість властивість) динамічна ознака (образ дії), ознака відношення, відповідність до окремого класу явищ. В межах кожного підкласу виділяють лексико-семантичні групи [7] Досить цікавою, на наш погляд, є класифікація прикметників на енергетичні значення прикметників, інформаційні значення прикметників онтологічні значення прикметників. [18]

Прикметники створюють семіологічний підклас ознакових імен, що позначають якість, властивість, стан, відношення. Вони відображають не лише зовнішній, а й внутрішній стан людини, його відношення до навколишнього світу, яке, як правило має оцінний характер. У рамках **аксіологічного підходу** вивчалась категорія оцінки, яка являє собою результат оцінної діяльності, базуючись на цінності предмету чи явища, має об’єктивний характер, проте завжди включає певну долю суб’єктивізму, зумовленого індивідуальними особливостями сприйнятя [13]. Так, аксіологічні властивості прикметника, тобто його здатність висловлювати оцінку є предметом вивчення багатьох лінгвістів [2, 8,9,27].

У руслі когнітивних досліджень прикметника особливо важливими є питання про те, як прикметники допомагають відтворити, репрезентувати у

мовленні знання людини про світ. Як аналізована частина мови пов'язана з лінгвокреативною діяльністю людини? Як певний фрагмент дійсності, певний багаж знань відображається у мовленні?

Основним принципом сучасної парадигми з її **антропоцентричною спрямованістю** є всебічне вивчення фактору людини, розуміння цілісності феномену людини, вивчення її зовнішніх ознак та внутрішніх характеристик. Такий принцип активізував вивчення питання ролі прикметників у репрезентації знань про Людину у мовленніі. Зауважимо, що питання вивчалось на метеріалі **художнніх прозових текстів.** Аналізу підлягали прикметники, що позначають зовнішність [19] характер [3] та розумові здібності [23] Людини . Щодо функції прикметника у **поетичному мовленні**, огляд навукового матеріалу свідчить, що дана тема є малодослідженою.

Наша увага зосереджена на побудові узагальнюючої моделі образу Коханої та виявлені ролі прикметників у наповнені домінантних складових , з яких формуються образ. У художньому мовленні, неодноразово досліджувались концепт Людина, Кохання, Особистість. Ми ж маємо справу не просто з Людиною, а з незвичайною Людиною, тою, до якої маємо особливе ставлення, суб'єктивне та, можливо, побудоване на емоційному, а не на раціональному сприйняті.

На основі проаналізованого фактичного матеріалу спробуємо побудувати модель, шляхом виокремлення складників, які формують образ Коханої.

Отже, образ Коханої формується з таких складників:

1. Зовнішність/Appearance (beautiful, sweet, lovely, shining)
2. Риси характеру (dazzling, calm, sudden, dreaming)
3. Манера поведінки (elusive, whimsical, infantile, wanton)
4. Ставлення до субєкта кохання (loving, ignorant, stubborn).
5. Розумові здібності (clever, smart, curious, witty, bright)

Аналіз фактичного мвтераілу дозволив нам зробити висновок, що Кохана перш за все сприймається автором на сенсорному рівні, при чому задіяні майже всі рецептивні здібності: сприймання на зір, слух, тактильне відчуття на нюх. А от раціональне бачення Коханої відсутне, образ досить ідеалізоаний та стереотипний, побудований на знаннях, укоріненних у свідомості пересічного мовця..

При чому складник Зовнішність із своїм ідеалізованим та досить типовим сприйняттям є домінантним.

Розглянемо, як змальовується **краса** Коханої за допомогою прикметника, яке саме слово зі всього синонімічного ряду найчастіше обирає автор. Звичайно, враховуючи особливе субєктивне ставлення автора Кохана завжди гарна.

*I love **a beautiful lady*** [37 с.1]

Найчастіше, саме прикметник beautiful позначає спільне знання про красу. Так само як і прикметники sweet, fair

*There is a lady **sweet** and kind*
Was never a face so pleased my mind [34 с.1]
*How **sweet** and **fair** she seems to be* [33 с.1]

Нетипові, оказіональні прикметники, передають індивідуально-авторське бачення краси коханої.

*One day a heavy**, June-hot woman.***

Will come to me and shut the door [38 с.1]

При зображені зовнішнього обліку Коханої досить стереотипними є словесні образи , що зображують голос, тиндітні пальці. Наприклад:

*So your **voice** most **tender…***

*Sing again, with **your dear voice** revealing*

A tone [39 с. 1]

*While her **gentle fingers*** [35 с.1]

Проте зображення її інтелектуальних здібностей

I know a sweet suburban girl,

She's witty, bright and brief;

With dimples in her cheeks; and pearl

In rubies set, for teeth [32 с.1]

Або ж характеру

But her soul cannot be seen

*It is something **elusive, whimsical, tender, wanton, infantile, wise and noble*** [37 с. 1].

Є досить рідким і здійснюється за допомогою вживання інформаційних прикметників. Якщо розглянемо на наповнення, основних складників образу Коханої – побачимо, що пріоритетним є складник Зовнішнісь, на другому плані Манера поведінки та Риси характеру.

Звернемо увагу на те, що виділяються два типи внутрішньої форми слова: "стерта" ("непрозора") і "жива" ("прозора"). Лексичні одиниці з "прозорою" внутрішньою формою мають чіткі дериваційні зв'язки, що дозволяє розкрити внутрішню форму, тож значення таких слів є мотивованими. Лексичні одиниці зі "стертою" внутрішньою формою не мають чітко виражених дериваційних зв'язків, значення цих слів не мотивовані. На підставі цього виділяють два види мотивації: словотворчу (міжслівну) і несловотворчу (внутрішньослівну). [3] Прикметники можуть вживатися в своїх прямих та метафоричних значеннях, тобто при первиннів та вторинній номінації.

*Her eyes are **so blue** that they put lovely little blue reflections*

On everything that she looks at [37 с.1]

У наведеному прикладі прикметник blue, що позначає колір очей вживається в прямому значенні – блакитні очі, натомість у словосполученні blue reflections – у метафоричному (сумні роздуми).

У словесно поетичному образі *Her hair was long, her foot was light, and her **eyes were wild*** [36 с.1] прикметник **wild** вживається в своєму прямому значенні дикі, проте у взаємодії з іменником **eyes** він набуває метафоричного значення – **wild eyes**. Як показав аналіз, у поетичних текстах образ Коханої, як правило, представлено метонімічно. Наведений СПО осмислюється як ***She was wild,*** оскільки у його підгрунті лежить концептуальна метонімія а прикметник ***wild*** виступає метонімічним епітетом.

Розглянемо низку метонімічних СПО з вірша Helen Adam I Love my Love

Sweet was the touch of her ***playful hair*** *binding his hands and feet*

…*There was no sound but the joyful hiss of* ***the sweet insatiable hair***

…*Be still, be still, you* ***devilish hair.*** [31 с.1]

Playful hair розуміємо як She was playful with him (her manner of behavior), Insatiable hair = She was insatiable, Devilish hair = She is Devil.

Саме через прикметники, які вживаються у фігуральному значенні та виконують стилістичну роль метонімічного епітета авторка передає той зміст характеру, поведінки, суті Коханої, яка грає з почуттями Коханого, любов котрої здається з початку ніжної, але врешті решт вбиває Коханого.

Наведені приклади СПО мають таку концептуальну схему побудови образу

Eye/Hair (part) stands for = Beloved (Whole)

Part+Adj = Whole+Adj (wild eyes=she is wild)

Аналітичний огляд теоретичного доробку уможливив виділення основних напрямів до вивчення прикметника у системі мови та художньому мовленні, а саме онтологічний та когнітивний, в рамкаж кожного напряму ми виділили підходи.

На основі аналізу поетичних текстів та виокремлення характеристик, притаманних Коханій, нами побудована узагальнююча модель, визначено, з яких складників формується образ Коханої та визначена роль прикметників у наповнені цих складників. Встановлено, що для побудови образу Коханої, як правило, використовується концептуальна метонімія (Part stands for Whole) і прикметники, які за своїми семантичними ознаками відносяться до інформаційних, за стилістичними характеристиками вживаються у формі метонімічних епітетів, при чому прикметники вживаються як у прямому так і у фігуральному значенні. Відображаючи на перший погляд зовнішні характеристики Коханої (Devilish hair), прикметники допомагають розкрити внутрішню суть характеру та поведінки.

Бібліографічні посилання

1. **Акодес М.И.** Английский язык. Имя прилагательное – / Акодес М.И. – К.: Вища школа, 1987. – 103с.
2. **Арутюнова Н.Д.** Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт / Арутюнова Н.Д. – М.: Наука, 1988. – 341с.
3. **Бабенко М.Ю.** Англійські прикметники волевиявлення (парадигматичний та синтагматичний аспекти): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови ” / М.Ю. Бабенко. – Х., 2004. – 22с.
4. **Бєлєхова Л.І.** Образний простір американської поезії: лінгвокогнітивний аспект: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук: спец. 10.02.04 / Л.І. Бєлєхова. – К., 2002. – 34 с.
5. **В.Д. Бурхалов** Семантический объем лексико-грамматического класса прилагательных в современном английском языке: автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04 „Германские языки”/ В.Д Бурхалов. – М., 1987. – 16с.
6. **Бортничук Е.Н.** Словообразование в современном английском языке / Бортничук Е.Н .– К.: Вища школа, 1988. – 254с.
7. **Вердиева З.Н.** Семантические поля в современном английском языке / Вердиева З.Н. – М.: Высш. шк., 1986. – 120с.
8. **Васильева А.В.** Эмоционально-оценочные прилагательные в современном нглийском языке (парадигматический и синтагматическоеи сследование) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04 „Германские языки”/ А.В. Васильева. – Калинин, 1975. – 22с.

9. **Григорян С.С**. Семантическая структура группы английских прилагательных положительной оценки и особенности их функционирования в современном английском языке: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 “Германские языки” / С.С. Григорян. – М., 1988. – 16с.
10. **Деева И.М.** Проблемы словообразовательной и семантической структуры слова в германо-романских языках. Межвузовский сборник науч.трудов / автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови”/ Деева И.М. – Горький, 1981. – 125с.
11. **Домашнев А.И**. Интерпретация художественного текста / А.И. Домашнев, И.П. Шишкина, Е.А. Гончарова. – М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
12. **Зернов Б.Е.** Взаимодействие частей речи в английском языке (статико-динамический аспект) / Зернов Б.Е. – Л.: ЛГУ, 1986. – 124с.
13. **Кирилова В.М.** Спрямованість оцінки у синонімії: (На матеріалі прикметників сучасної англійської мови): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови ”/ В.М. Кирилова. – К., 1996. – 24с.
14. **Колячиц Е.П**. Взаимодействие слов в системе частей речи (межкатегориальные связи) / Колячиц Е.П. – Свердловск: изд-во Уральского университета, 1990. – 157с.
15. **Комарова Е.А**. Типология прилагательного как речемыслительной категории / Комарова Е.А. – Х.: Основа, 1992. – 79с.
16. **Кривоносов М.М.** Композитные прилагательные современного английского языка (опыт коррелятивного описания номинативных и коммуникативных свойств композитных прилагательных): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови ”/ М.М. Кривоносов. – Одесса, 1984. – 16с.
17. **Кубрякова Е.С.** Части речи с когнитивной точки зрения / Е.С. Кубрякова. – М.:Институт языкознания РАН, 1997. – 331 с.
18. **Кузьмин А.Л.** Соотношение деривационной сочетаемости английских прилагательных с признаками других языковых уровней: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови ” / А.Л. Кузьмин. – Смоленск, 2008. – 20с.
19. **Малік Т.Г.** Прикметники, що позначають зовнішність людини у сучасній англійській мові автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови ”/ Т.Г. Малік. – Одеса, 2002. – 19с.
20. Метафора в языке и тексте: [зб.наук.праць / наук. ред. П.Р. Телия]. – М.: Наука, 1988. – 175с.
21. **Мешков О.Д.** Семантические аспекты словосложения английского языка / Мешков О.Д. – М.: Наука, 1986. – 208с.
22. **Нухов С.Ж.** Семиологические аспекты окказионального словообразования современного английского языка: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 “Германские языки” / С.Ж. Нухов. – М., 1987.– 16с.
23. **Овсянникова В.И.** Лексическая сочетаемость и семантическая структура группы английских прилагательных со значением умственных способностей (*clever, intelligent…*): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови ” / В.И. Овсянникова. – М., 1984. – 16с.
24. **Огаркова Г.А.** Вербалізація концепту Кохання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови ”/ Г.А. Огаркова. – К., 2005. – 20с.
25. **Петрова Л.А.** Лингвокогнитивные основы художественной картины мира: [монографія] / Петрова Л.А. – Симферополь: ОАО “СГТ”, 2006. – 284с.
26. **Ретунская М.С.** Английские окказиональные словообразования (на материале имен существительных и прилагательных): автореф. дис. на соискание науч. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 “Германские языки” / М.С. Ретунская – Горький, 1974. – 21с.
27. **Чаварга Я.М.** Семантико-квантитатині характеристики полісемічних прикметників у сучасній англійській мові: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови ” / Я.М.Чаварга – К, 2007. – 19с.
28. **Чернухина И.Я.** Общие особенности поэтического текста / И.Я. Чернухина. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1987. – 158 с.
29. **Харитончик З.А.** Имена прилагательные в лексико-грамматической системе современного английского языка / Харитончик З.А. – Минск: Высш. шк., 1986. –96с.
30. **Шаховский В.И.** Категоризация эмоций в системе языка: [монография] / Шаховский В.И. – Изд. 2-е испр. и доп. – М.: ЛКИ, 2008. – 206с.
31. **Adam Helen** I love my Love – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту: http://thebeautifulnecessity.blogspot.com/2008/03/dark-side-of-victorian-hair.html
32. **Beadl Samuel** My Suburban girl – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту: http://www.theromantic.com/poetryclassic/mysuburbangirl.htm (samuel beadl)
33. **Edmund Waller** Go, lovely, rose – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту : http://www.poemhunter.com/poem/go-lovely-rose
34. **Ford Thomas** There is a Lady sweet and kind – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту : http://www.romantic-lyrics.com/pt5.shtml
35. **Foster Stephen** I Dream of Jeanie With The Light Brown Hair – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту: http://www.love-

poems.me.uk/foster_jeanie_with_the_light_brown_hair.htm
36. **Keats John** La Belle dame sans merci – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту: http://www.everypoet.com/archive/poetry/John_Keats/keats_la_belle_dame_sans_merci.htm
37. **Kilmer Joyce** A Blue Valentine – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту : http://www.love-poems.me.uk/kilmer_joyce_blue_valentine.htm
38. **Lawrence D.H.** – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту: http://www.links2love.com/poetry_185.htm
39. **Percy Bysshe Shelley** – [Електронний ресурс]. – режим доступу до тексту : http://www.love-poems.me.uk/shelley_to_jane.htm

Надійшла до редколегії

Надійшла до редколегії 23.12.09

УДК 821.111.

Victoria Lipina

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

THE DIALOGUE WITH SHAKESPEARE IN THE SEVENTEENTH-CETNTURY ENGLISH PROSE

Вивчається вплив поліфоничного мистецтва Шекспіра на художні особливості англійської прози ХУ11 ст.: Дж.Донна, Р.Бертона, Т.Брауна, Т.Трахерна.

Ключові слова: поліфоничне мистецтво Шекспіра, есеістична проза, теорія впливу, традіція.

Изучается влияние полифоничного искусства Шекспира на художественные особенности английской прозы ХУ11 ст.: Дж.Донна, Р.Бертона, Т.Брауна, Т.Трахерна.

Ключевые слова: полифоническое искусство Шекспира, эссеистическая проза, теория влияния, традиция.

The paper focuses on the problem of Shakespeare's influence on the nondramatic writings of the seventeenth century: J.Donne, T.Browne, R.Burton, T.Traherne

Key words: Shakespeare's polyphonic art, essayistic prose, influence theory, tradition.

Among the different sources of Modern English prose, Shakespeare's polyphonic art is one of the undeservingly forgotten phenomenon. Notwithstanding that one generally grants that Shakespeare wrote prose, one still hesitates to admit him to the company of English prose writers. But the analysis of the poetics of the seventeenth-century prose reveals writers' indebtedness to the uniqueness of Shakespeare's achievement. Now it is clear that the problem of Shakespeare's influence on the nondramatic writings of the seventeenth century is impossible to ignore. But this important aspect of literary studies has quite eluded critical notice, while the problem of Shakespeare's prose still attracts the attention of scholars [1; 4; 7].

Today it is clear that Shakespeare's achievement cannot be reduced only to his poetry. He never considered prose a medium inferior to verse and was the first to extend the province of prose to include the analysis of the complexities of human mind. Moreover the existence of the so-called "Shakespearean mystery" when among different "authors of Shakespeare's plays" the names of two great prose writers were mentioned – Francis Bacon and Robert Burton – proves that the problem of Shakespeare's prose is far from being negligible.

We can observe the growth of the amount of prose in Shakespeare's comedies and histories. The widely prevailing view is that Shakespeare's prose is the prose of denigration and insincerity used in mad scenes and clown scenes. Such an approach makes it difficult to explain the usage of prose in Shakespeare's tragedies.

Shakespeare not only developed the convention of drama in many directions but also cast them aside. He concentrated his prose on the depiction of entirely new phenomenon which is impossible to reduce to the art of plainspokeness or to "prose of realism". It is noteworthy that Shakespeare's great tragedies demonstrate an increasing skill in literary prose. The psychological intensity, dramatic immediacy, heightened sense of individuality, the sharper observations of the inner working of the mind and passions form the main body of the artistic material of this prose. Its main quality is connected not with the plot structures but with the picture of mind at work.

The analysis of pre-Shakespearean prose gives me ground to state that Shakespeare was the first to open the "otherness" of prose and its new artistic possibilities, its capacity of projecting the process of living mind. The complexity of thought and contradictions in human nature were reflected in the complexity of language and images (quibbles, semantic transformations of the word structure, etc.) Underlining the "otherness" of prose, he gave art to inartistic. Next to laboured, well-built, thoroughly constructed form of the verse, his prose acquires artistic significance, producing an effect of artistic undeliberateness and spontaneity, the image of "nonfictional" psychological reality. It signifies that Shakespeare was profoundly and self-consciously preoccupied with the technique of his prose art. Hamlet's prosaic soliloquies do not display the stock of rhetoric devices or ready-made ideas. They contain the immediate dramatic effect, the vivid flow of individual turns of mind, fixing on the inner state of the character.

Shakespeare's new artistic politics was to create plain, unadorned prose, striving to depict the sphere of the natural – the work of mind – the most intimate of the processes. In his tragedies his prose leaps suddenly into a more flowing movement, reproducing the picture of mind at work, fixing the point of the emergence of new mentality. It manifests a new politics of "otherness" of prose: not only the verse, but also prose became the proper vehicle for high thoughts and feelings. That is why the widely spread believe that Shakespeare's prose displays "the atmosphere of realism" reduced to the intrusion of the world without [1; 7], and to the presence of the forms of colloquial speech - is far too controversial and demands further investigation. In this context Hamlet's tragic prosaic soliloquies, full of personal drama, are interpreted not artistically, but "functionally" (as to make everybody believe in his madness).

I argue that there are the "prosaic plots" in his dramas. I use the word "prosaic" (plot) deliberately to define not the plot-situations, but *plot as the drama of mind*. In "King Lear" it is the plot as the drama of wisdom, in "Hamlet" – it is a dramatic view of man and the world. And it can be traced throughout the prosaic monologues and soliloquies of his tragic heroes. The excellence of Shakespeare's prose consists in the ability to be a mirror of human consciousness.

This fundamentally new quality of Shakespeare's artistic politics remained unnoticed by his critics, who insisted on the peculiarity that has been long recognized: a

division of verse for serious matter and prose for comic matter. But it is clear, that Shakespeare put much art into his prose, regarding it not as an inferior medium for drama, but as the only possible means to express the life of tragic consciousness, producing the lifelike picture of living mind instead of the rhetorical schemes. This qualitative leap is fixed in the very structure of the prosaic soliloquies. To be prose for Shakespeare means to move from the rhetoric conventions toward the new complexity of poetic world-view. In this very sense Shakespeare's prose and poetry do not form the opposition. In his plays prose and poetry are two centres of gravitation, their aesthetic activity exists in the very fact of the existence of each. Shakespeare opened new literary possibilities of prose bringing it close not only to imaginative poetry, but also to the psychological reality of man.

The paper focuses on the influence a reading of Shakespeare might produce in the minds of English prose writers of the seventeenth century. The growth of psychological reflectiveness, dramatic intensity, self-dramatization, concentration on the quest for self-knowledge became central for post-Shakespearean prose of J.Donne, R.Burton, T.Browne, J.Earle, T.Traherne. The emergence of the seventeenth-century psychological, meditative, personal prose would be unthinkable without the prosaic innovations of Shakespeare, who occupies the leading position in the intellectual history of England. It is possible to call many of the seventeenth-century prose writers *"Hamlets in literature".* They all, like Shakespeare's characters, value the exercise of intellect more than plot, conflict. We see R.Burton as Hamlet who tries to answer the tragic questions "what is a man", stating that "the mind is all", as if continuing the intellectual experiment started by the melancholizing prince: "man, the most excellent and noble creature of the world…Microcosmus, a little world, a model of the world…O pitiful change – is fallen [2, p.55]. Parallelism is observed not only in the common themes and verbal structures, but what is very important – also in the impulse of dramatic thought, the openness of the dramatic mind, and in direct reflectiveness.

We see J.Donne as Hamlet who investigates the same tragedy of the experiencing mind: "They tell me it is my melancholy; did I infuse, did I drink in melancholy myself? It is my thoughtfulness, was I not made to think? It is my study; doth not my calling call for that?"[3]. These examples show the dialogue of the developing tradition without which culture and innovation would be impossible.

Analyzing the poetics of Shakespeare's polyphonic drama I am interested in the phenomenon of *free artistic psychologism***,** which is connected not with the plot structures or character-drawings. This free psychologism (developed in verse as well as in prose) urged Shakespeare's closest ancestors to plunge into the development of personal analytical prose.

In the history of English literature it is very difficult to find any other century when the dialogue with Shakespeare was more confessional and openhearted than the essayistic meditations of his young contemporaries (J.Donne in his sermons and in "Devotions upon Emergent Occasions", R.Burton in "The Anatomy of Melancholy", O.Felltham in "Resolves", Sir Thomas Browne in "Religio Medici", T.Traherne in "Centuries of Meditations") about the problems of Man and God, life and death.

Shakespeare's ideas and images resound in the essayistic prose of the seventeenth century, acquiring new strength and personal colouring. But this is not a mere redoubling, it is always the intense process of personal reconsideration and revaluation. Shakespeare puts great questions and Donne, Burton, Browne, and Traherne tried to find the answers. Shakespeare creates not only the polyphonic world of man, but also the polyphonic concept of human nature. This polyphony is achieved due to the "effect of distance".

The polemic dialogue with Shakespeare is vivid in the development of the conception of man as God's earthly image. The metaphor of the glassy essence of man is central in Shakespeare's philosophic play "Measure for Measure": "But man, proud man!/ Dressed in a little brief authority, / Most ignorant of what he's most assured,/ His glassy essence, - like an angry ape/ Plays such fantastic tricks before high heaven/ As make the angels weep…" [6, II,ii, p.798].

The complexity of this image had attracted many scholars, who offered tentative interpretations predominantly concentrated on the meaning of "brittleness" (behind it is the medieval tradition of the soul as a vessel of glass), or on the image of vanitas: an ape looks at his reflection with pride until he finds that his counterpart in the mirror is not real and he flies into range and breaks the mirror [5].

The direct parallelism with Shakespeare's meaning of "brittleness" can be observed in J.Donne's "Devotions upon Emergent Occasions": "A glass is not less brittle because a king's face is represented in it; nor a king the less brittle because God is represented in him"[3, p.50-51]. But it is interesting to underline that Donne responded to both images. What is more, we may find the parallelism with Donne's metaphor: "man is the glass in which we see God". In this case it is possible to suggest quite a different line of inquiry. Man, for Isabella is an image of God, and hence is glassy, for it mirrors God – thus brittleness, as we may argue, is not the only version of this image. The tragedy is that man invested with authority is ignorant of his glassy essence. Shakespeare's metaphor is concrete. It points to Angelo – this vile, degenerated variant of man's nature. This "proud man, dressed in a little brief authority" – is Angelo with his own plot (ignorant because he is unaware that Vincentio follows him and is so assured in his authority). However it is not only Angelo, but also common and may be typical of the century, the variant of the immoral man (Macbeth, Claudius, Iago). Thus Shakespeare points to the state of humanity in the world. He witnesses that man subverted himself from heaven into an ignobly deluded state. Looking at his behaviour (his misconception of authority and power) from heaven, the angels are moved to weep in pity.

The dialogue with Shakespeare is multifaceted. It acquires the polyphony typical of Shakespeare's thought. For Shakespeare the image of man's ignorance of his glassy essence is the basis for painful meditation about the crisis of humanity in the world, for Donne the glassy essence of man is the center of his conception of man's dignity. Shakespeare reveals the tragedy of "unaccomodated man", Donne – man's godlikeness, his physical and spiritual perfection. Donne's man is not an ape before the mirror, but the glass of God.

The prose of J.Donne, R.Burton, T.Browne, and T.Traherne was an attempt to find a philosophical, intellectual, emotional, and lyrical answer to great shakespearean questions. Shakespeare's polyphonic drama, his conception of man's complexity and the prosaic soliloquies of English writers, with common for both sides images-concepts, are very much alike in essence. The growth of Shakespearean complexity and conceptuality was reflected in the prose writings of Donne, Burton, Browne, Traherne, and Taylor. Probably it can explain the fact why their prose differs so greatly from the earlier pre-Shakespearean prose. Of course, it is possible to prolong the line of examples of these verbal and thematic parallelism that reveals the very principle of depicting this experiencing mind at work. The similarity of their poetic worlds, the inner structure of the living mind of a character and an author is obvious.

Shakespeare opened new artistic possibilities of prose bringing it close not only to imaginative poetry, but also to psychological reality as well. It is not to be doubted that English prose writers of the seventeenth century looked at Shakespeare as a master of the new artistic possibilities in prose.

References:

1.

Crane, Milton. Shakespeare's Prose [Text]/ Milton Crane. – Chicago: University of Chicago Press, 1951. –220 p.

2.**Burton, Robert**. The Anatomy of Melancholy [Text] / Robert Burton. – London, 1891.

3. Donne, John**. Meditation XII [Text] / John Donne // Devotions upon Emergent Occasions**

- London: Ann Arbor, 1959.

4. Gager, Valerie L. Shakespeare and Dickens. The Dynamics of Influence [Text]/ Valerie L. Gager. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 440 p.

. – 452 p.

5. Janson, Horst. Apes and Ape Lore in the Middle Ages and Renaissance [Text]/ Horst Janson. - London: Warburg Institute, 1952. – 384 p.

6. Shakespeare, William. The Oxford Shakespeare. The Complete Works [Text]/ William Shakespeare;eds.Stanley Wells and Gary Taylor. – Oxford: Clarendon Press, 1998. –1275 p.

7. Vickers, Brian. The Artistry of Shakespeare's Prose [Text]/Brian Vickers. – London: Methuen, 1968

Надішла до редколегії 25.12.09

УДК 821.111-311«18»

Н. А. Литовченко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ЗАГОЛОВОЧНО-ФІНАЛЬНИЙ КОМПЛЕКС РОМАНУ Ч. ДІККЕНСА «ДОМБІ І СИН» ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ВІКТОРІАНСЬКИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ТРАДИЦІЙ

Аналізується заголовок роману Ч. Діккенса «Домбі і Син» в контексті історико-культурних особливостей вікторіанської епохи.

Ключові слова: заголовок, назва, заголовочно-фінальний комплекс, «зміст», антропоетонім, рамка.

Анализируется заглавие романа Ч. Диккенса «Домби и Сын» в контексте историко-культурных особенностей викторианской эпохи.

The title of the novel 'Domby and Son' is analyzed in the context of the historical and cultural peculiarities of the Victorian Age.

Роман Ч. Діккенса «Торговельний дім Домбі і Син. Торгівля оптом, уроздріб і на експорт» ('Dealings with the Firm of Dombey and Son, Wholesail, Retail, and for Exportation', 1848) користувався шаленою популярністю відразу після першої публікації. Згадаємо, що і роман С. Річардсона «Памела…» став свого часу «літературною сенсацією», оскільки «познайомив» читачів з новим типом оповіді.

Літературознавцями з самого початку ж було визначено те, що відрізняло роман «Домбі і Син» від подібних творів сучасників або поривало з головними художніми тенденціями англійської літератури середини XIX ст. Так, відомий дослідник творчості Ч. Діккенса В. В. Івашева вказувала на те, що «Домбі і Син» уперше «проявив елементи психологічного аналізу» [5, с. 170]. Причиною, що підштовхнула Ч. Діккенса до незвичайності задуму роману, могла стати збільшена конкуренція на літературному олімпі (у той час з'являються нові світила Ш. Бронте, В. М. Теккерей). Як пише П. Акройд, у 1848 р. письменник «вступив у нове століття, він уже не був непоясненим феноменом як у молодості, а лише одним з багатьох» [8, с. 299].

Метою даної статті є вивчення заголовочно-фінального комплексу роману заголовка як відображення своєрідності манери письменника в контексті літературних та історико-культурних особливостей вікторіанської епохи.

Озаглавивши роман назвою торговельної фірми «Торговельний дім Домбі і Син. Торгівля оптом, уроздріб і на експорт», Ч. Діккенс став першим автором, котрий обрав назву, що акцентує ділову сферу життя персонажів, їх професійно-ділові стосунки. Автор сам «пишався заголовком і хотів приховати його до останнього» [8, с. 281].

У більш ранньому романі письменника «Крамниця старовини» (1844) у заголовок винесено ім'я дому, що є одночасно місцем роботи головного героя антиквара. Однак у даному творі опис професійної діяльності є допоміжним засобом для створення образу персонажа, а не ключовою проблемою роману, як у романі «Домбі і Син». Ми цілком погоджуємося з дослідницею Н. Жлуктенко, що назва «Торговельний дім Домбі і Син. Торгівля оптом, уроздріб і на експорт» є наслідком того, що «предметом роману обрана не історія одного героя, а історія багатьох доль, об'єднаних розвитком однієї інституції — торговельної фірми [4, с. 8]. Отже, у вікторіанській літературі узагальнюючі заголовки починають використовуватися все частіше. До них відносимо і назву роману В. М. Теккерея «Ярмарок Марноти» (1848) та романи Ч. Діккенса «Холодний дім» (1853), які уособлюють усе суспільство.

Останнім часом повний заголовок роману «Торговельний дім Домбі і Син. Торгівля оптом, уроздріб і на експорт» поступово виходить із використання, натомість з'являється його скорочений варіант «Домбі і Син» ('Dombey and Son'). Таке скорочення є підтвердженням ключової ролі антропоетоніма у повній назві

роману, тому ми вважаємо за необхідне розпочати аналіз заголовка з родинного імені головного персонажа.

У «Словнику англійських прізвищ» А. І. Рибакіна не зафіксовано антропонім ‘Dombey’, проте наявне однокорінне з ним прізвище ‘Dome’, що походить від староанглійського слова ‘dom’ й означає «судження, постанова, влада, суд» [6, с. 140, 534], а частина ‘bey’ може сприйматися як варіант прийменника ‘by’ (що походить від давньоанглійського слова ‘be, bi’) — «близько, поряд, через, завдяки» [6, с. 526]. Антропоетонім Домбі можливо сприймати як «владна людина, згідно з рішенням якої все робиться». Це цілком відповідає образу головного героя, що стояв на чолі торговельної фірми. Зв’язок літературного імені Домбі з впливовими верствами суспільства підсилюється спорідненими з ним прізвищами Думбель (‘Dumbell’), Домвіль (‘Domville’), котрі належали до видатних родин [11, с. 256-257].

За аналогією до імені головної героїні Ш. Бронте Джен Ейр, антропоетонім Домбі має різнопланові асоціації, що збагачують його семантику. Як говорить Т. Варгіш (T. Vargish), ім’я головного героя натякає на Бомбей (‘Bombay’), викликаючи згадки про прибуткову східну торгівлю. А що є більш важливим, воно змушує нас думати про ‘dominion’ — «володіння», ‘domination’ — «панування» та перегукується з латинськими словами ‘dominus’ — «володар» і ‘domus’ — «дім» [14, с. 139]. У прізвищі героя закладено мотив панування, влади, суду, що уособлює головні прагнення містера Домбі.

Вкрай важливою є асоціація з іменником ‘domus’ — «дім», оскільки завдяки їй відбувається підтвердження нерозмежованості Торговельного дому і його голови. Хоча вже те, що прізвище героя входить до назви фірми, натякає на їх тісний зв’язок, який розкривається протягом оповіді. Крім того, «дім» — це ще й сім’я, династія, котра розвивається за сталими законами. Але життя виявляється складнішим за правила і закони. Містер Домбі навіть у сімейних стосунках сприймав себе перш за все як частину фірми, а не людину, котра має почуття, емоції тощо. Під час сварки з дружиною він кричав: «Чи знаєте ви хто я? Знаєте, що я репрезентую? Чи чули ви коли-небудь про фірму «Домбі й Син»?» [2, с.661].

Маленький Поль також ототожнює свого батька з фірмою. На питання містера Тутса: «У твого батька великі доходи, правда?» — він відповідає: «Так, сер… Він — «Домбі і Син» [2, с. 168]. Нерозривність Домбі та торговельного дому акцентується й самим оповідачем: «Від самого початку юний нащадок містера Домбі був для нього настільки важливою часткою його власної величі, тобто (бо це одне і теж) величі його торговельної фірми «Домбі і Син» [2, с. 106].

Ми цілком погоджуємося з російським ученим М. В. Урновим у тому, що «хід впливу торговельної контори залишається вирішальним: Діккенс викриває жорстоку логіку поведінки свого героя, що зумовлена силою обставин і соціальним становищем» [7, с. 119]. Фірма стає для містера Домбі «мірилом» його світогляду, тому що саме їй підкоряються всі його думки і вчинки. Свою дружину Едіт Домбі сприймає насамперед за вкрай корисну «річ» для його бізнесу: «Йому приємно було уявити собі, як ця гордовита, велична жінка буде господинею в його домі і прийматиме його гостей з тою самою холодною стриманістю, що й

він. Представництво торговельного дому «Домбі й Син» потрапляло до надійних рук» [2, с. 435]. Відбувається «злиття» особистого життя героя та його комерційної діяльності, яке найбільше проявляється у його стосунках з сином.

Заголовок роману, котрий співпадає з назвою торгівельної фірми «Домбі і Син», — інформаційно насичений. Х. М. Далескі (H. M. Daleski) справедливо вважає, що коротка назва «Домбі і Син» (‘Dombey and Son’) більше сприяє розвитку оповіді, ніж повна «Торговельний…» (‘Dealings…’). Адже «Домбі і Син» разом з «Відділом домашніх справ» (‘Home Department’) серед інших гілок надійно знаходиться у центрі сюжету, звідки оповідь рухається до різних соціальних класів» [9, с. 118]. Номінація «Домбі і Син» є двозначною: вона одночасно вказує на батьківські стосунки та комерційну справу, які головний герой так само не міг розмежувати, що і стало причиною його трагедії.

А. Е. Дайсона (A. E. Dyson) правомірно відносить «Домбі і Син» «до найбільш інформативних заголовків Ч. Діккенса», що зумовлено принципом дихотомії іменника «Син» (‘Son’), котрий у назві написаний з великої літери, а у художньому тексті зустрічаються «Син» (‘Son’) і «син» (‘son’). Дослідник вважає: «Як «син» він умирає до того, як розпочинається реальний розвиток подій роману та є впливовим головним чином у розумі свого батька. Як «Син» він залишається невідривно пов’язаний з великою фірмою до її падіння… Є також Син як абстракція, позиція випадково заповнена Полем під час його короткого життя та складна пустота по його смерті» [10, с. 101].

Ч. Діккенс показує у романі, що для містера Домбі «син» не існує у відриві від більш глобального поняття «Син»: «А втім, він (Домбі) любив свого сина з усією любов’ю на яку був здатний. Коли в глибині його мерзлого серця й було якесь тепле місце, то його посідав маленький Поль, а на крижаній поверхні, коли й одбивався якийсь образ, то був образ сина — тільки не немовляти чи дитини, а дорослого сина — «Сина» [2, с. 106]. У той час, коли малюк Домбі на світанку свого життя «не знав навіть, що на землі існує Домбі чи Син» [2, с. 104], його батько плекав великі надії, що «Згодом він сам добиратиме впливових друзів собі до смаку, підтримуючи і укріпляючи — по змозі — добре ім’я фірми. А до того часу йому, мабуть, буде досить і мене одного» [2, с. 62].

Таким чином, «Домбі і Син» позначає взаємини двох персонажів, у які ніхто не мав права втручатися, навіть Флоренс: «Дівчата не мають нічого спільного з Домбі й Сином» [2, с. 147]. Патріархально-ієрархічні відносини у родині, яких дотримувався Ч. Діккенс, — причини ідеалізації Торговельного дому, яким управляв спочатку батько, а потім син. Як говорить оповідач: «Та що там якесь дівча для «Домбі і Сина»! В капіталі фірми з такою гучною назвою дівчисько — низькопробна монета, яку ніхто не бере, — нікудишній хлопець» [2, с. 18].

Повний заголовок «Торговельний дім Домбі і Син. Торгівля оптом, уроздріб і на експорт» виділяє цетральний образ роману — торговельну фірму, а стосунки батька і сина, що акцентуються у короткій назві «Домбі і Син», стають однією з її складових частин: «Дом-бі і Син! Ці три слова були єдиним сенсом життя містера Домбі. Адже землю створено, щоб Домбі і Син могли на ній торгувати...» [2, с.17].

Винесення у заголовок назви фірми є ще одним підтвердженням того, що вона стає центром всесвіту не тільки для головного персонажа, а й для його оточення. Як запевняє оповідач, міс Токс «і справді звиклася з думкою, що Домбі і Син — це вісь обертання світу» [2, с. 537], а містер Турбот-управитель запевняв Едіт Домбі: «Домбі й Син не визнають ні часу, ні місця чи відповідної пори — беруть їх під ноги та й годі» [2, с. 531].

Насправді доля фірми «Домбі і Син» склалася цілком по-іншому, і наприкінці роману ми спостерігаємо таку картину: «Світ дуже зайнятий ним, дуже неспокійний. Він знову це відчув… Всі речі стали набирати розмитого вохряного кольору в його очах. Домбі й Сина вже нема… дітей нема. [2, с. 839]. Одним із поштовхів до розвалу торговельного дому стала смерть сина: запропонований ланцюг зміни поколінь обірвався, і у фірми «Домбі і Син» не стало майбутнього. А головною причиною краху стала викривлена система цінностей містера Домбі. Як справедливо зазначає Т. Варгіш, «Домбі має неправильну концепцію світу та свого місця в ньому, сприймаючи себе за провидіння» [14, с. 139].

Винесена у заголовок назва бізнес-структури акцентує присутній в оповіді мотив грошей, багатства. Як зазначає А. Сандерс (A.Sanders), над художнім світом роману домінують гроші, зароблені, перероблені, переінвестовані, або якимось чином отримані у вікторіанському Лондоні [12, с.124]. Важливу роль для формування такої семантики відіграє друга частина назви «Торгівля оптом, уроздріб та на експорт» (‘Wholesale, Retail and for Exportation’). Вона позначає конкретні торгові операції, за допомогою яких дана установа отримує прибуток. Письменник робить акцент на професійних якостях героїв, через які розкриває соціальні, психологічні і філософські характеристики буття.

Цілком певно, у словах «Торгівля оптом, уроздріб та на експорт» присутня гра значень, пов’язаних як з конкретною (діловою) сферою та зверненою на продаж, так і з образним узагальненням того, що у людських стосунках. Так, підкреслюється тема «продажності», яка стає знаковою у романі. Оповідач зазначає: «Що місіс Домбі підписала свій шлюбний контракт — майже необхідний додаток до пристойного становища в суспільстві, — вже й не кажучи про увінчення родинної фірми, — добре знаючи, що вона з цього матиме» [2, с. 17].

Значно більшої розгорнутості дана семантика отримує в іншого романіста-вікторіанця В. М. Теккерея. Таким чином, відбувається перекличка між обома шедеврами англійської літератури, що вийшли у світ одночасно. Ця тема поєднує двох вікторіанських письменників Ч. Діккенса і В. М. Теккерея, у кого на «Ярмарку Марноти» персонажі тільки те й роблять, що «торгують», щоб домогтись кращого положення в суспільстві.

На самому початку автор знайомить читачів з двома головними героями: «Сутеніло. У великім кріслі край ліжка в кутку кімнати сидів Домбі, а тепло сповитий Син лежав у маленькій плетеній колисці... Домбі прожив майже сорок вісім років. Син — лише сорок вісім хвилин» [2, с. 16]. Між батьком і сином відразу виникає контраст: письменник показує наскільки вони схожі і різні

одночасно. Такий початок є поштовхом до подальшого розгортання стосунків між обома персонажами: головою Торговельного дому та «Сином» як втілення його життєвої мети.

Справедливими видаються думки дослідників, котрі називають перший розділ роману Ч. Діккенса «найкращим з усіх початкових розділів, будь-коли написаних Діккенсом» [9, с. 22], тому що «у ньому підкреслюється основна ідея роману, тобто бачення світу Домбі в умовах комерційної гордості» [13].

Наприкінці роману ми зустрічаємося з оновленим містером Домбі, котрий понад усе любить свою маленьку онучку: «Та ніхто, окрім Флоренс, не знає, як сивоволосий джентльмен кохає дівчинку. Про це ніхто ніколи не шепочеться. Дівчинці самій трохи дивно, чому він робить з цього таємницю…» [2, с. 874]. Така кінцівка цілком відповідає філософії письменника, який «схиляється на користь ідеалізму, показуючи, що психологія його героїв визначається не матеріальними умовами їх існування, а ідеалом добра й істини, котрий живе в них і далеко не завжди є усвідомленим» [3, с. 90].

Як бачимо, початок і кінець роману є полярно протилежними: гордий власник фірми перетворився на лагідного сім’янина, амбіційна любов до «Сина»-спадкоємця змінилася на теплу, безкорисливу відданість онучці. У рамі твору показано одну з основних рис вікторіанського роману, а саме, — кардинальну зміну, еволюцію головного героя. Значення «дому» також змінюється: замість Торговельного дому з’являється дім-оселя, де головними є сімейні стосунки, а не комерційні операції.

«Зміст» роману «Домбі і Син» є типологічним у контексті вікторіанського роману: заголовки розділів лаконічно представляють персонажів або вказують на тему, як і у творах Ч. Діккенса «Маленька Дорріт», «Холодний дім», Ш. Бронте «Віллєт» тощо.

Заголовки-антропоетоніми займають невелику частину «змісту», причинами для цього є переважання у романі образу торговельного дому «Домбі і Син», а разом з ним і двох головних героїв містера Домбі і його сина, у порівнянні з якими інші персонажі є «не вартими» стати центром розділу. Зазначимо, що назва-антропоетонім першого розділу «Домбі і Син» фактично дублює скорочений варіант заголовка всього роману. Однак назва розділу є однозначною, бо вказує на стосунки між батьком та сином, на відміну від заголовка роману, який ще й уособлює образ торговельної фірми.

Заголовки, що представляють тему розділу, є досить різноманітними. Але серед них «виділяються» найменування, які позначають зміни у житті маленького Домбі: «Зростання й хрестини Поля» (розд. 5), «Поля виводять на нову для нього сцену дії» (розд. 11), — саме тому, що такі назви співвідносяться з мотивом еволюції, характерним для літератури XIX ст. Наявні також метафоричні номінації: «Тіні густішають» (розд. 25), «Грімниця» (розд. 47), які втілюють загальну для вікторіанського «змісту» тенденцію до образної виразності, що, безумовно, є наслідком впливу романтизму.

У «змісті» роману «Домбі і Син» є декілька розгорнутих номінацій, аналогічних традиційному «змісту» його ранніх творів (таких як «Пригоди

Олівера Твіста», «Життя й пригоди Мартіна Чезлвіта»). Однак у романі «Домбі і Син» такі номінації не конспектують зміст розділу. Так, на думку Х. М. Далескі, назва «Розділ III, де містер Домбі показаний як людина і батько на чолі його відділу домашніх справ, «вказує на перспективу, з якої «бізнес» розглядється у романі» [9, с. 116]. Ми припускаємо, що й інші назви, котрі розпочинаются словом «де» ('in which'), також завдають певну перспективу оповіді, наприклад, «Розділ IV, де на кону уперше з'являються деякі нові дійові особи».

Заголовок Ч. Діккенса «Торговельний дім Домбі і Син. Торгівля оптом, уроздріб і на експорт» є унікальним у контексті літератури XIX ст. Назва з її акцентом на торговельних взаєминах є певним віддзеркаленням «торговельного духу, ринкових відносин», що проникли у літературу XIX ст. разом з появою «професійного письменника» [1, с. 212]. Хоча назви, в яких фігурував «дім» у різних варіантах, були і раніше, але такої дивовижної метафоризації / символізації конкретного, прозаїчного феномена не було. У заголовку Ч. Діккенса по-романтичному взаємодіють конкретне й універсальне. А рамка твору вказує на одну з головних рис літератури XIX ст., а саме, — зміну, еволюцію героя: на початку та в кінці твору ми бачимо «двох різних містерів Домбі». Всі ці особливості відображають суттєві риси творчості Ч. Діккенса та вікторіанської літератури, що зближують усіх її «учасників».

Перспективи подальшого дослідження вбачаються нам у і більш детальному виявленні взаємозв'язку поетики назви з типологією творчості, комплексному підході до дослідження заголовочного стилю письменника з урахуванням рецепції читачів.

Бібліографічні посилання

1. **Алябьева Л**. Литературная профессия в Англии в XVI-XIX веках / Людмила Алябьева. — М.: Новое литературное обозрение, 2004. — 400 с. — (Научное приложение. Выпуск XXXVIII).

2. **Діккенс Ч**. Торговельний дім Домбі і Син. Торгівля оптом, уроздріб і на експорт: [роман] / Чарлз Діккенс; [пер. з англ. М. Іванов]. — К.: Дніпро, 1991. — 890 с.

3. **Дьяконова Н. Я.** Философские истоки миросозерцания Диккенса / Н. Я. Дьяконова // Из истории английской литературы. Статьи разных лет / Н. Я. Дьяконова. — С.-П.: Алатея, 2001. — С. 77—93.

4. **Жлуктенко Н.** Велика книга вчителя романістів /Н. Жлуктенко //Торговельний дім Домбі і Син. Торгівля оптом, уроздріб і на експорт: [роман] / Чарлз Діккенс; [пер. з англ. М.Іванов]. — К.: Дніпро, 1991. — С. 5—13.

5. **Ивашева В. В.** Век нынешний и век минувший. Английский роман XIX века в его современном звучании / Валентина Ивашева. — М.: Худ.лит., 1990. — 459 с.

6. **Рыбакин А. И**. Словарь английских фамилий / А. И. Рыбакин. – М.: Русский язык, 1980.— 576 с.

7. **Урнов М. П.** Великий романист Чарльз Диккенс / М. П. Урнов // Вехи традиций в английской литературе / М. П. Урнов — М.: Худ. лит., 1986. — С. 90—141.

8. **Ackroyd P.** Dickens. Abridged edition / Peter Ackroyd. — London: Vintage, 2002. — 608 p.

9. **Daleski H. M.** Dickens and the Art of Analogy / H. M. Daleski. — London: Faber and Faber, 1970. — 349 p.

10. **Dyson A. E**. Dombey and Son: cobwebs to sunlight / A. E. Dyson // The Inimitable Dickens: A reading of the novels/ A. E. Dyson — Macmillan St.Martin's Press, 1970 — P. 96—118.

11. **Reaney P. H**. A dictionary of British surnames / P. H. Reaney [2nd edition with corrections and additions by R. W. Wilson] — London and Boston: Routhledge and Kegan Paul, 1976. — 397 p.

12. **Sanders A.** Charles Dickens / Andrew Sanders. — Oxford: Oxford univ .press, 2003. — 234 p.

13. **Steig Michael** Chapter 4: Dombey and Son: Iconography of Social and Sexual Satire [Електронний ресурс] / Michael Steig // Dickens and Phiz./ Michael

Steig. — Bloomington: Indiana University Press, 1978. — Режим доступу до роману: http://www.victorianweb.org/art/illustration/phiz/steig/4.html.

14. Vargish T. The Providential aesthetic in Victorian fiction / T. Vargish. — Charlottesville: The Un. Press of Virginia, 1985. — P. 57—67; 89—145.

Надішла до редколегії 22.12.09

УДК 811.111'42

Н.О. Лисенко

Дніпропетровський національний університет ім. Олеся Гончара

СТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ДОСЯГНЕННЯ ЕКСПРЕСИВНОСТІ СТИСЛОГО ТЕКСТУ

Статтю присвячено розгляду використання стилістичних засобів з метою досягнення експресивності на прикладах англомовних анекдотів. Розглянуто типи стилістичного забарвлення, принципи відбору існуючих виразних засобів.

Ключові слова: стислий текст, експресивність, стилістичні засоби, стилістичне забарвлення, образність.

Статья посвящена рассмотрению использования стилистических средств с целью достижения экспрессивности на примерах англоязычных анекдотов. Рассмотрены типы стилистической окраски, принципы отбора существующих выразительных средств.

This article deals with the analysis of stylistic means used with the aim to reach the expressiveness on the basis of anecdotes in English. Types of stylistic colouring, principles of choice of expressive means are considered.

У даній статті в загальному вигляді розглядаються існуючі стилістичні засоби, які використовуються в стислих текстах задля досягнення їх експресивності. Це питання є актуальним, тому що сьогодні вивченню стислих текстів та різноманітних засобів їх створення приділяється все більше уваги лінгвістів, а також існує необхідність подальшого дослідження цієї проблеми.

Експресивність як спосіб надання мовленню своєрідності й виразності виступає однією з головних тем лінгвістичних досліджень і розглядається багатьма дослідниками як стилістична проблема. Наприклад, Т.Г. Винокур пропонує дослідження сутності експресивності за допомогою шкали стильових відтінків, які виражають певні стилістичні значення. Ю.С. Степанов пропонує вивчати проблему експресивності з точки зору так званих емоційно-експресивних синонімів, тобто слів, які належать до одного функціонального стилю мови й мають один денотат, але різне емоціонально-експресивне забарвлення.

На думку І.С. Ільїнської необхідно розрізнювати мовний та немовний план у створенні стилю. У поєднанні зі стилем твору зазвичай велике значення надається художності, образності викладу, які цілком є явищами мови. Образність викладу створюється за допомогою різного роду художніх прийомів – тропів. Наприклад, такий троп як метафора неодмінно пов'язаний зі сферою мови, бо саме зміна значення слова є мовним явищем. Також мовною рисою є своєрідне синтаксичне оформлення експресивного образного означення, при якому синтаксично означальне слово є основним за значенням.

Метою даної статті є дослідження одиниць вираження стилістичних значень на різних рівнях мови на основі прикладів одного із видів стислих текстів – анекдотів, а також особливостей та цілей використання стилістичних засобів у тексті.

Стилістика оперує різноманітними одиницями вираження стилістичних значень, в першу чергу, фонетичними, морфологічними, словотворчими, а також стилістичними. В тексті елементи значень одиниць усіх рівнів функціонують разом, що допомагає підкреслити той чи інший відтінок висловлювання, надати висловлюванню певне стилістичне забарвлення, підсилити чи зменшити емоційний вплив. Виразні або стилістичні засоби мови в широкому розумінні – відхилення від традиційних схем письмового мовлення, позбавленого емоціональних характеристик. До виразних засобів належать різноманітні еліптичні звороти, інверсії, повторення, використання розмовної лексики тощо.

Взагалі існує два типи стилістичного забарвлення: стилістичне забарвлення, пов'язане з експресивно-емоційним змістом мовлення, та функціонально-стилістичне забарвлення, пов'язане з функціональними стилями мови. Тобто існують мовні засоби з експресивно-стилістичним забарвленням та мовні засоби відносно функціональних стилів, де відбувається розподіл на книжковий та розмовний різновиди мови. Функціонально-стилістичне забарвлення розпізнається в мові менш яскраво ніж стилістичне забарвлення, пов'язане з різного роду експресією. Експресивно-стилістичне забарвлення притаманне слову або висловлюванню та є такою ж невід'ємною його складовою як лексичне або граматичне значення.

Створення образності в тексті відбувається не лише на лексичному рівні, а й на фонетичному та граматичному рівнях мови. Фонетичний рівень, особливо при створенні експресивних стислих текстів, представлено певною звуковою організацією тексту, що допомагає підсилити емоційний вплив.

A: *Hey, man! Please call me a taxi.*
B: *Yes, sir. You are a taxi.*

У цьому прикладі робиться акцент на дієслові "call", яке має такі значення, як «кликати» або «називати», а також «дзвонити». Один з учасників даного діалогу використовує фразу "*call me a taxi*", тобто «викличте мені таксі», а інший розуміє значення дієслова "call" як «називати», тому й відповідає "*You are a taxi.*" – «Ви – таксі». У перелічених вище значеннях дієслово "call" має однакове звучання, на основі цього відбувається певне непорозуміння, а звідси – комічність ситуації.

Наприклад,

1. *Did you hear about* ***the blind carpenter*** *who picked up his hammer and* ***saw****?*
2. *Did you hear about* ***the deaf sheepherder*** *who gathered his flock and* ***heard****?*

У наведеному вище прикладі також використовуються слова з однаковим звучанням при тому, що вони не лише відрізняються за значеннями, але й є різними частинами мови. В першому реченні говориться про те, що сліпий тесляр узяв свій молоток і пилку, а в іншому – що глухий пастух зібрав свою отару та іншу рогату худобу. Гумор даного прикладу полягає у вживанні слів *"**saw**"* та *"**heard**"*. *"Saw"* в якості іменника має значення «пилка», тобто інструмент

тесляра, але такою ж за звучанням і такою ж за написанням є форма минулого часу дієслова *“see”* – бачити. Тому те ж саме речення можна зрозуміти як «сліпий тесляр узяв свій молоток і побачив (в нього з’явився зір)». Що стосується слова *“heard”*, то воно початково за своїм написанням є формою минулого часу дієслова *“hear”* – чути, але також воно є співзвучним слову *“herd”* – рогата худоба. Окрім змісту «глухий пастух зібрав свою отару та іншу рогату худобу», ми також маємо зміст «глухий пастух зібрав свою отару та почув (в нього з’явився слух)». Експресивність даного стислого тексту виявляється не лише на фонетичному рівні мови, а саме за допомогою певної звукової організації, коли слова з різними значеннями мають однакову вимову, а також – на граматичному рівні (морфологічному): тут спостерігається гра значень слів, що відносяться до різних частин мови.

З точки зору нормативної граматики до виразних (або стилістичних) засобів мови відноситься будь-яке відхилення від традиційних схем письмового мовлення. На граматичному рівні, а саме в області синтаксису, стилістична виразність досягається, наприклад, за допомогою інверсії, різноманітних еліптичних зворотів, повторень тощо. Наприклад.

A: *I have the perfect son.*
B: *Does he smoke?*
A: *No, he doesn't.*
B: *Does he drink whiskey?*
A: *No, he doesn't.*
B: *Does he ever come home late?*
A: *No, he doesn't.*
B: *I guess you really do have the perfect son. How old is he?*
A: *He will be six months old next Wednesday.*

Особливою рисою цього тексту є використання повторень при відповідях на питання: *“No, he doesn't.” – «Hi.»*.

Взагалі відбір мовних засобів часто залежить від відношення того, хто говорить, до свого висловлювання, наприклад, для підкреслення емоціонального відношення. На базі такого відношення, а саме для підвищено емоціонального мовлення характерне вживання еліпсів, інверсій, відсутність складних синтаксичних структур. Стосовно лексичних засобів для підкреслення емоціональності можна виділити вигуки. На базі пізнавально-оцінювального відношення того, хто говорить, до змісту висловлювання, до адресату мовлення, а також до ситуації взагалі складаються різноманітні типи емоціонально-експресивного мовлення. Відбір мовних засобів (переважно лексичних та синтаксичних), особливо інтонаційних, відбувається на основі оцінки як такої, її емоціональної інтенсивності, а також комунікативних форм мовлення, прагнення до виразності тощо.

В цілому відбір мовних засобів відбувається на основі приналежності висловлювання або тексту до того чи іншого стилю мови, тобто певний стиль оперує системою мовних засобів характерних для нього. Але не можна виключати

взаємодію мовних засобів різних стилів між собою, що особливо яскраво проявляється в художній літературі та публіцистичних творах.

Наступний приклад характеризується своєрідним синтаксичним оформленням експресивного образного означення, при якому синтаксично означальне слово є основним за значенням:

Mary: *John says I'm pretty. Andy says I'm ugly. What do you think, Peter?* ***Peter:*** *I think you're pretty ugly.*

У даному прикладі синтаксично означальним словом виявляється прикметник *"ugly"* зі значенням «потворний». Це слово набуває значення синтаксично означального завдяки словосполученню *"pretty ugly"* , де воно стає основним, а слово "pretty" зі значенням «достатньо, в значній мірі» при цьому виконує функцію прислівника та підсилювача значення прикметника "ugly". Але спочатку "pretty" також вживалося в якості прикметника й мало значення «гарненька»: Мері каже, що Джон вважає її гарненькою, Енді – потворною, а потім запитує Пітера, що він про неї думає. Пітер відповів, використовуючи конструкцію **pretty (в якості прислівника) + прикметник/прислівник**, тобто Пітер вважає, що Мері достатньо потворна.

Наприклад,

A person who speaks two languages is bilingual... A person who speaks three languages is trilingual... A person who speaks four or more languages is multilingual. What is a person who speaks one language?

Синтаксично означальним, головним за значенням словом тут виступає прикметник "*lingual*" – «мовний», на базі якого в даному тексті будуються нові поняття при визначенні людини, що розмовляє двома мовами, трьома та більше – відповідно *"bilingual", "trilingual", "multilingual".*

Але якщо у творі автор використовує такий художній прийом як порівняння, то це було б однією з характерних ознак стилю цього автора або твору, але не характеристикою його мовних стилістичних засобів. Застосування епітетів також не є характерною рисою мовного стилю, але є елементом стилю твору. Епітети, що вказують на якусь характерну рису предмету, не включають в себе чогось специфічно мовного. Так само надмірне, або навпаки, недостатнє вживання епітетів характеризує стилістичну індивідуальну манеру автора.

Таким чином, можна зробити висновки, що в стислих текстах використовуються фонетичні, морфологічні та синтаксичні одиниці вираження стилістичних значень, які зазвичай функціонують разом. До стилістичних або виразних засобів досягнення експресивності, які зустрілися в наших прикладах, відносяться певна звукова організація тексту, гра слів, повторення, особливе синтаксичне оформлення слів в тексті, словотворення. Відбір цих засобів залежить, в першу чергу, від відношення того, хто говорить, до висловлювання з метою надання йому певного емоціонального забарвлення, а також від стилю мови, до якого належить той чи інший текст. В подальшому можливо дослідити інші стилістичні засоби створення експресивності на базі прикладів стислих текстів.

Бібліографічні посилання

1. **Винокур Т.Г.** Закономерности стилистического использования языковых единиц / Винокур Т.Г. – М., 2009 – 240 с. – (Изд. 2, испр. и доп.).
2. **Ильинская И.С.** О языковых и неязыковых стилистических средствах / Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяева // Культура русской речи, – М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА М, 1999. – С. 415.
3. **Степанов Ю.С**. Альтернативный мир, дискурс, факт и принцип причинности // Язык и наука конца XX века. Сб. статей. – М.: РГГУ, 1995. – С.35-73.
4. **Short jokes.** Collection of short jokes: http://www.funshun.com/jokes/short-jokes.html.

Надішла до редколегії 24.12.09

УДК 821.111-1.09

І.О. Маляренко

Херсонський державний університет

ЕТНОРЕАЛІЇ ТА ЕТНОКОНЦЕПТИ В АВСТРАЛІЙСЬКИХ ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТАХ: ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АСПЕКТ

Стаття присвячена проблемі вербалізації етнореалій в австралійських поетичних текстах у світлі когнітивної парадигми. Уточнюється поняття «етнореалія». Проводяться паралелі між етнореалією, культуремою та етноконцептом.

Ключові слова: етнореалія, етноконцепт, словесні образи, етнічні символи, культурний концепт, культурема.

Статья посвящена проблеме вербализации этнореалий в австралийських поэтичных текстах в свете когнитивной парадигмы. Уточняется понятие «этнореалия». Проводятся параллели между этнореалией, культуремой и этноконцептом.

Ключевые слова: этнореалия, этноконцепт, словестные образы, этнические символы, культурный концепт, культурема.

The article focuses on the verbalization of ethnic realia in Australian poetic texts in the light of cognitive paradigm. The concept «ethnic realia» is specified. Ethnic realia, cultureme, ethnic concept are outlined.

Далека і таємнича Австралія, чарівна країна Оз (скорочено від Australia – Aussieland – Aus [oz]). З легкої руки Аліси, мандруючої по Країні Чудес, вона названа «країною навпаки». Завдяки дитячому віршу Галини Усової:

«Австралия – страна наоборот,
Она располагается под нами,
Там, очевидно, ходят вверх ногами,
Там наизнанку вывернутый год…»

австралійці сприймались, як люди, які ходять догори ногами, а Австралія, як країна, де все відбувається навпаки. На перший погляд ця казкова гіпотеза виглядає абсурдною, але більш детальне ознайомлення з історією, культурою, країнознавством Австралії частково наближує її до реальності. Так, наприклад, дерева скидають кору, а не листя; річки несуть на поверхні більше мулу чим на дні; чим далі на південь тим холодніше; лівосторонній дорожній рух і т.п. Нарешті, це країна «Униз-і-Під» (Down Under), як її часто називають самі австралійці (такою вона виглядала для мешканців далекого «туманного Альбіону»)[11].

Вплив англійської культури довгий час був домінуючим, і, внаслідок цього, національна свідомість розвивалась у сплаві європейського і австралійського. Національно-самобутня культура Австралії проявлялася, в першу чергу, там, де австралійці (нові поселенці) зустрічалися з дивовижною і, водночас, страхаючою, ще непізнаною природою, це і наклало відбиток на всю історію Австралії та розвиток її культури [11].

Гнучкість – стиль життя і робоча практика австралійця. Поселення засланців виробили у них зневажливе відношення к суспільству, а природа вимагала від них нестандартного підходу до життя.

В останні десятиліття спостерігається значне збільшення інтересу до культури Австралії, цього далекого континенту, про який ходять жартівливі легенди, на кшталт того, що там навіть ворони літають задом наперед. Невивченість, невідомість, незнання завжди інтригують і породжують прагнення до дослідження. В історичному розвитку Австралії, у запозиченні культурних британських цінностей і створенні своїх власних, заховані стежки, які ведуть до розуміння національного характеру австралійців.

На сьогодні вивчення проблеми етнічних символів та етнореалій в австралійських поетичних текстах є недостатнім. **Актуальність** нашої роботи визначається спрямованістю сучасних лінгвістичних досліджень на виявлення семантичних, прагматичних та когнітивних особливостей етнореалій, встановлення їхньої ролі у створенні специфічної образності, зокрема в австралійських поетичних текстах.

Мета статті – аналіз лінгвістичних механізмів формування словесних образів, підґрунтям яких є етнореалії та окреслення кола концептів і етнореалій, актуалізованих в австралійській поезії.

У мовознавстві використовується декілька термінів для позначення культурно маркованих одиниць: «етнографізми», «етнолексеми»; «етнокультурна лексика», «слова з культурним компонентом»; «екзотизми»; «лінгвокультуреми».

Уже на початку 50-х років лінгвісти розглядають реалії як носії своєрідного колориту[2, с. 68 – 69; 3].

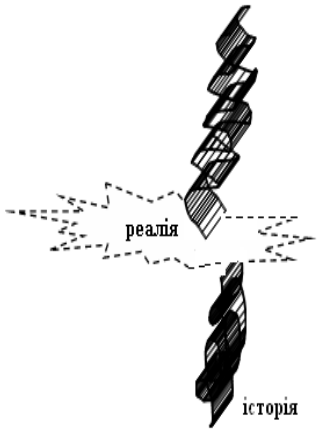
Історично визначаються два основні підходи до трактування єства реалій: перекладацький і країнознавчий.

На сучасному етапі проблемою етнореалій мовознавці займаються з різних кутів лінгвістичних напрямів: лінгвокультурологічного, етнолінгвістичного, когнітивного тощо. Етнолінгвістичний напрямок аналізу мовних явищ заклали В. фон Гумбольдт, О. Потебня, Е. Сепір, та ін. Значний внесок у дослідження етнокультурної специфіки бачення світу, яке відображається у мовній свідомості та комунікативній поведінці представників різних мовних соціумів, зробили і вітчизняні лінгвісти, зокрема, І.О. Голубовська, В.В. Жайворонок, М.В. Жуйкова, М.П. Кочерган, В.М. Манакін, О.О. Тараненко, а також російські лінгвісти В.Г. Гак, Ю.М. Караулов, В.Г. Костомаров, М.І. Толстой та ін.

Лексема «реалія» походить від латинського іменника жіночого роду res, rei («річ, предмет, факт, подія»). Найчастіше вживання цього слова асоціювалось і

використовувалось для позначення матеріальних предметів і характерних національних звичаїв. У сучасній науці цей термін не знаходить одноплaнового визначення не лише в зв'язку з різними підходами, а й у силу багатогранності і суперечливості, неоднозначності, багатовекторності сприйняття світу з позицій мовної національно-детермінованої спільноти. Мова тісно пов'язана з дійсністю, суспільством, цивілізацією і виступає соціальним явищем. Вона віддзеркалює дійсність, у якій живе той чи інший народ, його менталітет, а також його ставлення до довкілля і сприйняття себе самого в ньому [9].

С. Влахов і С. Флорін наголошують на тому, що реаліям властивий відповідний національний або історичний колорит [3]. В них віддзеркалюється національні риси, традиції і історичний досвід народу. Слід додати, що реаліям властивий і часовий колорит. Як мовне явище вони тісно пов'язані з культурою, і швидко реагують на всі зміни в розвитку суспільства. Якщо простежити за тим яким чином реалії впливають на історію, то помічаємо відбиток, що залишає історичний виток на реалії, він наповнює її новим смислом, новими конотаціями; проте і реалія, в свою чергу, впливає на історичний процес. Відбувається зворотній ефект – процес взаємопроникнення, взаємовпливу. Схематично це можна представити таким чином:



Цей процес повторюється і, на разі, з культурою, філософією, людиною, тощо. Більш детальний аналіз дає змогу простежити двосторонній характер зв'язку між мовою і світобаченням культурно-етнічної спільноти.

До етнореалій, вважає Соломаха А. В., належать як національно-специфічні предмети культури або явища природи, які несуть етнокультурну інформацію, так і певне відношення до світу, оцінка навколишнього середовища через цей предмет/явище та стиль поведінки етносу, який віддзеркалюється у цьому предметі або явищі [17]. Серед компонентів структури етнореалій визначено наступні: етнокультурну інформацію та наявність певних етнічних стереотипів [17]. Під етнічними стереотипами розуміються зібрані у свідомості людей духовні надбання, емоційно забарвлені образи, що передають знання, які поєднують у собі елементи опису, оцінки, і, таким чином, створюють стандартний образ світу певного народу, своєрідний етнокультурний образ світу [16, с.17] .

Критерії визначення етнореалій, вербалізованих мовою було запропоновано українським вченим-етнолінгвістом І. А. Голубовською, а саме: критерій культурної розробки; критерій частотності вживання; критерій обов'язковості

аксіологічного маркування; їх «ключовий» характер для духовності певного етносу [8, с.111]. Ключові мовні одиниці, або «національно-культурні вербальні стереотипи» [8, с.112] є тим особливим для кожної культури нашаруванням, завдяки яким етнос самоідентифікується як колектив носіїв певної національної мови, який мислить, відчуває, сприймає та оцінює певним чином оточуючий його навколишній світ.

До реалій слід віднести лексеми, які позначають етноспецифічні ознаки, дії та стани предметів і суб'єктів. В реаліях в найбільш концентрованому вигляді відбивається своєрідність національного життя етносу. Ми пропонуємо таку класифікацію реалій:

- реалія-ознака; - реалія-явище; - реалія-дія;
- реалія-факт; - реалія-предмет; - реалія-назва\ім'я.

Реалії несуть в собі інформацію про специфічні риси системи етносу і включають номени предметів побуту, релігійної атрибутики, фантастичних об'єктів, найменування природних особливостей проживання етнічного соціуму тощо: напр.: *katta* " an Aboriginal digging stick", *gina-gina* " a dress worn by an Aboriginal woman ", *yahoo* " an evil spirit in Aboriginal culture ". Деякі з них стають національними символами й сприймаються як такі і на міжетнічному рівні *(boomerang, kangaroo, koala, wigwam, igloo, toboggan*). Культурна (символічна) семантика слова – лише відбиття символізації самого предмета, його концепту, образу [13]. Скажімо, предметна реалія «бумеранг – зброя», що дістала наймення *бумеранг*, у свідомості австралійця переростає в символізовану реалію «бумеранг – повернення». Мова етносу формує образ реального світу, яким його бачать її носії, тобто мовне вираження об'єднує образ і саму дійсність.

До основних функцій етнореалій В. В. Ощепкова відносить наступні:

1) концентроване вираження особливостей національно-культурної семантики австралійського варіанта англійської мови. І дійсно реалії, що позначені словами *cocky, cockatoo, compo, coolardi, coral snake, cordial, dingo* можна пояснити лише описово.
2) образний засіб тексту*: coconut* = новозел. зневажливе «мешканець острова Тихого океану»; *cockeye Bob* = розм. «косоокий Боб» = «раптовий, короткий шторм або шквал».
3) абревіатурна функція: *cockatoo fence* = «груба огорожа із гілок і колод».
4) ономастична функція : *common brown snake, Australian curiew* ;
5) функція локальної, часової і ситуативної віднесеності [1]*: Coral Sea, coronus, cut* .

У лінгвокультурології термін етнореалія, на нашу думку, виступає як оперативна одиниця ментального рівня, яка на вербальному рівні може позначатися номінативним словосполученням, скороченням (абревіатурою), власною назвою, сленгом, лінгвокультурними компонентами, пословицями, знаками певних життєвих або мислимих ситуацій, фразеологічним зворотом, вербалізованими образами, історичними і культурними символами, цілими текстами, ідіомою, прислів'ям та приказкою, слід зауважити, що багато з них мають характерне національне або історичне забарвлення.

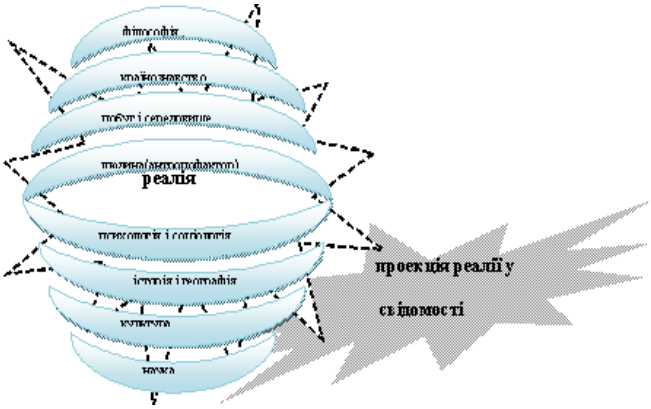
Лексичні одиниці, якими вербалізована реалія, допомагають проникнути в розуміння світу окремим етносом, побачити світ очима минулих поколінь. Вони використовуються для поновлення втрачених кілець із суцільного ланцюга розвитку матеріальної та духовної культури етносу. Дослідниками підкреслюється соціальна та національна детермінованість мовних явищ; вони зазначають, що у лексичній системі відбивається суб'єктивний образ об'єктивної дійсності, осмислений етнічною свідомістю (Ю.Д. Апресян, Е.Д. Атаян, В.М. Базилєв та ін.). Своєрідність вибору лексичних одиниць для відбиття об'єктивної дійсності пов'язана з етнічно визначеним кутом зору на світ. Етнічне бачення навколишнього середовища формується згідно з практичною діяльністю, історичним досвідом, культурними традиціями, психічними особливостями нації.

Кожен етнос розглядає об'єктивну дійсність крізь призму свого менталітету. Специфіка сприйняття об'єкта зумовлена як мовними (різний набір фонетичних, морфологічних, граматичних та інших засобів), так і позамовними факторами (неоднакові умови життя людей, розбіжності в культурних традиціях, системами суспільних відносин тощо). Позамовні фактори впливають на ступінь лінгвістичної сегментації навколишнього середовища. Один і той самий фрагмент дійсності може мати різні форми вербального вираження. Слова, що позначають одне й те саме поняття, можуть відрізнятися семантичним наповненням і покривати різні фрагменти дійсності. Елементи мозаїки, що представляють мовну картину світу, можуть відрізнятися розмірами залежно від об'єму понятійного матеріалу в результаті відображення у свідомості людини оточуючого його світу. Засоби і форми відображення, також як і формування понять, обумовлені, в свою чергу, специфікою соціокультурних і природних особливостей життя даного мовного соціуму.

Мовна спільнота взаємодіє з навколишнім середовищем, виділяє значимі для нього елементи і при номінації предметів і об'єктів навколишнього світу використовує відповідні семантичні і асоціативно-когнітивні підстави і принципи.

Реалія – це фрагмент об'єктивної дійсності: явище, факт, подія, предмет, тощо, який вербалізується національно-маркованими одиницями. Свідомість людини сприймає цю реалію за допомогою так званих лінз світосприйняття. Така проекція реальності є невід'ємною частиною загальнолюдського уявлення про світ.

Ми пропонуємо модель сприйняття реалій, яку схематично можна представити у вигляді кілець світосприйняття:



Одна і та сама реалія сприймається свідомістю по-різному крізь призму різноманітних чинників (історичних, культурних, фізіологічних, психологічних, соціальних, тощо). Цей процес можна порівняти зі зворотнім ефектом кривих дзеркал: чим більше кілець приймає участь у світосприйнятті тим точніше проекція. Всі знання, уявлення, відчуття, асоціації в сумі складають комплексне уявлення про даний фрагмент людського пізнання світу.

У контексті нашої роботи етнореалію розглядаємо, як складне мапування етнічної картини світу, яке складається з ядра і шарів асоціативних ознак. Навколо слова, що позначає реалію і пов’язані з ним слова-поняття, створюється свого роду семантичне поле, у межах якого виявляються численні конотативні супроводи, додаткові значення, асоціативно-оцінні ряди. Символічна значущість реалії полягає у вказівці на якийсь факт, який відомий кожному носієві мови і пов'язаний з місцем реалії у даній культурі. Знання цього факту допомагає індивідові відчувати себе частиною етносу, визначаючи свою мовну поведінку по певних словесних кліше. Такий символ завжди активізує в пам'яті носія мови традиційний образ, типову ситуацію.

Незважаючи на те, що більшість проблем стосовно етнореалій було вивчено, зв’язок між етнореалією, етноконцептом і культуремою не було остаточно виявлено.

Когнітивний аспект вивчення мовних одиниць, якими вербалізуються етнореалії, передбачає використання етнолінгвістикою понять «концепт» і «етноконцепт» як структури свідомості, яка має спільні риси для представників певного етносу. У мові концепт може вербалізуватися окремими словами і словосполученнями, фразеологічними одиницями, реченнями та цілим текстом. Саме когнітивний аналіз дозволяє виявити національну специфіку етнореалій англійської мови австралійського варіанту, оскільки основні знання зберігаються у свідомості саме у вигляді різних мисленнєвих структур [17].

Сучасне трактуваня «концепту» залежить від різних підходів: філософського (Ж. Дельоз, Ф. Гаватарі), логіко філософського (Ч. Пірс, Г. Фреґе), лінгвістичного (В. Гак, В. Звегінцев, О. Тараненко), лінгвокультурологічного (А. Вежбицька, Ю. Степанов, Г. Токарев), когнітивного (О. Кубрякова, З. Попова, І. Стернін), психолінгвістичного (О. Селіванова, І. Штерн, Л. Лисиченко), культурологічного і літературознавчого (Л. Грузберг, В. Зусман та ін). Концепти національної ідентичності формують модус світосприйняття (А. Вежбицька, Л. Виготський, Д. Гудков, Дж. Лакофф, О. Лосєв, В. Маслова, О. Потебня та ін.). Серед різновидів концепту відзначається когнітивний та лінгвокультурний (культурний) [18, с. 285],

В основі світосприйняття кожного народу лежить своя, характерна, головним чином, для цього етносу, система предметних значень, соціальних стереотипів. «Мова поєднує людей в етнічну спільноту через концепти» [15].

Культурне знання відображується в мові у вигляді сукупності культурних концептів. Володіння етнокультурним змістом концептів проявляє властивості мовної особи в її зв’язку з соціумом і своєю епохою, встановлює пріоритетне для

неї коло понять. Застосовуючи поняття «лінгвокультурний концепт», науковці (Н. Арутюнова, С. Воркачов, В. Карасик, В. Колесов, Г. Слишкін, Ю. Степанов, В. Телія) фокусують свою увагу на культурно ціннісних характеристиках мисленнєво-чуттєвих образів та засобах їх вербалізації носіями мови.

Концептуалізація світу ґрунтується не лише на універсаліях, а й на етнічному компоненті, власне, на етноконцептах як структурах свідомості, що мають «спільні для представників певного етносу складники» [6, с.231]. Етнокультурний простір інтерпретується через культурні тексти (міні і макро) як прецеденти, котрі загалом «є полем презентації концепту культури »[5, с.30], що спираються на фонові знання комунікантів, визначають світ норми, закономірностей, узагальнень і стратегію моральної поведінки кожної людини й соціуму загалом.

У нашому розумінні концепт становить собою такий складноструктурований феномен, у якому поняттєве начало, проходячи крізь фільтр етнопсихологічної оцінки, органічно сполучується з лінгвокультурним. Це цілком узгоджується з близькою нам за духом точкою зору С.Г. Воркачева, В.І. Карасика, Н.А. Красавського, з їх розумінням концепту, як багатомірного ментального утворення, у якому виокремлюються образно-перцептивна, понятійна і ціннісна сторони [4, с.7; 10, с.73; 12, с.110]. Лінгвокультурна цінність концепту – знання, образи й асоціації, що нашаровуються на поняття через знаковий код мови. З позицій лінгвокультурології всі концепти, якими оперує людина це культурні концепти. Більш вузьке розуміння цих сутностей — етнічні концепти. Ми вважаємо, що етноконцепт і культурний концепт взаємодоповнюють один одного, але культурний концепт має складнішу структуру і не обмежується окремими етномаркованими одиницями, бо являє собою загальнолюдський результат лінгво-креативної діяльності суспільства мовців в різних умовах існування і розвитку культури.

У контексті дослідження необхідно розрізнити поняття лінгвокультурема та лінгвокультурний концепт.

Лінгвокультурему та лінгвокультурний концепт розглядаємо як взаємопов’язані, але різні поняття. Під лінгвокультуремою розуміємо мовну одиницю, яка вербалізує загальнолюдську та національну інформацію про культурні цінності, реалії тощо; під лінгвокультурним концептом – образ свідомості, що відображає культурно ціннісні фрагменти дійсності.

Культуреми, за А. Молем, – це «атоми думки», що виділяються в текстах, «атоми культури», здатні викликати глибокі пласти асоціацій [14].

Термін «лінгвокультурема» було запропоновано В.В. Воробйовим. Російський вчений розуміє її як «комплексну міжрівневу одиницю, що становить діалектичну єдність лінгвістичного та екстралінгвістичного змісту» [6, с. 44–45]. На його думку лінгвокультурема, окрім знака та лінгвістичного значення, має культурний смисл [7, с.10]

Культурно марковані знання й уявлення носіїв певної культури є планом змісту лінгвокультурем – їх мови, а планом вираження — мовні одиниці, в

семантиці яких є культурна інформація. Вони можуть бути представлені в мові: як стійкі уявлення, сформовані в культурі на основі ціннісних орієнтацій і соціально-історичного досвіду носіїв національної культури. Лінгвістичний аналіз лінгвокультуреми доповнюється когнітивним, при цьому лінгвокультурему можна розглядати як особливий микрофрейм-блок знань про культуру. В культуремах зосереджений великий матеріал про генезис і історичний розвиток реальності.

Лінгвокультуреми – культурномарковані знаки, що формують національно-словесні художні образи. Серед функцій лінгвокультурем виявлено наступні: кумулятивна та символічна, образотворча, тексто (смисло-) творча [19].

Отже, лінгвокультурема постає мовно-культурним знаком, у якому перетинаються дві знакові системи – мова і культура. Лінгвокультурему характеризуємо як мовну одиницю, як один із засобів формування лінгвокультурних концептів у свідомості людини.

Проаналізувавши всі визначення етноконцепту і етнореалії ми дійшли висновку, що етноконцепт і є когнітивною основою реалії, оскільки, етнореалія як фрагмент дійсності існує і поза межами свідомості людини.

У свою чергу та частина реалії, що була сприйнята нашою свідомістю, входить до структури концепту. Етнореалія – це терміно-поняття, що знаходиться у зв'язку з етноконцептом. Ми розглядаємо етнореалії – як комплексні лінгвокультурні одиниці, що формують концепт, і допомагають виявити взаємозв'язок і взаємодію культури і мови в її функціонуванні та віддзеркалюють цей процес, як цілісну структуру одиниць. Етнореалія – лінгвокогнітивний конструкт, вербальне втілення цілісного образу, символу, фразеологічної одиниці, тощо, що відображує специфічні національні риси якогось суспільства.

Перспективи вбачаємо в аналізі австралійських поетичних текстів і виявленні культурно-значимих концептів: «BUSH», «BOOMERANG», «ADOPTION», «NOSTALGIE». Використання енциклопедичних джерел, словників, довідників робить можливим виявлення знання про ґенезу цих концептів, їх витоки.

Бібліографічні посилання

1. **Австралия и Новая Зеландия.** Лингвострановедческий словарь / Под рук. В. В. Ощепковой, А. С. Петриковской. — М.: Рус. яз., 1998. — 216 с.
2. **Бурбак О.Ф.** Реалія та способи визначення її лінгвістичного статусу. // Іноземна філологія, 1985. - С. 68-69.
3. **Влахов С., Флорин С**. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1986 – 416 с.
4. **Воркачев С.Г**. Вариативные и ассоциативные свойства теленомных лингвоконцептов. – Волгоград: Парадигма, 2005. – 214 с.
5. **Воркачев С.Г.** Концепт Счастья: понятийный и образный компоненты // ИАН. – 2001. – Т.60. – № 6. – С.47–58.
6. **Воробьев В. В.** Лингвокультурология (теория и методы) : монография / Владимир Васильевич Воробье

в. − М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 1997. – 331 с.
7. **Воробьев В. В.** О статусе лингвокультурологии / В. В. Воробьев // Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ : доклады и сообщения российских ученых. – М. : Лев Толстой, 1999. – С. 96–117.
8. **Голубовская И.А**. Этнические особенности языковых картин мира. – К.: Киевский университет, 2002. – 294 с.
9. **Григоренко Т. В.** Етнографічна лексика і фразеологія у складі української літературної мови : дис... канд. філол. наук: 10.02.01 / Київський національний ун-т ім. Т. Шевченка. Інститут філології. – К., 2005.// http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/137961.html
10. **Карасик В.И**. Этноспецифические концепты // Введение в когнитивную лингвистику / Отв. ред. М.В. Пименова. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2005. – С. 61 – 105.
11. **Кириллова О.О.** Культурные и языковые связи Австралии и Великобритании в историческом и современном аспектах: Дис. ... канд. культурологических наук: 24.00.01. – М., 2003. – 255 с. // http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/127215.html
12. **Красавский Н.А.** Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах. – Волгоград: Перемена, 2001. – 495 с.
13. **Козлова Т.О.** Динамика развития системы английского языка в Австралии: этнолингвистический аспект (на материале лексики с автохтонным компонентом значения): Дис… канд. филол. наук: 10.02.04 / Запорожский государственный университет. – З., 2001.
14. **Моль А.** Социодинамика культуры. М.: Прогресс, 1973. – 406 с.
15. **Морковкин В.В.** Идеографические словари. – М., 1970. – 70 с.
16. **Подолян І. Е.** Відображення українських, німецьких та американських звичаїв і обрядів у вербальних асоціаціях фітонімів. // Мовознавство. – 1999. – №6. – С. 60–67.
17. **Соломаха А.В.** Етнореалії у сучасній німецькій мові (на матеріалі лексичних та фразеологічних одиниць) Дис… канд. филол. наук: 10.02.04 / Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова. – К., 2007.
18. Українська мова: енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк [та ін.]. – [3-є вид., зі змінами і доп.]. – К.: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2007. – 856 с.
19. **Шевченко М.В.** Семантичний та текстотворчий потенціал лінгвокультурем в українському поетичному мовленні Дис… канд. филол. наук: 10.02.01 / Київський національний університет ім Т. Шевченка. – К., – 2002.

Надішла до редколегії 18.12.09

УДК 811.111'373

Л.М. Тетерина

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

КОНЦЕПТ "HOME" В ЯЗЫКОВОЙ МОДЕЛИ МИРА УИЛЬЯМА ВОРДСВОРТА ("POEMS OF THE AFFECTION"? "POEMS OF THE IMAGINATION")

Пропонується інтерпретація деяких аспектів концепту "home" у мовній картині світу Вільяма Вордсворта.

Ключові слова: концепт, мовна картина світу, поетичний світ.

Предлагается интерпретация некоторых аспектов концепта "home" в языковой модели мира Уїльяма Вордсворта.

Ключевые слова: концепт, языковая картина мира, поэтический мир.

The concept "home" is interpreted in the context of William Wordsworth's language model of the world.

Key words: concept, language model of the world, poetic world.

Тщательное изучение лексического состава произведений поэта — необходимая предпосылка для исследования содержательной стороны его индивидуального стиля, мировоззрения, отношения к жизни, творчеству и т.п.

В качестве исходной точки для описания лексикона поэта некоторые исследователи (Ревин 1966, Гаспаров 1988) [1], [2] используют тезаурусную классификацию лексики, группировку слов по семантическим полям, образующим систему. В последнее время появились работы, в которых проводится сравнительный анализ определенных группировок лексики в двух поэтических идиостилях (Гик 1998, Явинская 1999) [3], [4]. Наконец есть работы (Тильман 2001) [5], исследующие отдельные слова концепты в произведениях поэта, многообразные структурные и смысловые связи, которые позволяют выявить особенности его художественного мира.

В данной статье предлагается интерпретация некоторых аспектов концепта “home” в языковой модели мира У.Вордсворта. Концепт “home” выбран в качестве предмета исследования не только потому, что имеет особую значимость в английской культуре и относится к базовой лексике английского языка, но, главным образом, потому, что он является существенным фрагментом художественного мира Вордсворта.

Концепт “home” актуализируется в циклах стихотворений поэта “Poems of the Affection” и “Poems of the Imagination” цельным рядом лексем: dwelling, dwelling place, abode, shelter, nook, house, home, palace, castle, mansion, lodge, pleasure-house, cottage, cot, cabin, bower, den, hut, room.

В представленной парадигме выделяются, во-первых, слова обобщающего значения (the place where one lives: house, home, dwelling, dwelling place, abode) и , во-вторых, лексемы с более конкретным значением, дающие некоторое представление о типе жилья. Последние, в свою очередь, можно подразделить на обозначения домов богатых и сильных мира сего: palace, castle, mansion, pleasure-house, hall (in proper names) и жилища бедняков или людей скромного достатка: cottage, cot, cabin, hut.

Некоторые обозначения жилищ имеют заметную стилистическую окрашенность. Longman Dictionary of English Language and Culture (LDELC) сопровождает слово “abode” пометкой lit., “den” — infml., “cot” — poet.

Проследим, как функционируют элементы этой парадигмы в контексте лирических стихотворений и поэм балладного типа Вордсворта в упомянутых выше циклах.

Первая группа лексем с конкретным значением используется главным образом в балладах поэта, воспевающих героическое прошлое страны (“Songs at the Feast of Brougham Castle”) или описывающих нравы и образ жизни обитателей дворцов и замков (“Hart-Leap Well”).

В характерном для баллады ключе поэт использует эпитеты с элементом гиперболы при описании жилища богатых и сильных : “breathless Hall”, “great Lodge”, “the finest palace of hundred realm”.

Первая баллада — это легенда о лорде Клиффорде Ланкастерском, которого в младенчестве мать, спасая сына от грозившей ему неминуемой гибели в

междоусобных войнах Алой и Белой Розы, спрятала у бедняков, где он вырос и стал пастухом. А затем, прославив себя в боях, был восстановлен в правах и вернулся в свой замок. Радуются победе и торжеству справедливости соратники лорда, радуется природа и даже дома.

Long voice the Land has uttered forth,
We loudest in the faithful north:
Our fields rejoice, our mountains ring,
Our streams proclaim a welcoming;
Our strong abodes and castles see
The glory of their loyalty [6, p.121]
… … … … … …
Glad were the vales, and every cottage hearth [6, p.126]

Однако кроме героического мотива в балладе не менее важен моральный урок: лорд Клиффорд прославился и заслужил на долгие годы имя “the good Lord Clifford” потому, что вырос среди бедняков и под благотворным влиянием природы:

Love had he found in huts where poor man lie;
His daily teachers had been woods and rills,
The silence that is in the starry sky,
The sleep that is among the lonely hills.

In him the savage virtue of the Race,
Revenge and all ferocious thoughts were dead:
No did he change; but kept in lofty place
The wisdom which adversity had bred [6, p.125]

Таким образом, в замках и дворцах обитают «savage virtue», «revenge», “ferocious thoughts”, а в сельских хижинах бедняков — “love” и “wisdom”. У Вордсворта именно бедняки, простые люди, не затронутые тлетворным влиянием города — носители настоящих нравственных ценностей.

Тот же дидактический народ наблюдается и в балладе “Hart-Leap Well”, повествующей историю охоты некого сера Вальтера, который в погоне за диким зверем сменил трех лошадей, загнав последнюю насмерть. А затем, на том месте где успешно закончилась погоня и паля лошадь, гордый и тщеславный Вальтер приказал построить “a pleasure-house”.

Till the foundations of mountains fail
My mansion with its arbour shall endure; —
The joy of them who till the fields of Swale,
And them who dwell among the woods of Ure! [6, p.116].

Однако, как рассказал путешественнику старый пастух, дворец разрушился (But as to the great Lodge! you might as well/ Hunt-half a day for a forgotten dream….The pleasure-house is dust), когда-то цветущее место превратилось в пустыню (Now, here is neither grass, nor pleasant shade;/ The sun on drearier hollow never shone), никто не приходит к колодцу напиться воды (There’s neither dog, nor heifer, horse or sheep, / Will wet his lips within that cup of stone), и все это, уверен

старик, из-за гибели несчастной лошади, павшей по прихоти сера Вальтера. Моральный урок истории сформулирован в конце баллады:

One lesson, Shepherd, let us to divide,
Taught both by what she[1] shows, and what conceals;
Never to bend our pleasure or our pride
With sorrow of the meanest thing that feels [6, p.120].

Как видим, в балладах Вордсворта castle, place, lodge, mansion, cottage, hut — не только обозначения мест описываемых событий, но и метонимические образы, олицетворяющие достоинства и пороки их обитателей.

Маленький уютный домик в сельской местности — один из любимых образов в лирике Вордсворта, создаваемый с большой теплотой и симпатией. Как, например, в “ The Reverie of Poor Susan” :

And the single small cottage, the nest like a dove’s,
The one only dwelling on earth that she loves [6, p.93].

Сельский домик — уютное гнездо — неоднократно повторяющийся образ:

…….There is a nest in a green dale,
A harbour and a hold (“To a Young Lady”, p.144)

You cottage seems the bower of bliss,
A covert for protection
Of tender thought, that nestle there —
The brood of chast affection (“Yarrow Visited”, p.177)

Как правило сельские жилища описываются в похожем природном окружении: они находятся в зеленой долине; обязательно река, озеро или ручей (brook), пастбище для овец. Возле дома маленький сад, увитое розами крыльцо:

The lovely cottage in the guardian nook
……..with its own dear brook,
Its own small pasture, almost its own sky!
… … … … …
The very flowers are sacred to the poor,
The roses to the porch which they entwine (“Admonition”, p.150).

Наиболее часто повторяющиеся эпитеты в описаниях сельских жилищ бедняков — small, fair, lovely, lonely, peaceful. Тихая сельская жизнь в непосредственной близости и гармонии с природой — идеал Вордсворта. Она источник чувственных радостей, физического и нравственного здоровья, эстетического воспитания. Для поэта общение с природой включает и теплоту человеческого общения со всеми, кто живет ее жизнью и сливается с нею, со всеми, кто трудится, черпая пропитание из ее богатств. Пусть условия их жизни скромны, их духовный мир богат. Вордсворт призывает учится у простолюдинов мудрости и добродетели:

The walls are cracked, sunk is the flowery roof,
Undressed the pathway leading to the door;
But love, as Nature loves, the lonely Poor;
Search, for their worth, some gentle heart wrong-proof,

Meek, patient, kind, and, were its trails fewer,
Belike less happy. — Stand no more aloof! ("Highland Hut", p.192)

Еще одна характерная особенность сельского домика — его уединенность, приватность, что актуализируется такими лексемами как: nook ("a sheltered private place"), recess (lit. "a secret inner- or part space, that is hard to reach"), den (infml. "a snug, secluded room where a person may retire to study or doze in peace"), retreat ("a place into which one can go for peace and safety") secret place, corner, seclusion. Вот несколько характерных контекстов:

In this sequested nook how sweet
To sit upon my orchard seat! ("The Green Linnet", p.72)

Farewell, thou little Nook of mountain ground,
Thou rocky corner in the lowest stair ("A Farewell", p.31)

The traveler, at this day, will stop and gaze
On wrongs which Nature scarcely seems to heed:
For sheltered places, bosoms, nooks and bays,
And the pure mountains, and the gentle Tweed,
And the green silent pastures, yet remain.
("Sonnet composed at Drumlanrig Castle, p.171)

Представляется, что эти и другие подобные контексты отражают не только значимость понятия "privacy" для английской ментальности, отличавшуюся многими наблюдениями, но еще и подчеркивают необходимость уединенности как условие для творчества самого поэта.

В описаниях многих сельских жилищ мы легко узнаем некоторые черты места, где в течение восьми лет Вордсворт жил с сестрой Дороти, а затем с женой Мери (Grassmere, Lake District). Мы обнаруживаем эти черты в стихотворении "A Farewell" (1802) — своеобразном объяснении в любви месту, где поэт был счастлив и где были написаны многие из его лучших поэтических строк:

Sweet garden-orchard, eminently fair,
The loveliest spot that man hath ever found
… … … … … … …
Thee, and the Cottage which thou dost surround.
… … … … … … …
The flowering shrubs that deck our humble door
… … … … … … …
O happy Garden! Whose seclusion deep
Hath been so friendly to industrious hours;
And so soft slumbers, that did gently steep
Our spirits, carrying with them dreams of flowers,
And wild notes warbled among leafy bowers.

Обращает на себя внимание тот факт, что эпитеты, используемые в описаниях сельских жилищ, повторяются в описаниях их природного окружения, и в характеристиках их обитателей, их чувств и переживаний. Вот некоторые из

устойчивых определений, подчеркивающие неотторжимость личности от окружающего: fair (house, causeway, apple farm, heavens, star, trees, river, scenes, region, youth, creature, thou, Spirit); dear (nook, brook, shade, landscape, country, mother, Maiden, joy, children, friend, girl, sister); deep (seclusion, valley, river, mood); lovely (cottage, flower, youth, age, beauty); lonely (rooms, recess, place, spot, moor, streams, plant, glen, shore, Muse); natural (home, shadows, sorrow, loss, pain); pensive (place, citadels, warbler, wood, hearts, mood, recollection, duty, soul, traveler, sigh(; sad (abode, music, delight, regret, thought, perplexity); solitary (tree, echo, walk, tear, lass).

По выражению Н.Я. Дьяконовой Вордсворт «стремился привести весь мир к некоему единству» [7, с.65]. благодаря воображению поэта элементы самого различного характера и происхождения соединяются в органическое и однородное целое. Вордсворт соглашается с критиком Лэмом, который пояснял, что воображение «все приводит к единству и заставляет одушевленные и неодушевленные предметы, со всеми своими атрибутами приобретать один цвет и служить единой цели» [8, p.957].

Каждый из аспектов мира — природный, предметный, социальный, духовный интересует поэта не отдельно, а, главным образом, как часть единого целого, подчиненная общему закону. И тогда естественно, что в каждом из аспектов создаваемого поэтического мира Вордсворта как в клеточке организма отражаются свойства целого. Функционирование концепта “home” в разных контекстах лирических стихотворений и баллад поэта подтверждает это.

Библиографические ссылки

1. **Левин Ю.И.** О некоторых чертах плана содержания в поэтических текстах// Структурная типология языков. — М., 1966.
2. **Гаспаров М.Л.** Художественный мир писателя: тезаурус формальный и тезаурус функциональный// Проблемы структурной лингвистики. — М., 1984.
3. **Гик А.В.** Словоупотребление М.Кузьмина и В.Хлебникова (Функционально-типологический анализ некоторых образных микросистем). АКД. М., ИРЯ РАН, 1998.
4. **Явинская Ю.В.** Сопоставительный анализ образных систем Человек, Вещь, Природа в идиостилях В.Хлебникова и М.Цветаевой. АКД. М., ИРЯ РАН, 1999.
5. **Тильман Ю.Д.** «Мир» в художественном мире Ф.И. Тютчева// Текст. Интертекст. Культура. М., ИРЯ РАН, 2001.
6. **Wordsworth William.** Selected Poems. — London: Penguin Books, 1996.
7. **Дьяконова Н.Я.** Английские романтики. — М., 1978.
8. **Wordsworth William.** Poetic Works. Oxford University Press, 1942.

Надішла до редколегії 23.12.09

УДК 821.111

В.В. ЯШКІНА

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

TENDENCIES OF IMAGIZM IN THE EARLY POETRY OF EZRA POUND

У статті розглядаються особливості впливу модернізму на ранню творчість Езри Паунда та досліджуються певні тенденції, що обумовлюють його тяжіння до імажизму.

В статье изучаются особенности влияния модернизма на раннее творчество Езры Паунда и рассматриваются тенденции, определяющие его тягу к эстетике имажизма.

The article deals with the specific features of modernism influence in the early poetry of Ezra Pound. It also discusses the tendencies of imagism in Pound's early creative works.

Modernism is a term used to distinguish early experimental twentieth-century writing from the narrative, descriptive and rational frameworks and conventions of nineteenth-century writing. The Spanish critic and philosopher Jose Ortega y Gasset (1883-1955) felt that 'modernism' took us towards chaos and dehumanization, away from the 'all too human elements predominant in romantic and naturalistic production' [5, p.259]. At the heart of the modernist aesthetic lay the conviction that the previously sustaining structures of human life, whether social, political, religious, or artistic, had been either destroyed or shown up as falsehoods or fantasies. To the extent that art incorporated such a false order, it had to be renovated. Order, sequence, and unity in works of art might well be considered only expressions of a desire for coherence rather than actual reflections of reality. Generalization, abstraction, and high-flown writing might conceal rather than convey the real. Modernist literature is notable for what it omits – the explanations, interpretations, connections, summaries, and distancing – all that provide continuity, perspective, and security in traditional literature. A typical modernist work will seem to begin arbitrarily, to advance without explanation and to end without resolution, consisting of vivid segments juxtaposed without cushioning or integrating transitions. There will be shifts in perspective, voice, and tone. Its rhetoric will be understated, ironic. It will suggest rather than assert, making use the symbols and images instead of statements. Fragments will be drawn from diverse areas of experience. The effect will be surprising, shocking, and unsetting, the experience of reading will be challenging and difficult.

Modernists in general emphasized the concrete sensory image detail as the direct conveyer of experience. They also relied on the reference (allusion) to literary, historical, philosophical, or religious details of the past as a way of reminding readers of the old, lost coherence. Vignettes of contemporary life, chunks of popular culture, dream imagery, and symbolism drawn from the author's private repertory of life experiences are also important. A work built from these various levels and kinds of material may move across time and space, shift from the public to the personal, and open literature as a field for every sort of concern [the north anthology 1714-1715].

The purpose of this article is to summarize some important ideas as well as the basics of the theories concerning the movement "imagism", which were issued in an anthology of Imagist poems (Des Imagistes, 1914) by Ezra Pound. It is necessary to pay attention to the role of Ezra Pound, who first campaigned for "imagism". In this article were used such basic researches as: "Modern Poets on Modern Poetry" (Ed. by James Scully, 1971), "The North Anthology. American Literature" (1995), "Past Into Present". An Anthology of British and American Literature (Ed. by Roger Gower, 2000).

Modernism began to emerge after 1908 in the movement Imagism and the reaction of the English writer T.E. Hulme and his followers against amorphous abstraction, clichéd "poetic" diction, indulgent ornamentation, and monotonous regularity of meter in Victorian and Edwardian poetry. Led by Ezra Pound, an

American, it reacted against the “Romanticism” of poets like Swinburne, whose words, the Imagists felt, obscured emotion rather than clarified it [5, p.256].

Ezra Loomis Pound was born in Hailey, Idaho, on October 30, 1885. In high school, the study of Latin inspired him to become a poet. He had this goal in mind as an undergraduate at the University of Pennsylvania (where he met and became lifelong friends with William Carlos Williams and had a romance with Hilda Doolittle, who was later to be come the poet H.D.) and at Hamilton College; it also motivated his graduate studies in languages – French, Italian, Old English, and Latin – at the University of Pennsylvania, where he received an M.A. in 1906. The poetry that he had in mind in these early years was in vogue at the turn of the XX century – melodious in versification and diction, romantic in themes, world-weary in tone – poetry for which the term “decadent” was used. A particular image of the poet went with such poetry: the poet committed to art for its own sake, careless of convention, and continually shocking the respectable middle class, who were thought to appreciate only art with conventional moral messages.

Convinced that his country had no place for him – and that country with no place for art – he went to Europe in 1908. He settled in London and quickly became involved in its literary life, and especially in movements to revolutionize poetry. He supported himself by teaching and reviewing for several journals. For a while he acted as secretary to the great Irish poet William Butler Yeats. He married Dorothy Shakespear, daughter of a close friend of Yeats, in 1914. Ten years later he became involved with the American expatriate Olga Rudge and maintained relationships with both women thereafter.

As an advocate of the new, he found himself propagandizing against the very poetry that had made him want to be a poet at the start, and this contradiction remained throughout his life: on the one hand, a desire to “make it new”; on the other, a deep attachment to the old. Many of critical essays were later collected and published in books such as “Make It New” (1934), “The ABC of Reading” (1934), “Polite Essays” (1937), and “Literary Essays” (1954).

Pound was the first who campaigned for “imagism” – a name he coined for a new kind of poetry [4, p.1021]. The movement was influenced by thoughts of Remy de Gourmont whose book, The Natural Philosophy of Love (1904), Pound translated later, and T.E. Hulme (1883-1917), who stressed the importance of fresh language and true perception on nature. In his cautions, published in “Poetry” in 1913, Pound wrote: "Don't use such an expression as 'dim lands of peace'. It dulls the image. It mixes an abstraction with the concrete. It comes from the writer's not realizing that the natural object is always the adequate symbol" [6, p.1].

Rather than describing something – an object or situation – and then generalizing about it, imagist poets attempted to present the object directly. In doing so, they had to avoid the ornate diction and complex but predictable verse forms of traditional poetry, elements that distracted the reader from the impact of the pure image. Any significance to be derived from the image had to appear inherent in its spare, clean presentation: “Go in fear of abstraction”, Pound wrote [4, p.1831-1832]. The rules of grammar seemed too artificial, and hence this new poetry tended to work in nonsyntactical fragments.

Ezra Pound issued an anthology of Imagist poems (“Des Imagistes”, 1914), and the American poet Amy Lowell, a propagandist for the movement, issued subsequent anthologies in 1915, 1916 and 1917. The 1915 Imagist “manifesto” warned against “sonorous” generalizations, “merely decorative’ diction and “old rhythms”, and called instead for a poetic of the “exact word” and “common speech”, “new rhythms”, compression of statement, a “poetry that is hard and clear”, and “free verse” as a “principle of liberty” [4, p.1021].

In their manifesto the Imagists promised direct treatment of the “thing” whether subjective or objective; to use absolutely no word that does not contribute to the presentation; as regarding rhythm: to compose in the sequence of musical phrase, not in sequence of a metronome; to use common speech with exactness; to avoid vagueness in imagery; to be ‘hard’, clear and direct; to be economical in their use of language.

Pound’s notions of language have been oriented, or at least corroborated, by the Chinese ideogram, which is in effect “a vivid shorthand picture of the operations of nature.” As an early sponsor of Imagism, a seminal movement in modern poetry, he had presented natural symbols, or words corresponding to things, without embroidering them with commentary and regardless of whether those “things” were moving or static, objective or subjective. By extension, such theories and practices passed into the ideogrammatic method of the Cantos, a work of epic proportions, where “the juxtaposition of scenes, images, episodes ... sparks off an abstract idea” [2, p.28-29]. An objective reality has a complex or complicated significance; and a single historical personage may represent, as G.S. Fraser expresses it, “a whole cluster of attitudes” [2, p.28-29].

Poems of early years appeared in his volumes “A Lumo Spento” (*“by the spent light”,* (Italian), which appeared in 1908, “A Quinzaine for This Yule” (1908), and “Personae” (1910). Persona means “mask”, and the poems in this last volume developed the dramatic monologue as a means for the poet to assume various identities and to engage in acts of historical reconstruction and empathy [4, p.1832].

Pound soon lost interest in Imagism, and after disputing with the poet Amy Lowell, Pound called the movement "Amygism." With Wyndham Lewis and the sculptor Henri Gaudier-Brzeska, who was killed in 1915, he founded 'Vorticism', (which, although still espousing direct and bare presentation, sought for some principle of dynamism and energy in the image), which produced a magazine “Blast”. He helped Wyndham Lewis, T.S. Eliot and James Joyce to publish their works in the magazines “Egoist” and “Poetry”. Pound also played crucial role in the cutting of Eliot's “The Waste Land”. Eliot dedicated the work to him, as to an *il miglior fabbro* (“the better maker”).

Pound has been called the "inventor" of Chinese poetry for our time. Beginning in 1913 with the notebooks of the orientalist Ernest Fenollosa, he pursued a lifelong study of ancient Chinese texts, and translated among others the writings of Confucius. Pound's translations based on Fenollosa's notes, collected in CATHAY (1915), are considered among the most beautiful of his writings:

And round about there is a rabble

Of the filthy, study, unkillable infants of the very poor.
They shall inherit the earth.

(from 'The Garden', 1913, 1916)

Dante and Homer became other sources for inspiration, and especially Dante's journey through the realms have parallels with his examination of individual experiences in the Cantos [6, p.1]. He began working on his *Cantos*, a series of poems which he wrote from the 1920 throughout his life, are considered among his best achievements. The Cantos were separate poems of varying lengths, combining reminiscence, meditation, description, and transcriptions from books Pound was reading, all of which were to be forged into unity by the heat of the poet's imagination. Ultimately, he produced 116 cantos, whose intricate obscurities continue to fascinate and challenge critics [4, p.1832].

His models were Dante's *La divina commedia* and Robert Browning's confessional poem *Sordello (1840).* Just as Beatrice guided Dante's pilgrim, so also classical goddesses appear in the *Cantos*. In addition, through mythical, historical, and contemporary figures Pound mirrored the poetry and ideas of the past and present [6].

But, Pound's spirit, however, could not – any more than Wordsworth's in his time – be bounded by the rigidity of a theory. Only perhaps in the works of H.D. do we find Imagism unsullied by personality. Pound's distinction could be seen from the first. He 'struck through the mask'; he showed that poetry was life and not merely a part of life; and he insisted on the greatest models and the highest traditions. He was – like so many other American literary artists – the teacher par excellence; he came, like some poetic messiah, to show the way [1, p.28-29].

Giving the notion of Imagism, and its fundamental positions, this article tends to be the first step in the Bachelor Diploma research. The underlying principles of imagism will be used in a literary and stylistic analysis of some of Ezra Pound's works. The research could be used the by students of the Philological faculty in their further studying of the basics of Stylistics and in the course of Discursive Analysis. .

References

1. American Verse. Revised Edition / Ed. by J. Mash. – N.-Y.: Penguin Books, 1983. – 241 p.
2. Modern Poets on Modern Poetry / Ed. by James Scully. – Fontana / Collins, 1971. – 301 p.
3. The North Anthology. American Literature. Shorter Fourth Edition. – Ed. by Davis Donne. – N.-Y.:W.W. (Norton and Company), 1995. – 467 p.
4. The North Anthology of American Literature. – N.-Y.: W.W. (Norton and Company). – Volume 2., – 2003. – 523 p.
5. Past Into Present. An Anthology of British and American Literature / Ed. by Roger Gower. – L.: Longman, 2000. – 178 p.
6. http://lib.dnipro.net/ politolog/pound/

ІНФОРМАЦІЯ

Варіативність інтонаційної моделі висловлення-подяки у мовленнєвій комунікації (експериментально-фонетичне дослідження на матеріалі англійського діалогічного мовлення): Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / І.В. Чарікова; Чернів. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича. — Чернівці, 2007. — 20 с. — укр.

Вперше здійснено систематизацію та класифікацію соціально обумовлених емоційних і прагматичних видів англійського висловлення-подяки. Проаналізовано характер та закономірності взаємодії просодичних підсистем у процесі реалізації у мовленні даних видів досліджуваного висловлення. Експериментально визначено парадигму моделей інтонаційного оформлення висловлення-подяки, яку представлено з урахуванням впливу його функціонально-семантичних властивостей. Розглянуто інваріантну інтонаційну модель англійського висловлення-подяки та варіантні диференційні просодичні ознаки його функціонально-семантичних видів за офіційних та неофіційних умов спілкування.

Відображення стану тривоги персонажа в англомовній художній прозі: семантико-когнітивний та наративний аспекти: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Г. І. Харкевич; Київ. нац. лінгвіст. ун-т. — К., 2007. — 21 с. — укр.

Розкрито семантико-когнітивні та наративні особливості текстового втілення стану тривоги персонажа в англомовних художніх творах. Розглянуто явище емоційного стану тривоги персонажа з використанням лінгвосеміотичного, семантико-когнітивного та наративного підходів. Запропоновано лінгвопсихологічну модель стану тривоги, що інтегрує психологічні особливості даного стану та його мовне втілення. Уточнено лінгвосеміотичну типологію текстових сигналів стану тривоги персонажа. Визначено когнітивні механізми його художнього втілення в англомовній художній прозі. Виявлено засоби текстового відображення дорефлективного, рефлективного, реактивного етапів розвитку стану тривоги, варіативніть перетворень і наративних трасформацій даного стану персонажа. Виокремлено три різновиди тривоги як психічного стану персонажа, розглянуто їх специфіку, яку визначають описи психофізіологічних, поведінкових, розумово-психічних проявів тривожності.

Емоційність та емотивність сучасного англомовного дискурсу: структурний, семантичний і прагматичний аспекти: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Я.В. Гнєзділова; Київ. нац. лінгв. ун-т. — К., 2007. — 20 с. — укр.

Здійснено розмежування категорій емоційності й емотивності та виділено два типи дискурсу – емоційний й емотивний. Проведено комплексний аналіз мовних і позамовних чинників, які визначають ступінь експресивності цих дискурсів. Установлено критерії їх диференціації. Визначено особливості семантики, структури та прагматики англомовних емоційного й емотивного дискурсів. Запропоновано модель розгортання цих дискурсів, розкрито їх комунікативно-функціональне призначення та з'ясовано тип адресатно-адресної спрямованості зазначених дискурсів. Вивчено композиційну будову емотивного дискурсу та виокремлено три фази його розвитку, що уможливило виявлення стратегій і тактик мовленнєвої поведінки промовця та надало змогу довести метакомунікативну природу цього дискурсу. Побудовано типологію емоційного й емотивного дискурсів з урахуванням інтенції мовця та тональності мовлення.

Інгресія та інхоативність як кореляти зачинної фазовості у сучасній англійській мові: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / М. Г. Божеску; Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. — Чернівці, 2007. — 20 с. — укр.

Досліджено інгресію та інхоативність як складові зачинності. Визначено їх місце в аспектуально-темпоральній парадигмі сучасної англійської мови. Проведено моделювання функціонально-семантичного поля (ФСП) зачинності, а також досліджено специфіку сполучуваності дієслів даного ФСП. У процесі системного аналізу встановлено, що концепт зачинності представлений ФСП фазовості. На базі принципів корпусної лексичної граматики та структурно-семантичного аналізу досліджено комбінаторні властивості інгресивних дієслів (на прикладі *begin* і *start*) і копулятивних інхонативних дієслів (на прикладі *become, grow, get, turn, come, fall, make* та *go*). На підставі результатів проведеного аналізу доведено, що сполучуваність навіть семантично максимально наближених лексичних одиниць семантично та грамматично вмотивована.

Коментабельні конструкції в сучасній англійській мові: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / О. П. Косенко; Донец. нац. ун-т. — Донецьк, 2007. — 20 с.: рис. — укр.

Здійснено комплексний структурно-семантичний і комунікативно-функціональний аналіз коментабельних конструкцій у сучасній англійській мові на базі матеріалу художнього та медійного дискурсів. Коментабельна конструкція – це складнопідрядне речення, в якому інтродуктивна частина (головне речення) вказує на факт висловлювання (та його авторизацію), а коментабельна частина (підрядне речення) повідомляє про саму подію. Коментабельність розглянуто як властивість дієслів приєднувати підрядне додаткове речення, а також як засіб універсального пізнання реального та можливого світів. Виявлено глибинну структуру коментабельної конструкції та текстової зумовленості коментабельних дієслів. З'ясовано залежність функціонування коментабельних дієслів від їх групової та індивідуальної семантики, типу дискурсу. Установлено зони підвищеної, нейтральної та зниженої коментабельності лексико-семантичних груп коментабельних дієсів у художньому та медійному дискурсах. Явище коментабельності розглянуто як комунікативно-функціональний феномен. Коментабельні конструкції представлено як макроструктурну, персональну, референтну та модальну сітки, що сприяють когезії тексту.

Композиційно-мовленнєві засоби створення комічного в тексті англійської комедії: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / А.К. Кутоян; Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. — Х., 2007. — 19 с. — укр.

Виявлено засоби створення комічного у текстах англійських комедій XVI – XX ст. Встановлено, що основним принципом їх формування є принцип інконгруентності, що трактується як будь-які невідповідності, дисонанс або контраст. Показано, що принцип інконгруентності має наскрізний характер й актуалізується в усіх сферах, а також на кожному з рівнів тексту. Доведено, що принцип інконгруентності є основою формування композиції, сюжету, підсистеми персонажів і стосується усіх вербальних аспектів: фонетичного, морфологічного, лексичного і синтаксичного. Встановлено, що у сюжеті та композиції інконгруентність розкривається у засобах пародіювання, коли йдеться про контраст між оригіналом і похідною формою, та інверсії, яка використовується у разі зміни дійовими особами соціальної ролі спеціально або випадково. Виявлено, що стилістичні засоби також базуються на принципі інконгруентності, а особливо популярними серед них є малапропізм, парадокс, зевгма. З'ясовано, що тропи, у першу чергу порівняння та метафори, грунтуються на контрасті між піднесеними референтами та приземленими корелятами або навпаки. Обгрунтовано, що об'єднані однією провідною рисою – інконгруентністю у різних її формах усі художні засоби та прийоми створюють комічний ефект, що підсилюється завдяки їх конвергенції та іррадіації.

Концепт РІВНОВАГА в сучасних американських оповіданнях: лексико-граматичний та наративний аспекти: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / О. В. Багацька; Київ. нац. лінгв. ун-т. — К., 2007. — 19 с. — укр.

Досліджено лексичне, граматичне та наративне втілення концепту РІВНОВАГА в сучасних американських оповіданнях. Встановлено, що відображення даного концепту за допомогою лексичних і граматичних засобів обумовлено його безпосереднім зв'язком з тілесним досвідом людини. Виявлено, що в аналізованій художній прозі мовне позначення початкової рівноваги, її порушення й відновлення спрямоване на розкриття образу персонажа як сукупності антропоморфних властивостей, які створюють у читача ефект учасника художнього дійства. Висвітлено динаміку фізичних і психічних станів персонажів, а також їх соціальної взаємодії у контексті конфлікту, що надає образу персонажа ефекту об'ємності та реалістичності. Наявність, втрату або відновлення персонажами різних видів рівноваги подано в аналізованих оповіданнях покомпонентно: іменники позначають джерело втрати або відновлення рівноваги, дієслова вказують на соматичніть і силовий компонент, які пов'язують втрату та відновлення рівноваги з дією зовнішніх чинників, а прикметники та прислівники – на вертикальність, яка є прямовисною поставою як основа рівноваги. Взаємодію зазначених лексичних засобів на рівні тексту подано інваріантною та варіативними наративними схемами.

Лексико-семантична система англомовної травматологічної термінології: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / І. Ф. Стоянова; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. — О., 2007. — 19 с. —укр.

Проаналізовано лексико-семантичну систему англомовної травматологічної термінології та розроблено принципи організації синхронного термінологічного поля. Застосування тезаурусно-мереживного методу дозволило представити складний термінологічний апарат травматології та співвідносні з ним термінологічні поняття у вигляді поля. Вивчення термінологічного поля уможливили вияв характеру та неієрархічних відносин, що існують між термінами та формують мікрополя у термінологічні гнізда у внутрішньо- та зовнішньопольовому планах. На підставі структурно-семантичного аналізу англомовної травматологічної термінології виявлено основні способи поповнення термінологічного фонду дослідженої термінології, а саме: запозичення, словоскладання, деривацію, абревіацію й утворення термінів-епонімів. Вивчено еволюцію термінів у діахронічному (етимологію та шляхи проникнення запозичених термінів) і синхронічному (синонімії, полісемії термінів) висвітленні. На підставі результатів дослідження показано, що сучасна англомовна травматологічна термінологія є динамічною, відкритою системою, пов'язаною з розвитком науково-поняттєвого апарату травматології. Описано характерні риси функціонування травматологічних термінів в англомовному формальному та неформальному медичному дискурсі, а також у художньому дискурсі.

Лексико-семантичні компоненти авторського стилю і мовна картина світу (на матеріалі англомовної прози воєнної та мирної тематики): Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 /
Н.Г. Єсипенко; Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. — Чернівці, 2007. — 20 с. — укр.

На підставі використання структурно-семантичного, когнітивного та лінгвостатистичного підходів проаналізовано лексичні та семантичні компоненти авторського стилю. Виокремлено ідейно-художні домінанти лексики, які в процесі дискурсивного мислення письменника утворюють парадигматично зв'язані концепти. Вперше проведено моделювання мовної картини світу на базі статистичних даних вживання лексичних і семантичних класів слів. Запропоновано семантичну класифікацію іменників, прикметників, дієслів та прислівників в англомовних прозових творах воєнної та мирної тематики.

Малоформатний англомовний політико-біографічний текст: структурний і прагматичний аспекти: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Т. В. Іваніна; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. — Х., 2007. — 20 с. — укр.

З використанням матеріалу британських і американських текстів досліджено статус малоформатного політико-біографічного тексту. Запропоновано методологічний алгоритм застосування структурно-семантичного, когнітивного та семіотичного підходів для дослідження такого тексту. Описано структурно-семантичні та семіотичні особливості основних жанрових різновидів (енциклопедичного, навчального та агітаційного) малоформатного політико-біографічного тексту, рубрикаційну модель якого побудовано та з'ясовано специфіку її лексичного наповнення. Висвітлено семіотичний простір малоформатного політико-біографічного тексту, який складається з загальних і політичних афективів, у трьох жанрових різновидах у британській і американській лінгвотрадиціях. З'ясовано універсальні й етноспецифічні характеристики британського й американського малоформатного політико-біографічного тексту. Для даних текстів спільним є жанрово-комунікативне членування та інформаційне наповнення, а лінгвокультурні розбіжності, взаємопов'язані з домінуючими концептами мовно-суспільної свідомості та політичними традиціями, стосуються інформаційних пріоритетів і засобів мовної оцінності.

Нова лексика та фразеологія англійської мови сфери охорони довкілля: структурно-семантичні і функціональні параметри: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Е. Г. Балюта; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечнікова. — О., 2007. — 20 с. — укр.

Вперше на новітньому матеріалі здійснено системне дослідження способів і засобів поповнення словникового складу англійської мови у сфері екології з використанням синергетичного, семасіологічного й ономасіологічного підходів, методів лінгвістичного та соціолінгвістичного аналізу. Із застосуванням основних теоретичних ідей синергетики доведено закономірність збагачення та розвитку словникового складу сфери екології як відкритої нелінійної неврівноваженої системи, що проявляється у її постійному поповненні новою лексикою та фразеологією шляхом формування нових слів, семантично або формально модифікованих варіантів вже існуючих лексем і фразових інновацій. На базі корелятивних параметрів ономасіологічної та семасіологічної методології й аналізу лінгвальних одиниць встановлено закономірності динаміки механізмів номінації та структуризації семантичної парадигми мовних інновацій сфери екології. Вперше проведено соціофункціональний аналіз екологічного лексикону, виявлено ядерні центри інноваційних процесів, виокремлено ключові "екологічно" марковані одиниці, які стають базисними у функціональних блоках екологічної сфери.

Первинні фонологічні одиниці в системі консонантизму давньогерманських мов: Автореф. дис... д-ра філол. наук: 10.02.04 / Р. В. Васько; Київ. нац. лінгвіст. ун-т. — К., 2007. — 33 с. — укр.

Розглянуто питання парадигматики й синтагматики первинних фонологічних одиниць у системі давньогерманського консонантизму. Здійснено реконструкцію звукових змін на підставі визначення еволюції фонологічної системи мови як єдиного динамічного процесу. Окремі звукові зміни в давньогерманській фонемній історії розглянуто як ланки перебудови системи фонем і системи фонематичних опозицій готської, давньоісландської, давньоданської, даньоанглійської, давньосаксонської й давньоверхньонімецької мов. Доведено, що складна взаємодія мовних підсистем (фонемної, граматичної, лексичної), а також функціональних, структурних й антропофонічних факторів фонологічної еволюції визначають шляхи й результати діахронічних процесів. Проаналізовано синтагматичні відношення первинних фонологічних одиниць в ініціальних і фінальних консонантних групах приголосних фонем давньоанглійської, давньосаксонської й давньоісландської мов, розглянуто комплекси модальних і локальних кінакем двофонемних ініціальних і фінальних консонантних груп,

визначено частоту їх використання й продуктивність у формуванні звукових оболонок морфем і слів. Встановлено, що конструктивною основою консонантних груп є модальні перепонні, модальні тональні та локальні контрасти, а також модальні й локальні гомогенності позитивних і негативних кінакем.

Пуританський дискурс в літературі американського романтизму: Автореф. дис... д-ра філол. наук: 10.01.04 / Т. В. Михед; НАН України. Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка. — К., 2007. — 34 с. — укр.

Здійснено комплексне дослідження багатоаспектних форм художньої реалізації пуританського дискурсу у літературі американського романтизму, одним з наслідків чого, завдяки модифікації категорії "американський ренесанс", став оновлений варіант періодизації літератури XIX ст. Доведено, що формування національного літературного канону грунтувалось на закладеній пуританською традицією повазі до слова як аналогу Першослова. Літературні шукання романтиків призвели до активізації та модернізації пуританських концептів натхнення і поета-проповідника, відродженню жанрів бесіди, моралістичного есею, головною вимогою до митця за цього була відповідність покладеній на нього місії як обранця, наділеного пророчим даром. Підтверджені літературною практикою жанри притчі та параболи увійшли до активного арсеналу романтичної літератури, сприяючи розкриттю алегоричного начала як невід'ємної складової пуританського дискурсу. Сформований романтичною літературою "едемічний міф" став оригінальною художньою формою рецепції пуританського концепту втраченого Едему, визначивши одну з домінантних тем національної літератури. Запропонований підхід дозволяє по-новому прочитати канонічні твори літератури американського романтизму, а також представити її як цілісну систему, одним з вирішальних факторів формування якої став стрижневий пуританський дискурс.

Семантико-квантитативні характеристики полісемічних прикметників у сучасній англійській мові: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Я. М. Чаварга; Київ. нац. лінгв. ун-т. — К., 2007. — 19 с. — укр.

Здійснено аналіз семантики полісемічних прикметників сучасної аглійської мови, з урахуванням квантитативних параметрів. Виявлено взаємозалежність між параметрами багатозначних прикметників, а саме: кількістю значень прикметників та їх семантичний статус (індекс полісемічності), кількістю значень і словотвірною структурою ад'єктивних одиниць, кількістю значень прикметників і належністю їх до певної семантичної категорії ("хі-квадратом" і коефіцієнтом взаємної спряженості *K*). Установлено основні типи семантичних переносів у прикметниках англійської мови та їх кількісний вираз. На підставі аналізу залежності кількості слів від кількості значень зроблено висновок про наявність трьох рівнів потенціалу творення полісемії в ад'єктивній системі сучасної англійської мови – звичайного, підвищеного та високого.

Словотвірні та семантичні характеристики англійської термінологічної підсистеми машинобудування: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / О. А. Литвинко; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. — Х., 2007. — 20 с. — укр.

За результатами дослідження показано, що термінологія машинобудування є поліфункціональною. З'ясовано наявність гіперо-гіпонімічних співвідношень термінологічних одиниць. Основою для виникнення мотивованих термінів є метафора, метонімія, перенесення номіналії за функцією. Основними способами утворення термінів машинобудування є афіксація, скорочення, словоскладання, конверсія. Серед багатокомпонентних термінів найбільш частотними є двокомопонентні лексичні одиниці. Конкретні іменники машинобудування утворюють мікрополя. Ономасіологічні структури цих мікрополів формулюються на базі інтеграції трьої базових фреймів, а саме: предметного, посесивного та акціонального. У процесі детермінологізації терміни машинобудування втрачають точність і набувають емоційного забарвлення.

Соціолект підлітків як субкультура сучасного лінгвосоціуму (на матеріалі англійської мови 90-х років XX – початку XXI століття): Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Р. В. Боднар; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка.—К., 2007.—20с.—укр.
Вивчено соціолект підлітків з використанням матеріалу живого мовлення сучасних британських підлітків і он-лайнових словників підліткового сленгу. На підставі системного аналізу фактичного матеріалу визначено основні психофізіологічні та соціокультурні чинники, які впливають на мовлення та мовленнєву поведінку підлітків. Розглянуто соціолект у аспекті відображення у ньому культурно-специфічних норм і цінностей, що домінують у підлітково-молодіжному соціумі та визначають підстави для мотивації їх мовленнєвої поведінки. Проаналізовано основні моделі лексико-семантичного словотвору, що використовуються сучасними підлітками для сворення нових соціально маркованих засобів мовної експресії. Описано структурні особливості лексики та синтаксису усно-розмовного діалогового мовлення підлітків. Виявлено типові й оказіональні відхилення від норм граматики у спонтанній комунікації підлітків. Проаналізовано використання ними фонаційних паралінгвістичних засобів комунікації.

Творчість Бгараті Мухерджі в контексті американського мультикультуралізму: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.04 / Н. В. Бідасюк; НАН України. Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка. — К., 2007. — 20 с. — укр.

Досліджено індійсько-американську літературу, проаналізовано творчість Б.Мухерджі, одну з головних статей американського мультикультуралізму. Комплексне вивчення текстів проведено по теорії порубіжної та гібридної свідомості іммігрантів. Уперше на підставі аналізу творчості Б. Мухерджі виділено важливі індійські елементи, які вплинули на формування поетики прози й утворюють внесок письменниці до американської літератури, а саме: теорію індійської поетики, могольської мініатюри, танцю, індуїзм. Показано унікальність естетичних новацій письменниці, гетерогенний характер поетики її творів, поєднання американського досвіду й індійської спадщини у багаторівневий гібридний текст.

Творчість Річарда Бротігана в континуумі американської літератури 1960 - 1970-х рр.: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.04 / Н. В. Шпильова; НАН України.

Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка. — К., 2007. — 20 с. — укр.

Уперше в українському літературознавстві зроблено спробу здійснити комплексний аналіз творчості Р. Бротігана. У контексті спорадичих зарубіжних літературно-критичних досліджень запропоновано новий підхід до аналізу творчого доробку письменника. Значну увагу приділено художнім і світоглядним моделям, що фіксують парадигматичні зсуви. Творчість Р. Бротігана досліджено у аспекті його причетності до біт-руху та у континуумі американської літератури 1960 –1970-х рр. Запропонований підхід дає змогу по-новому оцінити феномен "діалогу" бітництва та постмодернізму в американській літературі, що визначає художні особливості робіт Р. Бротігана. Варіативна комбінація бітницьких концептів, наявних у ризоматичних текстах, зумовлює формування якісно іншого етико-естетичного корпусу, в якому внутрішніми смислотвірними елементами виявляються сумнів і пошук, які слугують джерелом енергії та вітальності. Етичні й естетичні експерименти письменника фіксують зміну парадигм, зокрема, поступове та неухильне засвоєння нової поетики, укорінення нового типу мислення. Творчість Р. Бротігана є проявом одного з множинних розгалужень американського літературного постмодернізму.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА……..……..3
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ……...4
Анісімова А. І. Актуалізація концепту «колір» в англомовній фразеологічній картині світу…...4
Арделян О. В. Антропоніми в паремійно-фразеологічних.утвореннях……...8
Гречухина И. Д. Суффиксация как способ образования древнеанглийской поэтической лексики ……12
Грошко Т.В. Види вторинної номінації банківських термінів в газетному дискурсі……...18
Драбовська В.А. Лінгвокультурологічний концепт американського варіанта англійської мови в навчально-тлумачних словниках для іноземних користувачів……22
Землич А.С., Перетокина В.Ф. Английские сокращения - основной вид словообразования в подъязыке компьютерных наук…….. 34
Зербіно А. Д. Невербальні засоби вираження згоди та незгоди у сучасній англійській мові…..38
Киселева Л. С. К проблеме анализа деривационных парадигм в когнитивном аспекте на материале современного английского языка……..44
Кишко С.Н. Функционально-прагматическое макрополе модерации: синергетический аспект52
Kokoza A. A. Lexemes of clothes' nominations as the means of stereotypical representation of women politicians……57
Лисенко Л. О. Структурний аналіз порівняльних фразеологічних одиниць……64
Манякина Т. И. К вопросу о лингвостилистической специфике научно-популярной рецензии-рекламы (на метериале немецкого языка)……71
Мельник Д. С. термінологічна система англійської мови: проблеми визначення та класифікації термінів……..78
Панченко Е. И. О некоторых возможностях перевода текстов-симукляров……82
Ришкова О. П. Фреймовий аналіз концепту тероризм (на матеріалі медіа-текстів он-лайн формату)……85
Теплова М. В. Формування англійської термінології комплексу наукових екологічних знань в діахронічному аспекті……...91
Хаєнко В. В. Лексичне наповнення текстів інтернет-сторінок……97
Khodorenko A. V. Cognitive analysis of nicknames of Internet users in cyberspace……105
Холодова Н.В. маловідомими сторінками морфологічної класифікації мов (П. С. Дю Понсо)112
Яковенко М. В. Лингвистическая реализация категории политкорректности в английском языке…….....118
МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
Asaulenko O. N. Some listening tecniques and activities at three stages of a listening lesson……123
Амеліна С. М. Формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції як елемента культури професійного спілкування……..128
Байсара Л. І., Сердечна І. Ю. Стратегії успішного оволодіння іноземною мовою ……...132
Байсара Л. І., Капелюшко Г. Г. Комунікативний підхід до викладання іноземної мови як засіб зниження мовної тривожності……137
Bilova A.G. Some aspects of context of speech and social interaction……148
Близнюк М. В., Варех Н. В. та Свєтлична А. А. Проблема тестування у сучасній методиці викладання іноземної мови……151
Karmanova O.I., Koroteeva L.F., Gorban O.D. Some aspects of Computer Assisted Language Learning……157
Коротеєва Л. Ф., Карманова О. І., Горбань О. Д. Комунікативний підхід у навчанні іншомовного читання у немовному ВНЗ……..162
Koshova L.S., Boborykin D. Process writing n teaching independent user e-mail communication 168
Кошова Л. С., Філатова К. О. Розкриття творчого потенціалу студентів 1-2 курсів мовного ВНЗ засобами проектної методики……..172

Lukianenko L. N. Using songs as authentic materials in the EFL classroom……178
Мединська С. І., Семеренко Л. І. Організація навчання ділової іноземної мови студентів економічних спеціальностей……184
Михайлова Л. В. Самостійна робота як вид особистої стратегії при вивченні іноземної мови.....190
Рыжченко О. В. Коммуникативный метод изучения иностранного языка……194
Савенко Т. В. Навчання умовного способу англійського дієслова……199
Serdechny Yu. V. Teaching spelling: challenges and sollutions……204
Стародубцева Т.В. Некоторые аспекты обучения переводу студентов неязыковых ВУЗов....211
Шевчик К. Ю. Поняття іншомовної мовленнєвої компетенції у процесі навчання майбутніх учителів англійської мови……..217
ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО ТА КРАЇНОЗНАВСТВО
Боговик О. А. Синонімія предикатів знання……..222
Ісакова М. Л. В. Набоков-перекладач: розвиток творчого методу……..228
Кабанова М. Р., Кожушко С. П. Особенности передачи поэтической лексики оригинала в англоязычном переводе (на материале стихотворения Е. А. Евтушенко «Последняя вера»)…233
Онанченко А. В. Проблема збереження семантико-стилістичних особливостей при перекладі поетичного твору (на прикладі перекладів 74 сонета Шекспіра)……..238
Папсуєва Н. І. Особливості вживання пасивних конструкцій в документах міжнародного торгового права та їх передача в українській мові……..244
Пірог В. Ю. Мотив плинності часу в поетичному світі Філіпа Ларкіна……..250
Тарасенко И. В. Пердача индивидуального стиля автора при переведе научно- фантастических рассказов (на материале произведений Р. Брэдбери и А. Азимова)……..255
Трякина О. А. Проблемы адекватности перевода художественного текста……...259
Чухно Т. В. Митна терміносистема в англійській мові: особливості утворення та шляхи адекватного перекладу……265
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА ТА СТИЛІСТИКИ
Авраменко Е. И. Образ домашнего очага в «Рождественских повестях» Ч. Диккенса и «Грозовом перевале» Э. Бронте (гендерная трансформация культурного кода)……..271
Безродних І. Г. Поезія «метафізиків» в соціокультурному контексті Англії XVII століття…..278
Vasyuchenko G. A. Semanthic, stylistic and terminological aspects of English phrasal verbs……..282
Волкова М. Ю. Стилістичні особливості вірша У. Блейка «Тигр» та варіанти його перекладу……291
Главацька Ю. Л. Зміст та смисл тексту англомовної байки: діахронічний аспект……295
Гонсалєс-Муніс С. Ю. Поезія Едріенн Річ, Енн Секстон, Сільвії Плат в дзеркалі феміністичної літературної критики……..302
Клочко Е. А. Синтаксические особенности балладного текста, обусловленные функционированием в нем имен существительных……309
Колесова А. О. Семантичні, стилістичні та когнітивні характеристики прикметника у формуванні образу коханої в англомовних поетичних текстах XIX-XX століть……313
Lipin G. V. Michael Moorcocks postmodernist fantasy: the poetics of desacralisation……..319
Lipina V. I. The dialogue with Shakespeare in the seventeenth century English prose……..323
Литовченко Н. А. Заголовочно-фінальний комплекс роману Ч. Діккенса «Домбі і син» як відображення вікторіанських літературних традицій……328
Лисенко Н. О. Стилістичні засоби досягнення експресивності стислого тексту……334
Маляренко І. О. Етнореалії та етноконцепти в австралійських поетичних концептах: лінгвокогнітивний аспект……...338
Семешко Н. М. Соціолінгвістичний портрет професора Хіггінса п’єси Б. Шоу «Пігмаліон»..347
Тетерина Л. М. Концепт “home” в языковой модели мира Уильяма Бодсворта (“Poems of the affection” “Poems of the imagination”) ……354
Федоряка Л. Д. Твори марпрелатівської суперечки у форматі становлення єлизаветинської релігійно-політичної сатири……..359

Yashkina V. V. Tendencies of imagism in the early poetry of Ezra Pound……365
ІНФОРМАЦІЯ……370

Наукове видання

АНГЛІСТИКА
ТА АМЕРИКАНІСТИКА

Збірник наукових праць

Випуск 7
Заснований у 2004 році

Збірник зареєстровано Міністерством України у справі преси та інформації

Свідоцтво про державну реєстрацію

Редактор Л. В. Пилипчак

Технічний редактор В. А Усенко

Коректор Л. В. Пилипчак

Підписано до друку 17.05.2010 Формат 70х108/16. Папір друкарський.

Друк плоский. Ум. друк. арк. 20,30 Ум. фарбовідб. 20,30 Обл.-вид. арк. 20,5

Тираж 100 пр. Вид. № 1490

Свід. держ. реєстр. ДК-289 від 21.12.2000

Видавництво Дніпропетровського університету

49050, м. Дніпропетровськ, пр. Гагаріна, 72

Віддруковано ПП Шевелєв Є. О.
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
Серія В00№ 677317 від 11.01.2007р.
52005, с. Ювілейне, вул. Фрунзе 8/11
Замовлення № 2228