ISSN 0453-8048

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

ВІСНИК
ХАРКІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
імені В.Н. Каразіна
№ 972

Серія “Романо-германська філологія.

Методика викладання іноземних мов”

Випуск 67

Видається з 1965 року

Харків
2011

Вісник містить статті з актуальних проблем когнітивної лінгвістики (концептології), дискурсології, лексичної семантики і прагматики, лінгвістики тексту та лінгводидактики на матеріалі германських та романських мов. Статті висвітлюють новітні результати, отримані харківськими, українськими та російськими науковцями у галузях романо-германської філології та методики викладання іноземних мов.

Для лінгвістів, викладачів, аспірантів та пошукачів, студентів старших курсів.

Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 11 від 11 листопада 2011 р.)

Головний редактор:

І.С. Шевченко, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

Редакційна колегія:

Секція: Романо-германська філологія

В.І. Говердовський, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
О.І. Давидов, канд. іст. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
В.П. Кривенко, канд. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
А.П. Мартинюк, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
Л.М. Мінкін, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
О.І. Морозова, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
Л.С. Піхтовнікова, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
В.О. Самохіна, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
Л.В. Солощук, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
С.О. Швачко, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

Секція: Методика викладання іноземних мов

Н.Ф. Бориско, докт. пед. наук (Київський національний лінгвістичний університет)
Л.С. Нечепоренко, докт. пед. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
С.Ю. Ніколаєва, докт. пед. наук (Київський національний лінгвістичний університет)
В.Г. Пасинок, докт. пед. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
О.Б. Тарнопольський, докт. пед. наук (Дніпропетровський університет економіки і права)
В.О. Ужик, канд. пед. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)
Л.М. Черноватий, докт. пед. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

Відповідальний секретар:

Л.Р. Безугла, докт. філол. наук (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

Адреса редакційної колегії:

Україна, 61077, м. Харків, пл. Свободи, 4,
Харківский національний університет імені В.Н. Каразіна,
факультет іноземних мов
Тел.: (057) 707-51-44
dilovamova@mail.ru

Текст подано в авторській редакції
Усі статті рецензовані

Свідоцтво про держреєстрацію КВ № 11825–696 ПР від 04.10.2006.

© Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна, оформлення, 2011.

ЗМІСТ

ДИСКУРСОЛОГІЯ: СЕМАНТИКА І ПРАГМАТИКА

Л.Р. Безуглая, А.В. Ткаченко
КОМИЧЕСКИЕ РЕЧЕВЫЕ АКТЫ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ 6

О.М. Бєлозьорова
НЕВЕРБАЛЬНІ ІНДИКАТОРИ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ НАТЯКАННЯ
В СУЧАСНОМУ НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ 11

О.І. Гридасова
СТЕРЕОТИПНА СІМЕЙНА РОЛЬ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ІНТЕРАКЦІЙНОЇ
ОРГАНІЗАЦІЇ КОНФРОНТАЦІЙНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ВЗАЄМОДІЇ 17

О.В. Кудоярова
НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ТЕМАТИЧЕСКОГО
ПОТЕНЦИАЛА МЕДИЦИНСКОГО КООПЕРАТИВНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА 24

Е.О. Кущ
ЗООМОРФНІ ТА БІОМОРФНІ МЕТАФОРИЧНІ НОМІНАЦІЇ ІНОЗЕМЦІВ
ЯК ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕТНІЧНИХ УПЕРЕДЖЕНЬ У ДИСКУРСІ
АМЕРИКАНСЬКИХ ПОЛІТИКІВ 29

Л.Д. Маевская
СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА
И ЭФФЕКТИВНОСТЬ СРЕДСТВ ЯЗЫКА В РЕКЛАМНОЙ КОММУНИКАЦИИ 34

Ю.В. Матюхина
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФАТИЧЕСКОЙ
МЕТАКОММУНИКАЦИИ 39

T.D. Chkhetiani
POSTERS: PRAGMALINGUISTIC AND CROSS-CULTURAL ASPECTS 44

І.О. Голуб
ПРОПОЗИЦІЙНІ ВЛАСТИВОСТІ ДИСКРИМІНАЦІЙНИХ ВИСЛОВЛЕНЬ
У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ПРЕСІ 50

О.В. Дубцова
КОМУНІКАТИВНА НЕВДАЧА ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ 57

В.В. Козлова
ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОГНІТИВНОГО ВИХОВНОГО ВПЛИВУ
В ПАРТНЕРСЬКІЙ МОДЕЛІ СПІЛКУВАННЯ В АНГЛОМОВНОМУ
ПАРЕНТАЛЬНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ 63

О.О. Можейко
ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ ПОГРОЗИ
В АНГЛОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ 69

Т.В. Шиляева
КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ТЕКСТЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ
ХРИСТИАНСКОЙ ПРОПОВЕДИ 74

КОГНІТИВНА ЛІНГВІСТИКА

Е.А. Огнева
ПОЛИЦЕНТРИЧЕСКАЯ ЛИНЕЙКА ВНУТРИТЕКСТОВЫХ СЦЕН
КАК СПОСОБ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЯВЛЕНИЙ ПРИРОДЫ
(на материале рассказа Ю. Казакова “Тихое утро” на русском и французском языках) 81

И.В. Змиёва
КОНЦЕПТ *РОЖДЕСТВО* В БРИТАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ 91

Н.А. Оніщенко
ЕТНОСТЕРЕОТИП НІМЦЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ
НІМЕЦЬКОМОВНИМИ ЕПТОНІМАМИ 97

О.В. Ваховская
КОНЦЕПТЫ *ГРЕХ* И *ПРЕСТУПЛЕНИЕ*
В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КАРТИНЕ МИРА 103

О.Я. Дойчик
ПОСТМОДЕРНІСТСЬКА ІРОНІЯ ДЖУЛІАНА БАРНСА:
ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ 112

ЛІНГВІСТИКА ТЕКСТУ

В.О. Самохіна
АНГЛОМОВНИЙ ЖАРТ: КОГНІЦІЯ, КОМУНІКАЦІЯ, ТЕКСТ 119

Л.В. Солощук
СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ ПРЕЗЕНТАЦІЇ НЕВЕРБАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ
КОМУНІКАЦІЇ У ТЕКСТІ 129

С.К. Гаспарян, М.С. Саргсян
СИМВОЛИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ 134

О.І. Багрій
ТЕКСТИ ПОПУЛЯРНОЇ ПСИХОЛОГІЇ: ЖАНРОВІ ТА ПРАГМАРИТОРИЧНІ
ХАРАКТЕРИСТИКИ 138

Н.Н. Савченко (Чуприна)
ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНАЯ СУЩНОСТЬ ТРОПОВ В ТЕКСТЕ ПАРОДИИ 145

Є.С. Новікова
КОМПОЗИЦІЯ ХУДОЖНЬОГО ГУМОРИСТИЧНОГО ТЕКСТУ
В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ ПАРАДИГМІ 150

І.В. Рубцов
АЛЮЗІЯ ЯК ВИД ІНТЕРТЕКСТУ В СТУДЕНТСЬКОМУ СЛЕНЗІ США 156

ПЕДАГОГІКА

В.Г. Пасинок
ВЕРБАЛЬНІ Й НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ОРАТОРА 161

Л.В. Гайдученко
НАВЧАННЯ КІНЕСИЧНОМУ КОМУНІКАТИВНОМУ КОМПОНЕНТОВІ
В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ 167

Я.В. Довгополова
ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕСТОВОЇ МЕТОДИКИ В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ 173

В.Г. Касьянова
ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В ОБЛАСТИ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРАВА 179

О.А. Мацнєва
МІСЦЕ ТА РОЛЬ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ
З НАЦІОНАЛЬНИМИ ТА РЕГІОНАЛЬНИМИ ТИПАМИ ЛІТЕРАТУРНОЇ ВИМОВИ
У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ 184

А.С. Птушка
ТЕСТОВА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ 189

М.В. Рябих
ПСИХОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ: ПОШУК 194

О.О. Українська
СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ТЕСТУВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ
КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ГОВОРІННІ 199

О.О. Чорновол-Ткаченко
ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВОКОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В МЕЖАХ КУРСУ “АНГЛІЙСЬКА ДЛЯ НАУКОВЦІВ” 205

В.С. Кузьмина, Т.К. Меркулова
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ
ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ 213

ДИСКУРСОЛОГІЯ: СЕМАНТИКА І ПРАГМАТИКА

УДК 811.112.2'42

КОМИЧЕСКИЕ РЕЧЕВЫЕ АКТЫ В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ ДИАЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Л.Р. Безуглая, докт. филол. наук, А.В. Ткаченко (Харьков)

Статья посвящена речеактовому анализу комических высказываний немецкоязычного диалогического дискурса. Выделяется два типа таких высказываний: шутки, которые не служат реализации определенных иллокуций, и высказывания, которые проявляют признаки иллокутивных актов, демонстрируя соблюдение условий успешности соответствующих иллокутивных типов, и реализуют комические ассертивы, директивы, квеситивы, комиссивы и экспрессивы.

Ключевые слова: иллокуция, комический речевой акт, условия успешности, шутка.

Безугла Л.Р., Ткаченко О.В. Комічні мовленнєві акти в німецькомовному діалогічному дискурсі. Стаття присвячена мовленнєвоактовому аналізу комічних висловлювань німецькомовного діалогічного дискурсу. Виокремлюються два типи таких висловлювань: жарти, що не слугують реалізації певних іллокуцій, та висловлювання, що виявляють ознаки іллокутивних актів, демонструючи дотримання умов успішності відповідних іллокутивних типів, та реалізують комічні асертиви, директиви, квеситиви, комісиви та експресиви.

Ключові слова: іллокуція, жарт, комічний мовленнєвий акт, умови успішності.

Bezugla L.R., Tkachenko O.W. Comic speech acts in the German dialogical discourse. The article deals with a speech act analysis of comic utterances in the German dialogical discourse. Two kinds of such utterances are singled out: jokes which don't realize a definite illocution and utterances which demonstrate features of illocutionary acts, observe the felicity rules of corresponding illocutionary types and realize comic assertives, directives, quesitives, commissives and expressives.

Key words: comic speech act, felicity rules, joke, illocution.

Изучение категории комического в лингвистике имеет давнюю традицию, основы которой заложены в трудах В.В. Виноградова [2], А.Н. Гвоздева [3], Б. Дземидока [5], Д.С. Лихачева [9]. Наиболее интенсивно исследуются способы создания комического эффекта [1; 4; 15; 17 и др.] Описываются механизмы вербального юмора в шутках и анекдотах [7; 10; 12; 16], изучается его природа как социокультурного явления с лингвоэтнокультурологических позиций [8]. С прагмалингвистической точки зрения юмор рассматривается как неотъемлемая часть повседневной коммуникации [21; 28], однако исключается из речеактового анализа в виду нарушения первого условия успешной реализации иллокутивного акта [24, с. 228]. Тем не менее, распространенность вербального юмора в повседневном общении, а также возможность реализации различных речевых действий с комическим эффектом обусловливают актуальность речеактового подхода к изучению юмора.

Цель настоящей статьи – установить иллокутивные характеристики речевых актов с комической тональностью на материале немецкоязычного разговорного диалогического дискурса, представленного в современной драматургии.

Объект исследования – высказывания, с помощью которых реализованы комические речевые

© Л.Р. Безуглая, А.В. Ткаченко, 2011

акты, которые исследуются на предмет их иллокутивных и перлокутивных особенностей.

Определение иллокутивного типа того или иного речевого акта опирается на условия его успешной реализации, разработанные Дж.Л. Остином [14, с. 66] и Дж.Р. Серлем [26]. Успешность представляет собой "отношение между актом высказывания и речевым актом: оно применимо тогда, когда акт высказывания действительно реализует определенный речевой акт" [29, с. 58].

Основным условием, одинаковым для всех иллокутивных типов, является условие нормального входа – выхода (*input and output condition*), которое предполагает, что коммуниканты владеют языком, действуют сознательно, добровольно, не имеют физических препятствий, не играют роль, не шутят [26, с. 51]. Это условие, фактически, является условием реализации речевого акта вообще, независимо от иллокутивного типа. Коммуникант-1, произносящий высказывания, адресованные коммуниканту-2, не реализует речевой акт, если он:

- говорит на незнакомом коммуниканту-2 языке;
- находится не в своем уме;
- исполняет волю принуждающего его лица;
- находится на большом расстоянии от коммуниканта-2 без технических средств связи;
- произносит слова роли со сцены;
- шутит.

Именно нарушение условия входа – выхода позволяет утверждать, что шутка не является речевым актом. Нарушение этого условия нивелирует все остальные условия и не позволяет говорить о совершении каких-либо других речевых действий кроме шутки. Несерьезный говорящий не может спрашивать, утверждать, просить, обещать и т.п. – он может только шутить. Как считает Ф. Реканати, шутка является не речевым, а коммуникативным актом [24, с. 228].

По данным нашего исследовательского корпуса, высказывания, нацеленные на комический эффект, распадаются на два типа:

- такие, которые не служат реализации определенных иллокуций и являются чистыми шутками, и
- высказывания, которые проявляют признаки определенных иллокутивных актов, демонстрируя соблюдение условий успешности соответствующих иллокутивных типов.

Первый тип высказываний иллюстрирует следующий дискурсивный фрагмент:

Gina: *Gute Nacht, Allan.* Er will sie umarmen. *Bitte nicht!*

Allan: *Warum nicht?*

Gina: *Ich bin katholisch.*

Allan: *Ich konvertiere.*

Gina: *Außerdem habe ich meine Pille heute nicht genommen.*

Sie geht ins Schlafzimmer, schlägt die Tür hinter sich zu.

Allan: *Das macht nichts… Ich hab zwei genommen!* Wieder Lichtwechsel. *Was mach ich bloß falsch? (W. Allen, S. 27)*

Подчеркнутое высказывание Аллана основано на разнице значений существительного *die Pille* в высказываниях коммуникантов (противозачаточная таблетка vs. таблетка вообще) и не может восприниматься как серьезное утверждение в виду абсурдности ситутивных показателей (мужчина не может принимать противозачаточные таблетки). Эта внутренняя парадоксальность, двусмысленность, нелепость (несоответствие между должным и данным [7, с. 2]), которая возникает при сопоставлении двух планов (реального и плана содержания шутки), составляет основу юмора. Примечательно, что основные словарные определения комического как категории эстетики не содержат этой существенной характеристики, а определяют комизм рядом более или менее синонимических понятий, ср.:

- комизм – смешное, забавное, потешное в событии или в соотношениях людей; юмор, острота, уменье воспользоваться комизмом в изложении, описании [20, с. 667];
- комизм – комическая сторона, комическое, смешное в чем-нибудь; насмешливость, юмор [13, с. 281].

Второй тип комических высказываний немецкоязычного диалогического дискурса реализует

речевые акты различных иллокутивных типов, поскольку удовлетворяет соответствующим условиям успешности. В этом случае есть смысл говорить об определенной тональности высказывания, которая понимается как "психологическая окраска речи", "речевая манера говорящего", которая выражается главным образом невербальными средствами [11]. Тональность имеет широкую психологическую палитру, в которой отражается все разнообразие человеческих чувств и эмоций.

В речеактовом смысле тональность соответствует вторичной, дополнительной, супутствующей иллокуции выражения эмоций, которая именуется часто коллокутивным актом [19, с. 62; 22; 25]. Совершить тот или иной иллокутивный акт (спросить, попросить, сообщить и т.п.) можно радостно, удивленно, тревожно, с грустью, и, в том числе, шутливо. Отнесение шутки к эмотивной сфере человека основано на эмоциональной интенции, присущей шутящему говорящему, а также на эмоционально-смеховой реакции адресата и слушающих на комическое [6, с. 53].

Комическое высказывание имеет, по меньшей мере, две перлокутивные цели. Одна из них соответствует конкретной ситуации и иллокуции речевого акта, а вторая связана с достижением комического эффекта и, как следствие, созданием положительной атмосферы дискурса. Говорящий, совершающий комический речевой акт, может иметь разные иллокутивные цели, при этом реализуются различные иллокуции – ассертив, директив, квеситив, экспрессив, комиссив (в соответствии с классификацией Дж.Р. Серля [18] с выделением квеситива в отдельный класс).

Ассертивы (сообщение, предположение, констатация, признание, описание и т.п.), имеющие целью отразить положение дел в мире, в случае комического речевого акта передают это положение дел в шутливой форме. В следующем дискурсивном фрагменте это проявляется в невербальном оформлении речевого акта:

Allan: *Wie kommt es, daß er dich nie mitnimmt, wenn er außerhalb zu tun hat?*

Linda geht zum Sofa hinöber, setzt sich rechts:

Ich habe Angst vorm Fliegen. Mein Psychiater meint, das sei nur ein Vorwand. Er hat mich allerdings auch nie gefragt, ob ich mit will. Wer weiß? Vielleicht hat er nebenbei noch eine.

Das letzte sagt sie im Scherz. *(W. Allen, S. 39)*

Директивы (просьбы, запреты, советы, инструкции, призывы и т.п.), имеющие целью побудить адресата к действию, с сопутствующей комичностью часто демонстрируют ироническое переосмысление пропозиции, например:

Die Schauspielerin: *Wo ist er?*

Die Bildhauerin: *Wer?*

Die Schauspielerin: *Du stellst vielleicht Fragen.*

Die Bildhauerin: *Wer sucht, der wird finden.*

Die Schauspielerin: *Jetzt musst du mir nur noch empfehlen, zum heiligen Sankt Antonius zu beten. (+> Empfiehl mir nur nicht, zum heiligen Sankt Antonius zu beten) (F. Roth, S. 46)*

Комические квеситивы, предполагающие побуждение адресата к восполнению когнитивного дифицита говорящего путем вербального ответа, могут сопровождаться абсурдным предположением говорящего о недостающем элементе знания. Ответ адресата подтверждает реализацию квеситивной иллокуции, например:

Linda: *Hast du was Essbares zu Hause?*

Allan: *Ich habe tiefgefrorene Specks und ne Flasche Champagner.*

Linda: *Was willst du denn mit dem Champagner? Ein Schiff taufen?*

Allan: *Ich hab letzte Woche versucht, hier zu kochen, um ein Mädchen zu beeindrucken, Beuf Stroganoff im Dampfkochtopf. (W. Allen, S. 34)*

Комические комиссивы (обещание, клятва, гарантирование и т.п.), реализующиеся говорящим с целью связать себя обязательством действия в будущем, как правило, демонстрируют переосмысление пропозици, но обе пропозиции (и эксплицитная, и имплицитная) всегда предполагают говорящего в качестве субъектного аргумента, например:

Allan: *Was haben Sie Samstag abend vor?*

Mädchen geht ab: *Da nehm ich mir das Leben. (+> Ich treffe mich mit Ihnen nicht)*

Allan: *Und Freitag? Intellektuelle Frauen sind ein Brechmittel. (W. Allan, S. 30)*

Экспрессивы, имеющие целью выразить определенное психологическое состояние говорящего в качестве реакции на положение дел, содержащееся в пропозиции, в случае комического речевого акта тоже часто сопровождаются реализацией дискурсивной импликатуры, например:.

Allan: *Alles bestens… ich hab gar nicht gemerkt, daß es schon so spät ist.*

Linda nimmt zwei Schalen aus dem Schrank und föllt sie mit Nössen: *He! Was hast du denn gemacht? In Rasierwasser gebadet? (+> Du siehst komisch aus)*

Allan: *Mach keine Witze! Hab ich zu viel genommen?*

Linda: *Eine Hauch zu stark… nicht schlimm…*

(W. Allen, S.22)

Декларативы, отличающиеся от остальных классов по параметру связи с внеязыковыми институтами, не могут сопровождаться намеренным комическим эффектом, что объясняется регламентированностью институциональной ситуации, предполагающей набор конститутивных правил, и клишированностью словесной формы (акты называния, объявления и т.п.) [26, с. 80]. По утверждению К. Петруса, декларативы "требуют прежде всего установленной (учрежденной) рамки, церемонии, в рамках которой реализация соответствующего действия определена наиболее точно" [23, с. 148], и которая не допускает вербальных вольностей, в том числе и шуток.

С точки зрения достижения перлокутивной цели, комический речевой акт может быть удачным, когда комический эффект наступает, и неудачным – в случае непонимания шутки адресатом и отсутствия соответствующей реакции на нее (не только вербальной, но и в форме улыбки или смеха). В качестве причин непонимания шутки А.В. Карасик выделяет две: "адресат 1) не воспринимает ситуацию как включающую внутреннее несоответствие, не видит абсурдности или странного положения вещей, либо 2) четко понимает внутреннее несоответствие в ситуации, но считает, что юмор как мягкая форма критики к такой ситуации не относится, поскольку предметом осмеяния оказываются сверхценности данной культуры" [7, с. 3]. Помимо названных факторов, связанных с субъективной характеристикой адресата (возраст, образование, профессия, национальность, пол, круг интересов, ментальность), значимыми в этой связи может быть известность, повторяемость шутки или комической ситуации, а также неприятные чувства и эмоции, которые она вызывает у адресата (нежелательное перлокутивное последствие).

Таким образом, речеактовый анализ комических высказываний немецкоязычного разговорного диалогического дискурса позволил установить два типа таких высказываний: шутки, которые не служат реализации определенных иллокуций, и высказывания, которые проявляют признаки тех или иных иллокутивных актов, демонстрируя соблюдение условий успешности соответствующих иллокутивных типов, и реализуют комические ассертивы, директивы, квеситивы, комиссивы и экспрессивы.

Перспективным считаем установление закономерностей реализации имплицитных комических речевых актов и речевых актов, вызывающих ненамеренный комический эффект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булыгина Т.В. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики) / Т.В. Булыгина, А.Д. Шмелев. – М. : Наука, 1997. – С. 523–539. 2. Виноградов В.В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике / В.В. Виноградов. – М. : Наука, 1975. – 419 с. 3. Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка / А.Н. Гвоздев. – М. : Едиторал УРСС, 2009. – 408 с. 4. Гриднева Т.В. Особенности фразеологической объективности категории интенсивности / Т.В. Гриднева // Филологический поиск. – Волгоград, 1996. – Вып. 2. – С. 112-114. 5. Дземидок Б. О комическом / О.Б. Дземидок ; [пер. с польск. С. Свяцкий ; авт. послесл. А. Зись.] – М. : Прогресс, 1974. – 223 с. 6. Карасев Л.В. Парадокс о смехе / Л.В. Карасев // Вопросы философии. – М. : Наука, 1989. – № 5. – С.47-65. 7. Карасик А.В. Лингвокультурные характеристики английского юмора : автореф. дисс. … канд. филол. н. ; специальность : 10.02.04 – германские языки / Андрей Владимирович Карасик. –

Волгоград : Волгоградский гос. ун-т, 2001. – 22 с. 8. Кулинич М.А. Семантика, структура и прагматика англоязычного юмора : автореф. дисс. … докт. культуролог. н. ; специальность : 24.00.04 – прикладная культурология / Марина Александровна Кулинич. – М. : Московский пед. гос. ун-т., 2000. – 37 с. 9. Лихачев Д.С. Смех в Древней Руси / Лихачев Д.С., Панченко А.М., Понырко Н.В. – Л. : Наука, 1984. – 295 с. 10. Мартынюк А.П. Несоответствие норме как источник смехового эффекта в тексте англоязычного анекдота / А.П. Мартынюк // Записки з романо-германської філології. Вип. 20. – Одеса : Фенікс, 2008. – С. 80-89. 11. Матвеева Т.В. Тональность разговорного текста: три способа представления / Т.В. Матвеева // Stylistyka V. – Opole, 1996. – С. 210-221. 12. Норман Б.Ю. К анализу анекдота как жанра непрямой коммуникации / Б.Ю. Норман // Непрямая коммуникация. – Саратов : Колледж, 2003. – С. 283-290. 13. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 2000. – 940 с. 14.Остин Дж.Л. Слово как действие / Дж.Л. Остин ; пер. с англ. А.А. Медниковой // Новое в зарубежной лингвистике. – 1986. – Вып. 17. – С. 22–130. 15. Падучева Е.В. Тема языковой коммуникации в сказках Льюиса Кэрролла / Е.В. Падучева // Семиотика и информатика. Вып.18 – М. : ВИНИТИ, 1982. 16. Самохина В.А. Современная англоязычная шутка / В.А. Самохина. – Харьков : ХНУ им. В.Н. Каразина, 2008. – 356 с. 17. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / В.З. Санников. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 541 с. 18. Серль Дж. Р. Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1986. – Вып.17. – С. 170–194. 19. Сухих С.А. Личность в коммуникативном процессе / С.А. Сухих. – Краснодар : Изд-во ин-та менеджмента, 2004. – 155 с. 20. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / В.И. Даль ; вступ. ст. А.М. Бабкина, В.П. Вомперского. – Репр. изд. – М.: Терра, 1995. – Т. 4: P–V. – 1995. – 683 с., 1 л. портр. – Доп. тит. л. с вых. дан. ориг.: СПб.; М. : М.О. Вольф, 1882. 21. Bausinger H. Ironisch-witzige Elemente in der heutigen Alltagskommunikation / H. Bausinger // Jahrbuch fur int. Germanistik. – 1987. – Vol. 19 (2). – S. 58–74. 22. Keller R. Kollokutionäre Akte / R. Keller // Germanistische Linguistik. – 1977.– Heft 1–2. – S. 1–50. 23. Petrus K. Was sind illokutionäre Akte? / K. Petrus // Linguistische Berichte. – 2002. – Heft 190. – S. 131–156. 24. Récanati F. Meaning and force: The pragmatics of performative utterances / F. Röcanati ; translation of Les enonces performatifs, published : Paris : Editions minuit, 1981. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1987. – 278 p. 25. Sager S.F. Sind Bewertungen Handlungen? / S. F. Sager // Zeitschrift für germanistische Linguistik. – 1982. – Nr. 10.– S. 38–57. 26. Searle J. R. Speech Acts / J. R. Searle. – [27th printing]. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 2005. – 203 p. 27. Searle J.R. Sprechakte / J.R. Searle ; ins Dt. öb. von R. und R. Wiggershaus. – Fr./M. : Suhrkamp, 1971. – 306 S. 28. Tannen D. Conversational style – Analyzing talk among friends / D. Tannen. – Norwood, N.Y. : Ablex, 1984. – XIX, 188 p. 29. Wunderlich D. Studien zur Sprechakthteorie / D. Wunderlich. – Fr./M. : Suhrkamp, 1976. – 416 S.

ИСТОЧНИКИ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

1. Allen W. Spiel's nochmal, Sam : Eine romantische Komödie in drei Akten / Woody Allen ; Dt. von Jürgen Fischer // Spectaculum 63. Moderne Theaterstücke. – Frankfurt am Main : Suhrkamp, 1997. – S. 9-50. 2. Roth F. Krötenbrunnen. Ein Stück / Friederike Roth. – Fr./M. : Suhrkamp, 1984. – 61 S.

УДК 811.112.2’42

НЕВЕРБАЛЬНІ ІНДИКАТОРИ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ НАТЯКАННЯ В СУЧАСНОМУ НІМЕЦЬКОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

О.М. Бєлозьорова, канд. філол. наук (Харків)

Стаття присвячена специфіці функціонування невербальних індикаторів мовленнєвого акту натякання в сучасному німецькомовному діалогічному дискурсі. В роботі висвітлюється прагматичний потенціал невербальної складової натякання, описуються основні типи невербальних індикаторів (просодичні, кінесичні, проксемічні), визначається їх роль, функції та частотність у реалізації мовленнєвого акту натякання. Показано, яким чином невербальні індикатори здатні забезпечити його вдалість.

Ключові слова: мовленнєвий акт, натякання, діалог, дискурс, невербальні індикатори.

Белозёрова Е.М. Невербальные индикаторы речевого акта намекания в современном немецкоязычном диалогическом дискурсе. Статья посвящена специфике функционирования невербальных индикаторов речевого акта намекания в современном немецкоязычном диалогическом дискурсе. В работе раскрывается прагматический потенциал невербальной составляющей намекания, описываются основные типы невербальных индикаторов (просодические, кинесические, проксемические), определяется их роль, функции и частотность в реализации речевого акта намекания. Показано, каким образом невербальные индикаторы могут обеспечить его удачность.

Ключевые слова: речевой акт, намекание, диалог, дискурс, невербальные индикаторы.

Byelozyorova O.M. Nonverbal Indicators of Speech Act of Hinting in Modern German Dialogical Discourse. The article focuses on specific character of nonverbal indicators of speech act of hinting in modern German dialogical discourse. The paper investigates pragmatic potential of nonverbal component in speech act of hinting, describes main types of nonverbal indicators (prosodic, kinetic, proxemic), defines their role, functions and frequency of occurence in realization of speech act of hinting. The article shows in which way nonverbal indicators can secure its successful realization.

Key words: speech act, hinting, dialogue, discourse, nonverbal indicators.

Феномен натякання, який свого часу позиціонувався в лінгвістиці як алюзія [14; 17], мовленнєвий акт [6] або дискурсивна стратегія [15], в річищі когнітивно-дискурсивної парадигми сучасної мовознавчої думки привертає до себе дослідницьку увагу, насамперед, як імпліцитний мовленнєвий акт. Мовленнєвий акт натякання є дискурсивно-мовленнєвою взаємодією мовця і адресата, у ході якої ними конструюється інтендована імпліцитна пропозиція – натяк. Дослідження 2000 дискурсивних фрагментів, що містять мовленнєві акти натякання, виявило, що провідну роль в реалізації мовленнєвого акту натякання в непрямому дискурсі відіграють вербальні індикатори натякання [2]. У якості вербальних індикаторів натякання у німецькомовному дискурсі виступають мовні засоби: морфологічні (дейктичні елементи: особові, безособові, неозначено-особові займенники, прислівники часу і місця, дієслова в умовному способі, частки, іменники й прикметники) і синтаксичні засоби (модальні оператори, парцельовані та еліптичні структури). На відміну від вербальних індикаторів натякання, аналіз невербальних індикаторів дотепер не отримав детального висвітлення. В світлі активного звернення сучасних лінгвістичних досліджень до вивчення принципів взаємодії вербальних та невербальних комунікативних компонентів у межах теорії дискурсивної взаємодії різних кодових систем залучення до аналізу невербального компонента мовленнєвого акту натякання є актуальним, адже

© О.М. Бєлозьорова, 2011

це уможливлює отримання цілісного уявлення про успішність і вдалість реалізації мовленнєвого акту натякання в сучасному німецькомовному дискурсі.

Мета статті – встановити роль невербальних індикаторів у реалізації мовленнєвого акту натякання, визначити їх типи та функції, обчислити частотність наявності невербального чинника у мовленнєвих актах натякання. Об'єкт аналізу становлять мовленнєві акти натякання, які реалізуються в сучасному німецькомовному діалогічному дискурсі. Предмет дослідження – вивчення особливостей функціонування невербальних індикаторів у мовленнєвому акті натякання. Матеріалом дослідження слугують фрагменти діалогів, що ілюструють мовленнєві акти натякання, з творів художньої літератури німецькомовних авторів кінця XX – початку XXI століття.

Аналіз 2000 дискурсивних фрагментів, що містять мовленнєві акти натякання, засвідчив у 26% випадків наявність невербального компоненту, на важливій ролі якого у дискурсі вже неодноразово наголошували дослідники [3; 4; 7-10; 12; 13; 16 та ін.]. Дослідження 520 дискурсивних фрагментів, що містять мовленнєві акти натякання за присутності невербального компоненту, виявило три основні групи невербальних індикаторів натякання:

- просодичні;
- кінесичні;
- проксемічні.

Просодичні індикатори натякання. До просодичних невербальних засобів спілкування дослідники відносять темп мовлення, тон, тембр, висоту гучності, манеру мовлення та спосіб артикуляції [1, с. 60]. Невербальними індикаторами натякання ці засоби стають у тому випадку, коли вони є комунікативно значущими, тобто коли мовець наділяє їх певним інтендованим змістом, адже "у ході сприймання дискурсу <…> співрозмовник декодує не тільки власне мовний ряд, але й запрограмовані імплікації кінесичного, проксемічного та просодичного рядів" [12, с. 123]. Констатувати наявність просодичного невербального індикатору в мовленнєвому акті натякання уможливлюють слова автора, наприклад:

„Ich möchte es allerdings annehmen, denn Lothar war mit Doktor Jäger eng befreundet. Damals wenigstens noch."
+> Sie wurden Feinde.
Die letzten drei Worte hatte Frau Mikat mit einer eigenartigen Betonung gesprochen. So, als sollte man fragen, was dahinterstecke. Gollus hackte sofort ein.
„Hat sich das Verhältnis zwischen den beiden denn verschlechtert?"
(Weber K.-H.: Museumsräuber, S.329)

Акцентування темпорального аргументу пропозиції в зазначеному діалозі супроводжується специфічним інтонаційним оформленням, що надає змогу адресату (поліцейському Ґоллусу) вірно зрозуміти натяк. Комунікативно значуща інтонаційна організація, тобто "просодичне оформлення висловлення" за Л.С. Солощук [12, с. 176], "здебільшого виступає індикатором не основних типів прагматичних значень, а вторинних, які суміщаються з основними (згода, незгода, заперечення, докір, звинувачення, попередження, погроза тощо). <…> У разі контрадикторної взаємодії в межах однієї репліки вербальним і невербальним каналами передається інформація, яка є протилежно спрямованою з комунікативним змістом. Зазвичай, такі ситуації трапляються, коли за певних умов передача істинних комунікативних намірів вербальним шляхом неможлива або небажана" [12, с. 178, 179]. Саме таку неможливість експліцитного вираження змісту ми спостерігаємо у наведеному дискурсивному фрагменті. В зображеній ситуації мовець (пані Мікат) прагне непрямо повідомити адресату (поліцейському) певну відому їй інформацію про третю особу (підозрюваного доктора Єгера). Вербальними індикаторами натякання з морфологічної точки зору постають у вищенаведеному дискурсивному фрагменті прислівники *damals* і *noch*, а модальне слово *wenigstens*, в свою чергу, також несе певне імпліцитне навантаження.

Автор сигналізує читачеві про наявність невербального просодичного індикатору, застосовуючи також курсив для виділення певних комунікативно значущих аргументів пропозиції:

„Ich gerate immer an solche Typen", sagte sie müde, mit einer Stimme, die Jahrtausende alt zu sein schien. „Hella, zum Beispiel."

„Hella?"

„Meine beste Freundin." Sie grinste böse. „Jetzt ist sie seine (Kursiv) beste Freundin. Wenn du verstehst, was ich meine."

+> Mein Freund hat mich mit meiner besten Freundin betrogen.

(Güsken Ch.: Schaumschlägers Ende, S.13)

В цьому дискурсивному фрагменті, реалізуючи мовленнєвий акт натякання, мовець повідомляє адресату, що її залишив коханий через роман з її найкращою подругою, залучаючи просодичний невербальний компонент. Вербальним індикатором натякання тут виступає семантично акцентований атрибутивний аргумент, представлений присвійним займенником *seine* і прикметником у найвищому ступені порівняння *beste*.

Невербальна складова має на меті полегшити інтендування натяку мовцем і виведення натяку адресатом, виступаючи інколи чи не єдиним індикатором натякання, відсутність якого ставить під сумнів успішність і вдалість цього мовленнєвого акту взагалі:

„Und nachdem er [Doktor Jäger] sein Werk vollendet hatte, stellte er fest, dass das Bild beschädigt war, und kam damit zu Ihnen".

„Viele Menschen leben davon, dass andere etwas beschädigen, Herr Leutnant. In gewisser Weise auch Sie".

Hätte Pfützner wenigstens diesen Satz ein wenig ironisch oder aggressiv ausgesprochen! Aber nichts da: langweilig, uninteressiert, lau. Ja, lau war das richtige Wort.

Gollus überging die Anspielung, die vielleicht gar keine sein sollte, und sagte:

„Aber hätte Doktor Jäger Ihnen, dem Fachmann, dann nicht gleich die ganze Arbeit überlassen sollen?"

(Weber K.-H.: Museumsräuber, S.344)

Саме через відсутність специфічного невербального індикатору – в цьому випадку просодичного характеру – адресат не був впевнений, що це був натяк з боку мовця, тобто натяк виявився і неуспішним і невдалим одночасно. Тому адресат вирішив не відреагувати на натяк.

Серед інших просодичних індикаторів натякання поширеними виявились також навмисне покашлювання (*sie räusperte sich*), зниження гучності (*Er sprach leise zu ihr, fast sanft, doch man hörte die Drohung in seiner Stimme*), погрозливий півтон:

„Kann ich Ihnen behilflich sein?" Sie unterbrach die Freunde mit leicht drohendem Unterton.

+> Seien Sie stiller!

„O ja, mein Freund braucht dringend Schuhe".

„Ein Stockwerk tiefer, bitte".

(Lenk F.: Brand-Aktuell, S.121)

За відсутності ледь погрозливого півтону, розпізнати натяк виявилось би неможливо, що підтверджує тезу щодо взаємопов'язаності вербальної та невербальної комунікації: "якими важливими не були б вербальні засоби спілкування, реальний процес особистої взаємодії містить також і засоби невербальні" [Чанишева, 1984, с. 3, цит. за 11]. За типологією О.А. Селіванової [11, с. 94-95], тон висловлення належить до безпосередніх кінем (які супроводжують усне мовлення, безпосередній контакт з мовцем). Використаний в наведеному прикладі натякання невербальний компонент "півтон" зумовлений наміром мовця, тобто він спрямований на передачу певного значення. Кінеми такого плану становлять інтерес для лінгвістики, оскільки вони супроводжують вербальне висловлення і впливають на його структуру таким чином, що мета передачі загального змісту висловлення досягається сукупністю вербальних та невербальних засобів [7, с. 30; 5; 16]. Інтерес до невербального контексту викликаний прагненням створити інтерпретативну понятійну систему для пояснення контекстуальних смислів мовленнєвих висловлень [13, с. 166]. Таким чином, конвенціоналізована репліка мовця (продавця) за наявності погрозливого півтону набуває значення імпліцитного наказу – не створювати шум – для адресата.

Кінесичні індикатори натякання. До кінесичних невербальних засобів спілкування дослідники відно-

сять жести, міміку, поставу тіла, ходу, контакт очима [1, с. 60]. В нашому дослідницькому корпусі найбільш продуктивними виявились саме міміка, контакт очима і комунікативно значущі погляди:

„Ich hab mit der journalistischen Granate Professor Dr. Wilhelm von Schlierenberg einen Artikel geschrieben. An der frischen Luft. Hier" – Frank warf Basler, der angestrengt zuhörte, einen bösen Blick zu – „stinkt es nämlich ziemlich".

+> Ich werde belauscht.

„Was?"

(Lenk F.: Brand-Aktuell, S.108)

У ситуації натякання мовець (Франк) імпліцитно повідомляє адресату (Трайберу), що його підслуховують. За причини присутності третьої особи, власне, тієї людини, що підслуховує, мовець удається до натяку. Вербальним індикатором натякання виступає предикація *Es stinkt*, яка спонукає мовця до пошуку прихованого змісту висловлення. Тут присутній невербальний компонент – комунікативно значущий сердитий погляд мовця (*Frank warf Basler, der angestrengt zuhörte, einen bösen Blick zu*). На важливій ролі комунікативно значущих поглядів у дискурсі вже неодноразово наголошувалось: "погляд сприяє реалізації різноманітних комунікативних інтенцій" [12, с. 158]. У цій ситуації адресат отримав комунікативно значущий сигнал-попередження (порівняємо у Л.В. Солощук: "Погляд випереджає вербально оформлену інформацію, готуючи адресата до її сприйняття" [12, с. 155]). Серед невербальних індикаторів такого плану нами зареєстровані погрозливі, злі, недвозначні, здивовані погляди – *Frank warf Basler einen bösen Blick zu; dann warf sie Boysen einen unmißverständlichen Blick zu; Sabine schaute Maria eindringlich an*).

Поширеною виявилась також посмішка та її різновиди (іронічна, задоволена, зла посмішка – *mit einem ironischen Lächeln; mit einem breiten Grinsen; er lächelte versonnen; sie grinste böse* тощо).

Проксемічні індикатори натякання. Проксемічні засоби, тобто "значущі зміни особистого простору мовців відносно один одного через переміщення у просторі та зміни позицій у комунікативному полі дії" [12, с. 37], також представлені в нашому дослідницькому корпусі:

„Was meinst du, Kleiner?" fragte sie (oder er?) und legte mir ihre kräftigen Arme auf die Schultern.

Ich schob sie ein Stück zurück. „Wenn ich beim Küssen den Kopf in den Nacken legen muß, wird mir immer schwindelig."

+> Ich will dich nicht küssen.

„Du Schlingel." Sie kniff mir in die Wange. „Ich hätte gewettet, dass du darauf stehst."

(Kehrer J.: Schuss und Gegenschuss, S. 26)

Завдяки наявності індикаторів натякання адресат правильно тлумачить натяк, оскільки "розпізнати істинні наміри мовця можливо лише за умови зважання на сукупність вербальних і невербальних ознак не тільки стереотипного рівня, але й індивідуальних" [12, с. 115], крім того, "невербальні компоненти різної природи і різних дозволяючих можливостей, не будучи мовними, є мовленнєвими компонентами", здатними в акті комунікації реалізувати певні функції [4, с. 81]. Через невпевненість у можливій реакції адресата і небажання образити його прямою відмовою мовець удається до тактики натякання.

В рамках одного мовленнєвого акту наявними можуть бути невербальні індикатори різних типів. Поширеною є ситуація, коли просодичні індикатори посилюють ефективність кінесичних індикаторів натякання:

Konstantin Kemper schaute die Frau eindringlich an. Er sprach leise zu ihr, fast sanft, doch man hörte die Drohung in seiner Stimme.

„Mag ja alles sein, aber ich würde das nicht unbedingt überall herumerzählen, wenn ich an Ihrer Stelle wäre".

Die Frau zog hörbar die Luft ein und pustete sie wieder von sich.

+> Schweigen Sie!

(Scheib A.: Frau Prinz pfeift nicht mehr, S.13)

У наведеному діалозі мовець (поліцейський Кемпер) висловлює своє ставлення до того факту, що адресат (зазначена пані) розповсюджує інфор-

мацію, яка може їй зашкодити. Оскільки він не може прямо заборонити їй робити це надалі, тому що як поліцейський він не має права так робити, мовець користується натяком для імпліцитного наказу – мовчати про певні обставини. Саме така комбінація просодичних і кінесичних невербальних індикаторів є запорукою успішності й вдалості мовленнєвого акту натякання.

„Wie man nur so chaotisch denken kann?“ sagte Falk vorwurfsvoll und blickte zu Claudia herüber. Das hat er von dir, will er damit ausgedrückt haben.

+> Das hat er von dir.

„Jonas ist müde. Der Kindergarten schafft ihn“.

(Mulansky S.: Tod der Unschuld, S.80)

В сімейній розмові батько дитини Франк (мовець) імпліцитно докоряє матері Клаудії (адресату), що вона винна в тому, що дитині важко зосередити свою увагу. Експліцитно ж він запитує, що саме спонукає людину бути непослідовною в ході своїх думок.

Аналіз дискурсивних фрагментів, що демонструють реалізацію мовленнєвих актів натякання з невербальним компонентом, дозволяє дійти висновку, що до основних функцій невербальних індикаторів (просодичних, кінесичних, проксемічних) у мовленнєвому акті натякання належать:

- для мовця – забезпечення інтендування імпліцитної пропозиції;
- для адресата – полегшення виведення імпліцитної пропозиції з експліцитної.

Невербальні індикатори натякання відіграють невід'ємну, але допоміжну роль у мовленнєвому акті натякання, полегшуючи адресату ідентифікацію натяку та спонукаючи його до пошуку небуквального змісту висловлення. Отже, комбінація вербальних і невербальних індикаторів натякання є запорукою успішності й вдалості мовленнєвого акту натякання.

Перспективним вважаємо більш детальне вивчення виділених типів невербальних індикаторів натякання у їх взаємодії у дискурсі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : [підручник] / Ф.С. Бацевич. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2004. – 344 с. 2. Бєлозьорова О.М. Дискурсивні властивості мовленнєвого акту натякання (на матеріалі сучасної німецької мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 – германські мови / О.М. Бєлозьорова / ХНУ імені В.Н. Каразіна. – Харків, 2007. – 20 с. 3. Боева Е.Д. Прагматические параметры средств невербальной коммуникации (на материале русского, немецкого и французского языков и культур) : Автореф. дис… канд. филол. наук : спец. 10.02.19 / Е.Д. Боева / Армавирский гос. пед. ун-т. – Краснодар, 2000. – 20 с. 4. Горелов И.Н. Невербальные компоненты коммуникации / И.Н. Горелов. – М. : КомКнига, 2006. – 112 с. 5. Дейк Т., ван. Контекст и познание. Фреймы знаний и понимание речевых актов // Дейк Т., ван. Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ. / Т. ван Дейк. – М. : Прогресс, 1989. – С. 12-40. 6. Кобозева И.М. Об одном способе косвенного информирования / И.М Кобозева, Н.И. Лауфер // Известия АН СССР. Сер. лит.ин.яз. – 1988. – Т. 47. – № 5. – С. 462-471. 7. Колшанский Г.В. Паралингвистика / Г.В. Колшанский. – М. : Наука, 1974. – 81 с. 8. Колшанский Г.В. Функции паралингвистических средств в языковой коммуникации / Г.В. Колшанский // Вопросы языкознания. – 1973. – №1. – С. 16-25. 9. Крейдлин Г.Е. Улыбка как жест и как слово / Г.Е. Крейдлин, Е.А. Чувилина // Вопросы языкознания. – 2001. – №4. – С. 66-93. 10. Крижанівська М.В. Невербальні елементи комунікації як складові комунікативної компетенції у дискурсі телеінтерв'ю / М.В. Крижанівська // Мовні і концептуальні картини світу : Зб. наук. пр. – К.: КНУ ім. Тараса Шевченка, 2002. – №7. – С.275-285. 11. Селиванова Е.А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации / Е.А. Селиванова. – К. : Издательство украинского фитосоциологического центра, 2002. – 336 с. 12. Солощук Л.В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англомовному дискурсі : [монографія] / Л.В. Солощук. – Харків : Константа, 2006. – 300 с. 13. Солощук Л.В. Взгляд как компонент невербальной коммуникации : функции и номинации в англоязычном художественном дискурсе / Л.В. Солощук // Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – 2003. – № 611. – С. 96-99. 14. Тютенко А.А. Структура і функції алюзії

в пресі Німеччини, Австрії та Швейцарії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 – германські мови / А.А. Тютенко / ХНУ імені В.Н. Каразіна. – Харків, 2000. – 20 с. 15. Хвощевський Р.В. Натяк як мовленнєва стратегія (на матеріалі суч. фр. мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.05 / Р.В. Хвощевський / КНУ ім. Т.Г.Шевченка. – Київ, 2002. – 20 с. 16. Hartig M. Erfolgsorientierte Kommunikation / M.Hartig. – Tübingen; Basel : Francke, 1997. – 223 S. 17. Römer R. Die Anspielung im Sprechakt / R.Römer // Muttersprache. – 1977. – 87. – S. 396-412.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Güsken Ch. Schaumschlägers Ende / Ch. Güsken. – Dortmund : GRAFIT, 1997. – 189 S. 2. Kehrer J. Schuss und Gegenschuss / J.Kehrer. – Dortmund : GRAFIT, 1995. – 167 S. 3. Lenk F. Brand-Aktuell / F.Lenk. – Dortmund : GRAFIT, 1996. – 150 S. 4. Mulansky S. Tod der Unschuld / S. Mulansky. – Reinbeck bei Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2000. – 256 S. 5. Scheib A. Frau Prinz pfeift nicht mehr / A.Scheib. – Reinbeck bei Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1999. –142 S. 6. Weber K. H. Museumsräuber / K.H. Weber. – Berlin : Das Neue Berlin Verlag, 1980. – 188 S.

УДК 811.111'42

СТЕРЕОТИПНА СІМЕЙНА РОЛЬ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ІНТЕРАКЦІЙНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ КОНФРОНТАЦІЙНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

О.І. Гридасова, канд. філол. наук (Харків)

Статтю присвячено розгляду стереотипної сімейної ролі та принципам її аналізу як чинника соціально-інтеракційної організації конфронтаційної мовленнєвої взаємодії.

Ключові слова: роль, стереотип, конфронтаційна мовленнєва взаємодія, сімейний конфліктний дискурс.

Гридасова Е.И. Стереотипная семейная роль как фактор социально-интерактивной организации конфронтационного речевого взаимодействия. Статья посвящена исследованию стереотипной семейной роли и принципов ее анализа как фактора социально-интерактивной организации конфронтационного речевого взаимодействия.

Ключевые слова: роль, стереотип, конфронтационное речевое взаимодействие, семейный конфликтный дискурс.

Grydasova O.I. Stereotype family role as a factor of socio-interactive organization of the verbal confrontational interaction. The article focuses on a stereotype family role and on the principles of its analysis as a factor of socio-interactive organization of the verbal confrontational interaction.

Key words: role, stereotype, family conflict discourse, verbal confrontational interaction.

До актуальних проблем сучасної лінгвістики належить вивчення різних типів дискурсивної діяльності людини, що дозволяє описати й систематизувати вербальні засоби, використовувані індивідом, виходячи з організувальної ролі ментальних структур та комунікативних цілей, що лежать у підґрунті.

Об'єктом нашого аналізу є спілкування членів нуклеарної родини, яке привертає значну увагу дослідників [16, с. 167-172], у тому числі й лінгвістів. Доведеним фактом є типовість конфліктів у такому спілкуванні [8, с. 124; 3, с. 285], що тлумачиться в мовознавстві як реалізація стратегії КОНФРОНТАЦІЇ [197]. Предметом дослідження обрано ролі, що їх виконують учасники сімейного конфлікту. Мовознавчий вектор дискурсологічного аналізу природним чином орієнтує на вивчення вербальних реалізацій цих ролей.

Метою статті є визначення статусу стереотипної сімейної ролі як чинника соціально-інтеракційної організації конфронтаційної мовленнєвої взаємодії шляхом теоретичного обґрунтування й практичного аналізу.

Стверджуючи, що людина є біосоціальною істотою, дослідники уважають, що їй притаманні не лише психофізичні та психічні якості, як то властивості нервової системи, темперамент, індивідуально-психологічні особливості мислення, сприйняття тощо, але й характеристики, що визначаються соціальними параметрами, міжособистісними стосунками, позицією в соціумі, ставленням до суспільних феноменів, тощо. Соціальне буття людини нагадує театральне дійство, саме тому соціологи у свій час увели в науковий обіг поняття соціальної ролі, запозичивши театральну термінологію [14].

Розуміння *ролі* як комплексу певних очікувань, заданих вимогами – правами і обов'язками, що формують поведінку людини; засвоєння ролей у процесі соціологізації свідчить, що, з одного боку, роль має функціональну природу і впливає на мовлення людини як складник її поведінки, з іншого боку, що роль ґрунтується на засвоюваних із ди-

© О.І. Гридасова, 2011

тинства знаннях про відповідні вимоги та моделі поведінки.

Стверджується, що знання та уявлення про типове виконання тієї чи іншої ролі складаються у стереотипи, які є невід'ємним складником рольової поведінки [7]. Це дає нам підстави вважати, що ментальними структурами, котрі, розгортаючись у дискурсивній діяльності, організують її відповідно до рольових очікувань і вимог, виступають стереотипи.

У більшості лінгвістичних досліджень стереотип розглядається в контексті соціальної взаємодії, як свого роду "модель" дії, поведінки [15].

В.В. Красних пропонує розглядати стереотип як "модель", "зразок", "канон", однак зауважує, що стереотип як уявлення може виступати у двох іпостасях: як сценарій ситуації та власно як уявлення, тобто не тільки як *канон*, але й як *еталон*, розподіляючи стереотипи на два різновиди. Перша група стереотипів представлена *стереотипами поведінки*, які зберігаються в свідомості у вигляді штампів та виступають у ролі *канону*. Вони, на думку авторки, виконують прескриптивну функцію, нав'язуючи певну поведінку. Адже *канон* – це норма, згідно якої здійснюється певна діяльність. Канон дозволяє діяти "самостійно", хоча й в заданих межах, у рамках канону можливо "тиражування"; за каноном "будують", творять. Другу групу стереотипів складають *стереотипи-уявлення*, що зберігаються у вигляді кліше свідомості та функціонують як *еталони*, вони передбачають набір асоціацій та зумовлюють мовну форму, що їх висловлює, тобто виконують предикативну функцію. *Еталон* – це "міра", "мірило", згідно якого оцінюються ті чи інші феномени, його можливо лише наслідувати, адже сам еталон унікальний [6].

За слушним твердженням А.П. Мартинюк, стереотип сам по собі не може бути нормативною настановою, оскільки він містить як позитивні, так і негативні атрибути представника категорії, а норма співвідноситься лише з позитивною (чи "нульовою") оцінкою: "Стереотип є здатним виконати свою прескриптивну функцію лише завдяки когнітивній операції зіставлення (порівняння) стереотипно приписуваних члену соціальної категорії атрибутів з *еталоном*, не стільки як "мірилом" типовості/нетиповості цього члена категорії (для цього досить прототипу), скільки "мірилом" відповідності/невідповідності стереотипних атрибутів ціннісним орієнтирам певної лінгвокультури. Еталони соціально санкціоновані й нав'язувані індивіду всією системою соціальних інститутів і ритуалів соціалізації конкретної лінгвокультури. Індивід підсвідомо прагне відповідати еталону, тому що ця відповідність забезпечує йому / їй соціальне схвалення, адекватність ситуації, бажаний статус. Невідповідність еталону спричиняє "негативні санкції" з боку членів етнокультурного соціуму" [10].

Таким чином, можна стверджувати, що ***знання індивідів про певну роль є схематизовано-спрощеним типізовано-узагальненим суспільним досвідом про права й обов'язки носія цієї ролі, що сприймається як канон та кореспондує із ціннісною системою лінгвокультури.*** У випадку збіжності стереотипного знання з цінностями соціуму, стереотипне знання про роль індивіда також сприймається як еталон.

Тлумачення сім'ї як одного з базових суспільних інститутів та соціальна природа стереотипів визначають ***соціальну*** суть ролей, що їх виконують індивіди як члени родини.

Стереотипні сімейні ролі вміщують знання та уявлення англомовних комунікантів про права й обов'язки членів нуклеарної родини; це знання охоплює універсальний та національно-специфічні складники, динамічно змінюється, реагуючи на чинники соціального буття та складає *основу колективного досвіду про сім'ю як суспільний інститут.*

Зазначимо, що на сучасному етапі розвитку лінгвістики дослідження актуалізації вербальних структур – одиниць інтеріорізованого впорядкованого (концептуалізованого) знання – проводиться переважно з опорою на поняття *концепту*. Утім, стереотип також виступає одиницею концептуалізованого знання, представляючи його у більш згорнутому, мінімізованому вигляді. Водночас, складники стереотипного знання, котрі кореспондують

із каноном та з еталоном, репрезентують понятєвий та ціннісний зміст стереотипу, що фактично збігається із шарами, що виділяють у структурі концепту (понятєвий, ціннісний, образний [4 та ін.]).

Отже, сукупність знань / уявлень англомовних комунікантів, що лежить в основі англомовного сімейного конфліктного дискурсу(АСКД), представлена як концептами СІМ'Я, КОНФРОНТАЦІЯ, так і стереотипними сімейними ролями, зокрема ЧОЛОВІК, ДРУЖИНА, МАТИ, БАТЬКО, ДИТИНА. Вміст стереотипного знання формується предметним (права, обов'язки) й оцінним (співвідношення прав і обов'язків із цінностями) змістом кожної ролі.

Дослідники стверджують, що у підґрунті кожної мовленнєвої дії лежить стереотип, який і створює етнокультурний малюнок вербальної поведінки, хоча стереотип і не усвідомлюється як такий [17, с. 217]; що мовленнєва поведінка відображає культурні цінності та їх ієрархію у зовнішнє прихованій формі [2, с. 159]. Це означає, що стереотип актуалізується у такий спосіб, що поверхневі структури не є його безпосереднім представленням; "прихованість" стереотипу співвідносить його зі смислом, виведеним із цих поверхневих структур. Ми також поділяємо думку, що кожний "мовний колектив має певні можливості для співвіднесення смислу з вербальними знаками" [17, с. 213] і навпаки, що випливає з важливого для дискурсології постулату про конструювання соціальних смислів у дискурсі.

Дискурсивні смисли, пов'язані зі стереотипним знанням про сімейні ролі, конструюються в АСКД на ґрунті пресупозиційного фонду його суб'єктів, де, зокрема, міститься:

- знання про сімейну роль, яке є колективним, усуспільненим, являє собою результат життєвого досвіду суспільства щодо розподілу прав та обов'язків членів (нуклеарної) сім'ї, тобто позамовне знання;
- знання про мову, норми і правила мовлення, тобто мовне знання.

Якщо суб'єкт дискурсу вбачає зв'язок між стереотипним знанням / уявлення про сімейну роль та мовленнєвою одиницею, відбувається побудова такого дискурсивного смислу, тобто актуалізується стереотипна сімейна роль.

Зазначимо, що встановлення цього зв'язку є невід'ємним компонентом успішної комунікації, воно забезпечує комунікантам розуміння одне одного, репрезентуючи їхні мовленнєві дії не як хаос, а як діалогічну взаємодію. Успішність комунікації залежить від багатьох факторів, але чи не найголовнішими є наявність у комунікантів достатньої кількості спільних знань, що "актуалізуються в акті комунікації і спонтанно утворюють зону перетину індивідуальних знань" [6, с. 181] та здатність індивіда "постійно орієнтуватися на ймовірні ментальні моделі співрозмовника" [5, с. 33]. Оскільки учасниками АСКД є особи, об'єднані спільною і тривалою життєвою практикою, обидва чинники природно наявні, відтак комунікація, як свідчить аналіз фактичного матеріалу, є успішною, а формування дискурсивних смислів, на наш погляд, не потребує багато інтелектуальних зусиль.

Побудова спільного дискурсивного смислу відбиває **інтерактивну** суть актуалізованих в АСКД стереотипних сімейних ролей, репрезентуючи спільну діяльність комунікантів, котра має розумово-соціальну природу, результат якої матеріалізований у висловлення.

Дискурсивний смисл також організує зазначену діалогічну взаємодію як ***соціальну*** інтеракцію, оскільки сім'я як "кожна соціальна група має свій дискурс" [1, с. 85], а поняття "соціальна група" не обмежується класовою структурою суспільства, воно враховує різні складники та елементи цієї структури – соціальні групи, прошарки, професійні, культурні й інші групи, аж до певних колективів (малих груп) [13, с. 232], включно із сім'єю.

Незважаючи на індивідуальні особливості кожної конкретної сучасної сім'ї як колективу (малої групи), залежні від різних соціальних і психологічних чинників, уважаємо, що *сімейні ролі* є тим параметром, котрий виступає *об'єднувальним* у систематизації їхніх комунікативних практик. Стверджуючи про колективність, усуспільненість стереотипного знання про сімейні ролі у сучасному англо-

мовному соціумі, ми тем не менш беремо до уваги й особистісну інтерпретацію цього знання як невід'ємний елемент дискурсивної діяльності, що найбільш виразно проявляє себе саме у *конфліктних ситуаціях*, де діалогічна взаємодія базується на протиріччі поглядів, переконань тощо. Це сприяє не лише відбиттю у комунікативній практиці наявних у ментальному просторі індивідів соціальних структур, але й їх активному творенню (порів. "соціальні структури присутні і безпосередньо продукуються в повсякденному вербальному спілкуванні" [19]).

Таким чином, актуалізація стереотипних сімейних ролей, з одного боку, відбиває соціально-культурну природу АСКД, а з другого, виконує у ньому системотворчу соціально-інтеракційну функцію, надаючи мовленнєвій взаємодії статусу соціальної практики, в якій відтворюються / утворюються такі соціальні структури, як нормативні та ціннісні настанови щодо прав і обов'язків членів (нуклеарної) сім'ї. Сама стереотипна сімейна роль являє собою ***лінгвоментальний конструкт*** АСКД, поєднуючи в собі *вербальну репрезентацію предметної інформації про права і обов'язки носія ролі (канон) та аксіологічної інформації, закорінену на нормах і цінностях (еталон)*.

"Прихована" форма омовлення стереотипів, на яку вказують дослідники [2, с. 159], виносить на порядок денний, у першу чергу, встановлення способу *ідентифікації* одиниць аналізу. Спираючись на розуміння дискурсу як сукупності контекстуалізованих висловлень, системності яким надають контекстні чинники, уважаємо за необхідне, по-перше, уточнити поняття контексту *сімейного конфлікту*, а по-друге, виявити зв'язок між сімейною роллю та висловленням, в якому вона актуалізована.

У наявних лінгвістичних дослідженнях запропоновано принципи виокремлення дискурсивних контекстів, зокрема "контексту трагічного" [11; 12]. В.Г. Ніконова визначає трагедійно марковані контексти як такі, "що відтворюють драматично напружені ситуації, в яких реалізується категорія трагічного" та зазначає, що "для таких ситуацій характерне усвідомлення героєм тяжкості власного становища й відповідальності завдань, що стоять перед ним; виношування й здійснення персонажем планів кривавих злодіянь; руйнування надій і життєвих ідеалів героя; зіткнення персонажів; загибель героя тощо" [11, с. 25]. При цьому, виокремлення трагедійно маркованих контекстів "зумовлено як змістовим показником (наявність *теми контексту*), так і формальним показником (*обсяг контексту*)" [там само] (виділено в оригіналі – О.Г.).

Разом із тим, наявність двох базових концептів у АСКД (СІМ'Я, КОНФРОНТАЦІЯ), спричиняється до необхідності певних модифікацій цієї теорії підчас виокремлення досліджуваних нами контекстів: наявність *теми* контексту – належність кожної мікротеми до макротеми "Родинні справи" – є обов'язковою, тобто змістовий показник контексту ми враховуємо так само, як В.Г. Ніконова, проте *обсяг* контексту визначаємо не лише на підставі збіжності формально-структурних показників діалогу та його змістових показників, але також і на основі відповідності формальних рис та стратегічних характеристик. При цьому, ми не обмежуємо стратегічні показники лише реалізаціями стратегії конфронтації, а враховуємо також і ті комунікативні дії, які передують цим реалізаціям або йдуть за ними. Підставою цього уважаємо *інтерактивний* характер дискурсивної взаємодії: якщо хоча б один із комунікантів реалізує стратегію конфронтації, то всі учасники спілкування концептуалізують комунікативну ситуацію як *ситуацію сімейного конфлікту*. Таким чином, ***контекст ситуації сімейного конфлікту*** визначаємо як *відтворення ситуацій спілкування, в тематиці яких реалізується концепт СІМ'Я, а в стратегії (принаймні одного з комунікантів) – концепт КОНФРОНТАЦІЯ*.

Наявність у зазначених контекстах ***актуалізації сімейних ролей*** визначаємо шляхом розгляду ***висловлення,*** реалізованого в контексті ситуації сімейного конфлікту.

Тематизоване висловлення, на наш погляд, має статус одиниці аналізу з таких причин:

- висловлення є мінімальною матеріальною одиницею дискурсу;

- реалізоване в контексті ситуації сімейного конфлікту висловлення виступає носієм змістових (тематичних) та стратегічних смислів;
- тематизоване висловлення виконує функцію референції до фрагменту позамовної дійсності, який пов'язаний із *сімейною роллю* або виконує комунікативну функцію, завдану цією роллю.

Пояснимо останнє твердження на прикладах. Так, у наступному фрагменті АСКД тематизованим є висловлення *You don't come home* (мікротема "вчинок чоловіка"). Його зміст референтний до дій чоловіка, які не кореспондують з обов'язками, передбаченими відповідною роллю, тобто з потребою зберігати вірність дружині:

(1) – *I'm not happy.*
– *You're not happy. You don't come home. When you do come home—*
– *We'll work it out. There's a lot of stuff. We said that once—*
– *I want a divorce* (24).

Отже, суб'єкт цього висловлення пов'язаний із стереотипною роллю ЧОЛОВІКА.

У наступній ситуації висловлення *Whatever are ye coming to? You're disgrace, so ye are, a downright disgrace!* є тематизованими (мікротема "поведінка доньки"), воно здійснює референцію до дій доньки, які не відповідають стереотипним знанням / уявленням про обов'язки дитини:

(2) – *Whatever are ye coming to? Shaming yer mammy like that! You're disgrace, so ye are, a downright disgrace!*
– *I'm sorry, Mam, I'll be off to bed and you'll hear no more from me till morning* (23, с. 43).

На відміну від прикладу (1), де дружина експліцитно описує дії чоловіка, стверджуючи, що він не приходить додому, у цій ситуації мати експліцитно висловлює негативну оцінку дій своєї доньки, тоді як самі ці дії описані імпліцитно (Ти вчиняєш ганебно тому, що приходиш додому так пізно та ще й напідпитку). Таким чином, референтна ситуація цього висловлення представлена в іншій спосіб, проте вона цілком зрозуміла обом учасникам (про це свідчить вибачення доньки й її обіцянка негайно лягти спати й більше не завдавати клопоту батькам) й пов'язана з роллю ДИТИНИ.

Однак, наприклад, у ситуації (3), висловлення *You're not going to the prom with this punk, … he's too old for you and I know what boys his age want and he's not getting it from my daughter* є тематизованим (мікротема "приятель доньки"), проте воно не здійснює референції до дій батька, які кореспондують з обов'язком, передбаченим роллю – необхідністю виховувати доньку, піклуватись про неї, в тому числі, й забороняти їй зустрічатися з такими хлопцями:

(3) – *You're not going to the prom with this punk.*
– *How did you know about the prom?*
– *Look, I don't know. Mom told me, all right?*
– *But it's not gonna happen because he's too old for you and I know what boys his age want and he's not getting it from my daughter* (25).

Таким чином, стереотипна роль, актуалізована у цьому висловленні, пов'язана не із його референцією, а з характеристикою *комунікативної дії*, що маніфестується типом висловлення – висловленням заборони, й пов'язує цю вербальну одиницю з роллю БАТЬКА.

З викладеного випливає, що *смисловими опорами стереотипних сімейних ролей, актуалізованих в АСКД*, виступають або ***референція висловлення***, або його ***функціональне призначення***.

Для ***ідентифікації*** смислових опор стереотипних ролей, що пов'язані з референцією висловлення, використовуємо *ключові елементи*, які на рівні мовної структури збіжні зі словом, словосполученням або реченням й формують *тематичну домінанту* [11, с. 26]. Такі ключові елементи у корпусі нашої вибірки представлені в абсолютній більшості мовними одиницями ***синтаксичного рівня*** (***вільними словосполученнями або реченнями***).

Так, у прикладі (4) ключовий елемент поданий вільним словосполученням *keeping the ol' homestead running* (мікротема "ведення домашнього господарства"), висловлення здійснює референцію до дій, котрі кореспондують із стереотипним знанням про роль ДРУЖИНИ:

(4) –*Free time! What do you think I do all day? Loll about on the sofa scoffing booze and biscuits*

and smoking spliffs like you and your pals? Some of us are keeping the ol' homestead running! (20, с. 77).

У наступній ситуації ключовим елементом є речення (*Where are you going to find another job like that one at your age?*) (мікротема "звільнення з роботи"), воно здійснює референцію до дій чоловіка, які не відповідають стереотипним знанням / уявленням про обов'язки ЧОЛОВІКА як годувальника родини: жінка, ставлячи це запитання, у непрямий спосіб стверджує, що він не знайде іншої роботи й не зможе годувати родину:

(5) – *Fine? What's so bloody fine? You'll only be "quids in" as you put it if you get another job pretty damn fast. What the hell are you going to do, where are you going to find another job like that one at your age?* (20, с. 21).

Одиниці ***лексичного рівня*** як ключові елементи використовуються украй рідко (біля 0,8% усіх прикладів нашої вибірки) й являють собою безпосередньо ім'я актуалізованої ролі, так, наприклад, у наступній ситуації ключовий елемент тематизації поданий назвою ролі ЧОЛОВІКА:

(6) – *I'm bored. Nothing's exciting anymore. I'm totally bored. … I said I'm bored. Didn't you hear me?*

– Well, if you're so bored, why don't you do something about it?

– You are my husband! Why don't you do something about it?! (22, с. 12).

Зазначимо, що зареєстрована нами нетиповість експліцитного способу подання сімейних ролей (тематизація самої ролі через використання її найменування) цілком узгоджується із думками дослідників щодо зовнішньо прихованої форми об'єктивації стереотипів. Як правило, в АСКД тематизуються дії суб'єкта, які відповідають / не відповідають рольовим очікуванням, завданим стереотипними знаннями та уявленнями про права й обов'язки носія ролі.

Смислові опори стереотипних ролей, що пов'язані з функціональним призначенням висловлення, представлені лише одиницями ***синтаксичного рівня***, що на рівні мовної структури збіжні з ***реченням.***

Так, у наступному прикладі маємо три речення, два з яких реалізують висловлення *осуду* (*You <…>ed up all those baseball scholarships; But you're weak, you goddamn loser*), а одне висловлення *докору* (*You could have made something of yourself*); як осуд, так і докір кореспондують з обов'язками БАТЬКА виховувати дитину, зокрема вказувати на її негативні вчинки:

(7) – *You <…>ed up all those baseball scholarships. You could have made something of yourself. But you're weak, you goddamn loser* (21).

Отже, викладене свідчить, що актуалізація стереотипних ролей відбувається різними ***мовленнєвими способами*** й за допомогою різних ***мовних засобів***, але всі вони дають можливість встановити зв'язок між висловленням, реалізованим у ситуації сімейного конфлікту та знаннями / уявленнями англомовних комунікантів про певну сімейну роль, бо в них або описуються або реалізуються рольові права і обов'язки.

Так чином, доходимо висновку, що дискурсивний смисл вибудовується в АСКД на підґрунті різнопланових вербальних опор, котрі дозволяють визначати висловлення як об'єктивацію сімейної ролі в ситуації конфлікту, що й надає системності мовленнєвій взаємодії.

Культурно-соціальна природа смислів, які вибудовуються в АСКД робить перспективним порівняльний аналіз реалізацій сімейних ролей в різних національно-мовних дискурсах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белова А.Д. Лингвистические аспекты аргументации : [монография] / А.Д. Белова – К. : Киев. ун-т имені Тараса Шевченко, ИИА "Астрея", 1997. – 310 с. 2. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / А. Вежбицкая ; [пер. с англ. А. Д. Шмелева]. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 288 с. 3. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии / С.М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2003. – 400 с. 4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с. 5. Клепикова Т.А. Синтаксические проекции интеракциональности сознания / Т.А. Клепикова // Вопросы когнитивной лингвистики : науч. журнал. – 2008. – № 1. – С. 32-38.

6. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология : [лекционный курс] / В.В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 283 с. 7. Крысин Л.П. Введение. Проблема социальной и функциональной дифференциации языка в современной лингвистике / Л.П. Крысин // Современный русский язык: Социальная и функциональная дифференциация. – М. : Языки славянской культуры, 2003. – С. 11-29. 8. Левин К. Разрешение социальных конфликтов / К. Левин; [пер. с англ.]. – СПб. : изд-во Речь, 2000. – 408. 9. Малярова Н. В. Семейный конфликт как объект прикладного социологического исследования: теоретические и методические проблемы : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. филос. наук / Н.В. Малярова. – М., 1984. – 19 с. 10. Мартинюк А.П. Конструювання гендеру в англомовному дискурсі : [монографія] / А.П. Мартинюк. – Харків : Константа, 2004. – 292 с. 11. Ніконова В.Г. Трагедійна картина світу в поетиці Шекспіра : [монографія] / В.Г. Ніконова. – Дніпропетровськ : Вид-во ДУЕП, 2007. – 364 с. 12 .Ніконова В.Г. Концептуальний простір трагічного в п'єсах Шекспіра: поетико-когнітивний аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філол. наук : спец. 10.02.04 "Германські мови" / В.Г. Ніконова. – К., 2008. – 32 с. 13. Понятие социального диалекта, его особенности и отличительные черты / А.Д. Петренко, Д.А. Петренко, И.В. Черныш [та ін.] // Культура народов Причерноморья. – 1998. – № 3. – С. 232-235. 14. Психологічні ролі і соціальне буття людини [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ua.textreferat.com/referat-10018-2.html. 15. Рыжков В.А. Особенности стереотипизации, необходимо сопровождающей социализацию индивида в рамках определенной национально-культурной общности / В.А. Рыжков // Языковое сознание: стереотипы и творчество. – М. : АН СССР. Ин-т яз-ия, 1988. – С. 4-16. 16. Соціологія : [посібник для студентів вищих навчальних закладів] / [за ред. док. істор. наук, проф. Городяненка В.Г.]. – К. : ВЦ "Академія", 1999. – 384 с. 17. Токарева И.И. Этнолингвистика и этнография общения : [монография] / И.И. Токарева. – Мн. : МГЛУ, 2001. – 244 с. 18. Фролова І.Є. Стратегія конфронтації в англомовному дискурсі : [монографія] / І.Є. Фролова. – Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2009. – 344 с. 19. Fairclough N. Language and Power / N. Fairclough. – London : Longman, 1989. – 259 p.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

20. Astley J. No Place for a Man / Astley J. – London : Black Swan, 2001. – 284 p. 21. Bullet, by Mickey Rourke, Bruce Rubenstein [Electronic resource]. – К. : тов. "Медіа Маркет", 1996. – DVD диск, цв. – назва з титул. екрану. 22. Collins J. Married Lovers / Collins J. – London : Simon & Schuster UK Ltd, 2009. – 436 p. 23.Cox J. Looking back / Cox J. – Polmont, Stirlingshire : Palimpsest Book Production Limited, 2005. – 436 p. 24. For keeps, by Denise DeClue, Tim Kazurinsky [Electronic resource]. – 1988. – Режим доступу : http://www.opensubtitles.org/en/subtitles/3445870/ for-keeps-en. – назва з титул. екрану. 25. What women want, by Josh Goldsmith, Cathy Yuspa [Electronic resource]. – 2000. – Режим доступу : http://www.script-o-rama.com/movie_scripts/w/ what-women-wantscripttranscript.html – назва з титул. екрану.

УДК 811.111.'42

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ТЕМАТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА МЕДИЦИНСКОГО КООПЕРАТИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НЕПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИСКУРСА

О. В. Кудоярова, канд. филол. наук (Харьков)

Статья посвящена анализу микротем, реализуемых англоязычными и русскоязычными медиками в ситуациях кооперативного общения с пациентами. Выявлены качественно-количественные отличия тематического потенциала кооперативных и конфликтных ситуаций, а также общения англоязычных и русскоязычных медиков и пациентов; последнее свидетельствует о специфике национально-культурного плана.

Ключевые слова: медицинский профессионально-непрофессиональный дискурс, кооперативная ситуация, тематический потенциал, макротема, микротема, английский язык, русский язык.

Кудоярова О.В. Національно-культурна специфіка тематичного потенціалу медичного кооперативного професійно-непрофесійного дискурсу. Стаття присвячена аналізу мікротем, реалізованих англомовними та російськомовними медиками у ситуаціях кооперативного спілкування з пацієнтами. Виявлені якісно-кількісні відмінності тематичного потенціалу кооперативних та конфліктних ситуацій, а також спілкування англомовних та російськомовних медиків та пацієнтів; останнє засвідчує специфіку національно-культурного плану.

Ключові слова: медичний професійно-непрофесійний дискурс, кооперативна ситуація, тематичний потенціал, макротема, мікротема, англійська мова, російська мова.

Kudoyarova O.V. National-cultural specific features of thematic potential of medical cooperative professional-non-professional discourse. The article focuses on the analysis of topics, realized by English-speaking and Russian-speaking medical workers in situations of cooperative communication with patients. The research has revealed the qualitative and quantitive differences in the thematic potential of cooperative and conflict situations as well as in communication of English-speaking and Russian-speaking medical workers and patients, the later being the proof of the natural-cultural specific features.

Key words: medical professional-non-professional discourse, cooperative situation, thematic potential, theme, topic, the English language, the Russian language.

К актуальным проблемам современной лингвистики относится исследование различных типов дискурсивной деятельности.

Объект нашего исследования – медицинский дискурс – привлекает большое количество исследователей [1; 2; 3; 4; 8; 9; 10]. В его рамках разграничивают общение медработник/медработник (профессионально-профессиональный) и общение медработник/пациент (профессионально-непрофессиональный) [7].

С точки зрения дискурсивной стратегии, реализуемой в медицинском дискурсе возможно разграничить его конфликтную и кооперативную разновидность (общение в конфликтных и кооперативных ситуациях).

Предметом нашего научного интереса является тематический потенциал медицинского дискурса [5; 6; 7]. Результаты предыдущих исследований продемонстрировали, что тематический потенциал конфликтного медицинского дискурса, реализуемый посредствам русского и английского языков имеет существенные различия [7].

Целью данной статьи является сравнительный анализ тематического потенциала англоязычного и русскоязычного медицинского профессионально-непрофессионального кооперативного дискурса.

© О.В. Кудоярова, 2011

В целом, тематический потенциал медицинского дискурса, согласно нашим данным, формируют две макротемы: "Лечение больного" и "Работа больницы" и соответствующие им микротемы ("Лечение больного": $t_{лб1}$ – временные параметры лечения, $t_{лб2}$ – назначение лечения, $t_{лб3}$ – симптомы и диагностика, $t_{лб4}$ – постановка диагноза, $t_{лб5}$ – выполнение медицинских манипуляций; "Работа больницы": $t_{рб1}$ – график работы/соблюдение графика работы, $t_{рб2}$ – профессионально-должностные характеристики, $t_{рб3}$ – выполнение профессиональных обязанностей / превышение полномочий, $t_{рб4}$ – профессиональные ценности) [6], причем все перечисленные микротемы были зарегистрированы нами в профессиональном конфликтном общении медиков.

Задача данного исследования позволяет предположить, что абсолютное большинство микротем будет принадлежать макротеме "Лечение больного", поскольку в профессионально-непрофессиональном медицинском дискурсе, т.е. при общении медработника и пациента, обсуждение работы больницы маловероятно.

Сравнительный анализ англоязычного и русскоязычного профессионально-непрофессионального кооперативного медицинского дискурса (АПНКМД и РПНКМД) обусловлен аксиоматичностью постулата о культурно-языковой специфике дискурса.

Исходя из этого, нами был проведен анализ равного количества микродиалогов, которые были взяты из англоязычного сериала "Скорая помощь (ER)" и русскоязычного сериала "Общая терапия".

В кооперативном общении медиков и пациентов, как в русском, так и в английском языке нами были зарегистрированы следующие микротемы:

- **постановка диагноза;**

В отличие от конфликтного общения, в кооперативном общении медики и пациенты обсуждают анамнез (сведения об условиях жизни, перенесенных заболеваниях, истории развития болезни, полученные от больного или его близких). Например:

(1) *Carter: So…Mrs.…*

Malik: Wyatt.

Carter: Wyatt. How long have you been experiencing the burning?

Mrs. Wyatt: A couple of days. It usually clears up with cranberry juice.

Carter: Any fever?

Malik: 101.4.

Carter: Open your mouth for me, would you please?

Yosh walks in pushing a man in a wheelchair.

Yosh: Weaver sent you a present – a wheezer.

Carter: Would you excuse me? Uh…history of asthma?

Wheezer: Since I was a kid.

Carter: Get him into bed and give him 5 of albuterol, I'll be right back. to Mrs. Wyatt Will you sit up for me please? I want you to tell me if this hurts at all.

Mrs. Wyatt: Oh, oh, yeah.

Carter: Looks like you have pyelonephritis (ER)

(2) *– Ну что, 120 на 100. Давление всегда высокое было?*

– Да, я откуда знаю? У меня такой хреновины отродясь не было.

– С такими габаритами пора уже обзавестись. В обмороки часто падаешь?

– Нет, первый раз.

– Понятно. Вставай, только не резко.

– Подташнивает немного. А в обмороки никогда не падал. Нет.

– Что еще беспокоит? Суставы и особенно нога.

– Ну, холестерин мы проверим. Что еще?

– Апатия. Надоело все. Раньше отпуск спасал, а сейчас и это не помогает. Жара раздражает (Общая терапия).

Количество реализаций данной микротемы в АПНКМД составляет 33%, а в РПНКМД – 40%.

- **назначение лечения;**

В данном случае, в отличие от конфликтного профессионально-профессионального общения, пациенты и медики обсуждают не только назначение лечения, но и ход лечения, а также правильность выполнения пациентом назначенного лечения.

(3) *Kit: Chest and abdominal dressings are soaked through.*

Elizabeth: Watch her BP, and send off a hematocrit to Lucy: Ok, there's just a little oozing from the incision. That happens with heparin. Your blood pressure's fine, there's no major hemorrhage. Lucy, the CT shows a pulmonary embolism. Don't worry, we're taking you to angiography. We'll put in a Greenfield filter, we'll reverse the heparin. However, you might need to have another transfusion. Lucy, are you with me?

Lucy nods.

I'll get you through this, All right? All right.

A single tear slides down Lucy's cheek (ER).

(4) – Когда вы сказали про грипп, у вас вся семья болела?

– Почти вся.

– Чем лечились, можно узнать?

– Да, сейчас. Сейчас я посмотрю. Вот. Я ходила в поликлинику. Дали этот рецепт.

– Интерферон. Я так и думал. Значит, вы ходили в поликлинику, а лекарство потом принимали все члены семьи?

– Ну, все кто болел.

– А как вы узнали об их болезни, если ходили в поликлинику одна?

– Это же грипп. Все болеют одинаково.

– Заражаются одинаково. Болеют все поразному. Интерферон, конечно, отличное средство, но если принимать его без показаний, то можно добиться обратной реакции. Например, нарушение синтеза серотонина. А вот его дефицит может привести к мигрени и затяжной депрессии, что мы и наблюдали в случае вашей дочери.

– Но Зара не болела гриппом. Она и Рустам не пили лекарство.

– Вы уверены?

– Но мы же не дикари, чтобы пичкать (Общая терапия).

Количество реализаций данной микротемы в АПНКМД составляет 38%, а в РПНКМД – 34%.

- **симптомы и диагностика;**

При общении медиков и пациентов в кооперативном общении, как правило, обсуждается не только назначение диагностических процедур, но их результаты.

(5) *ABBY: Well, Mr. Perth...*

RON: Ron, please.

ABBY: Ron. Your blood count's normal.

RON: That's good, right?

ABBY: Right. Uh, although it sometimes takes awhile for a crit to show a blood loss.

RON: Yeah, but I feel okay.

ABBY: Yeah, but I'd hate to have you on that plane and start to bleed out at 35000 feet. (dons gloves)

RON: You want to do another test.

ABBY: Yeah. I'm going to draw some blood, which is then tagged with a radionecleotide, which I then reinject by I.V., and then a scan lets me trace for bleeding.

RON: Yeah, okay, as long as I won't glow in the dark.

ABBY: Nah. Quick and painless, I promise (ER).

(6) *– Повторное исследование показало не большое отклонение. Блокады нет. Ишемии тоже. Вам интересно узнать, почему повторное исследование отличается от первого?*

– Потому что повторное вы делали сами. Даже медсестер выгнали. Подкрутили что-нибудь, чтобы показатели улучшить.

- Спасибо за идею. Когда показатели упадут, обязательно воспользуюсь (Общая терапия).

Количество реализаций данной микротемы в АПНКМД составляет 7%, а в РПНКМД – 8%.

- **личные проблемы;**

Как англоязычным, так и русскоязычным медикам свойственно обсуждать со своими пациентами личные проблемы, но только те, которые непосредственно связаны со здоровьем пациента, поскольку в противном случае реализации данной микротемы выходят за рамки АПНКМД/РПНКМД:

(7) Carol: How's she doing?

Conni: Breathing's agonal. Resps are 7.

Mr. O'Brien: So she's not getting any better?
Carol: No, I'm afraid not. We're doing what we can to rehydrate her, and we called Social Services to help set up the hospice care. Where are your daughters?
Mr. O'Brien: Down in the cafeteria. They're getting something to eat with some of the nurses. She's sleeping so peacefully. You should have seen her 2 years ago. She was so beautiful, alive and vibrant, always laughing.
Carol smiles. As Mr. O'Brien continues talking, she remains silent in thought.
I wish I could have it all back – the time I missed with her. Traveling for work…late nights at the office…all the weekends I was prepping for trial. But when she was first diagnosed, I kept working. Can you believe that? Instead of spending time with her, I kept working.
Carol: I'm going to call Social Services again, find out what's keeping them.
Mr. O'Brien: Thanks(ER).

(8) – *Я должна с тобой поговорить. Может это Коле поможет.*
– Говори.
– У меня был хламидиоз.
– А он сам по себе взялся?
– Нет, я встречалась месяц назад с одним человеком. Не долго.
– Ну, тогда это все объясняет. В твоем стиле. Ты изменила Коле и подарила ему бактерии (Общая терапия).

Количество реализаций данной микротемы в АПНКМД составляет 22%, а в РПНКМД – 15%.

Частотные характеристики реализации микротем, представляющие макротему "Лечение больного" в АПНКМД и РПНКМД иллюстрирует рис 1.

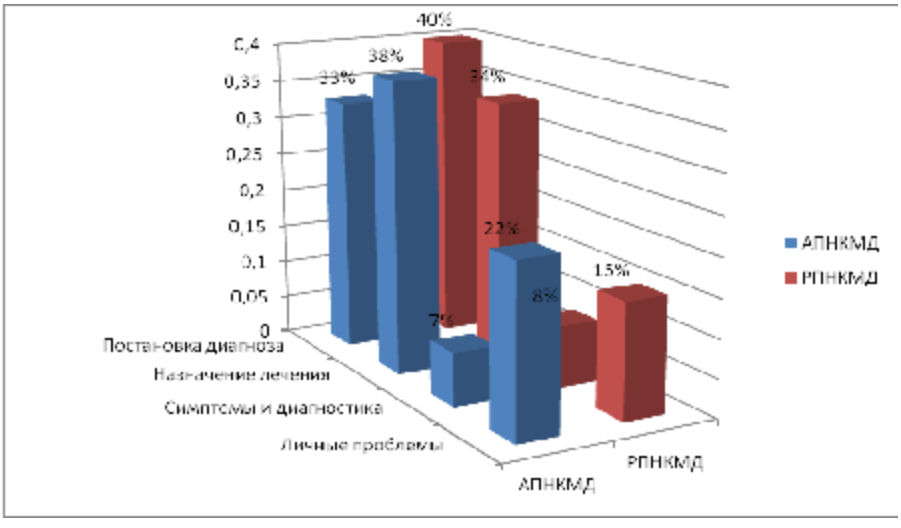


Рис. 1. Частотность реализаций микротем в РПНКМД и АПНКМД.

Как свидетельствуют эти данные, в АПНКМД и РПНКМД не выявлено реализаций таких микротем как $t_{лб1}$ – временные параметры лечения и $t_{лб5}$ – выполнение медицинских манипуляций.

В ходе нашего исследования были зарегистрированы единичные случаи реализации макротемы "Работа больницы" в русскоязычном профессионально-непрофессиональном медицинском дискурсе. Их количество составило 3% от общего количества. Как правило, медработники и пациенты обсуждают выбор, смену или компетенцию другого врача (в англоязычном профессионально-непрофессиональном медицинском дискурсе случаи реализации макротемы "Работа больницы" зарегистрированы не были):

(9) – Михаил Ильич, я к вам. Подпишите мне направление на МРТ.
– А почему вас направила доктор Потемки-

на? Вас же ведет доктор Шумилов.

– Знаете, я ему не доверяю. И Самойлову тоже. Я когда к ним пришла, они так на меня посмотрели. Я понимаю, им конечно лучше лечить простых больных, у которых осложнений нет. А вы направьте меня к доктору Потемкиной. Нелли Аркадьевна доктор молодой, но такая заботливая девочка.

– Дело все в том, что Потемкина не может вести вас одна. Ее обязательно кто-то из нас двоих должен контролировать.

– Вы не обижайтесь, но я Нелли доверяю. Ну, а Шумилова днем с огнем не сыщешь. А Нелли, она всегда рядом. Всегда готова помочь.

– Хорошо. Хорошо. Я попрошу ее, чтобы она вас взяла (Общая терапия).

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что тематический потенциал общения *медработников* и *пациентов* в *кооперативных* ситуациях гораздо меньше, чем общения медиков в конфликтных ситуациях. В кооперативном общении русскоязычные врачи и медсестры чаще всего обсуждают со своими пациентами анамнез, а англоязычные врачи больше внимания уделяют назначению и ходу лечения. Реже всего как англоязычные так, и русскоязычные медики обсуждают с пациентами назначения и результаты исследований. В отличие от конфликтных ситуаций, как русскоязычные, так и англоязычные медики обсуждают со своими пациентами или их близкими личные проблемы, имеющие отношение к здоровью больного.

Перспективой работы является аналогичное исследование тематических характеристик профессионально-профессионального кооперативного общения англоязычных и русскоязычных медиков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бейлинсон Л. С. Характеристики медико-педагогического дискурса : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.19 “теория языка.” / Л. С. Бейлинсон. – Волгоград, 2001. – 18 с. 2. Вострова С. В. Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні особливості сучасного англомовного медичного дискурсу (на матеріалі медичних текстів з проблематики ВІЛ/СНІДу) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови” / С. В. Вострова. – К., 2003. – 16 с. 3. Вострова С. В. Фреймовий аналіз медичного дискурсу / С. В. Вострова // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ. Сер. Філологія. Педагогіка. Психологія. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2006. – Вип. 2. – С. 258-262. 4. Грожан М. Коммуникация в группах: каким образом она раскрывает природу организационной культуры больниц / М. Грожан // Организационная коммуникация: [пер. с англ.]. – Харьков : Гуманитарный Центр, 2005. – С. 274-298. 5. Кудоярова О. В. Дискурсотворча роль теми у професійному конфліктному спілкуванні англомовних медиків (на матеріалі персонажного мовлення) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови” / О. В. Кудоярова. – Харків, 2007. – 20 с. 6. Кудоярова О. В. Варіювання змістових параметрів англомовного медичного конфліктного дискурсу за зміни адресантно-адресатних конфігурацій / О. В. Кудоярова // Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. – 2010. – № 50 – С 216-222. 7. Кудоярова О. В. Сравнительная характеристика тематического варьирования в англоязычном и русскоязычном конфликтном общении медиков / О. В. Кудоярова // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – 2011. – № 954. – С. 31-38. 8. Espin Sl. A Time as a catalyst for tension in nurse-surgeon communication [Electronic resource] / Sl. Espin, L. Lingard. – Режим доступу : http://www.ncbi.nlm.nih. 9. Roberts C. Theme-oriented Discourse Analysis of Medical Encounters [Electronic resource] / C. Roberts, S. Sarangi. – Режим доступу : http://www.ncbi.nlm.nih. 10. Team communication in the operating room: talk patterns, sites of tension, and implications for novices [Electronic resource] / [Lingard L., Reznick R., Espin S. at al.]. – Режим доступу : http://www.ncbi.nlm.nih

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

11. Сериал “Общая терапия” 2 сезон. 12. ER, Be Patient [Electronic resource]. – Режим доступа : http://www.geocities.com. 13. ER, Such Sweet Sorrow [Electronic resource]. – Режим доступа : http://www.geocities.com. 14. ER, The Miracle Worker. [Electronic resource]. – Режим доступа : http://www.geocities.com

УДК 811.111'373.

ЗООМОРФНІ ТА БІОМОРФНІ МЕТАФОРИЧНІ НОМІНАЦІЇ ІНОЗЕМЦІВ ЯК ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕТНІЧНИХ УПЕРЕДЖЕНЬ У ДИСКУРСІ АМЕРИКАНСЬКИХ ПОЛІТИКІВ

Е.О. Кущ, канд. філол. наук (Запоріжжя)

Статтю присвячено дослідженню метафоричних номінацій іноземців у дискурсі американських політиків. У статті розглядаються зооморфні та біоморфні метафори, що слугують засобами експлікації упереджених уявлень американських політиків про іноземців-мусульман та іммігрантів країн Третього світу.

Ключові слова: біоморфні та зооморфні метафори, дискурс американських політиків, етнічні упередження, метафоричні номінації.

Кущ Э.А. Зооморфные и биоморфные метафоры для обозначения иностранцев как средства выражения этнических предубеждений в дискурсе американских политиков. Статья посвящена исследованию метафорических номинаций иностранцев в дискурсе американских политиков. В статье рассматриваются зооморфные и биоморфные метафоры, которые служат средствами экспликации предубежденных представлений американских политиков о иностранцах-мусульманах и иммигрантах стран Третьего мира.

Ключевые слова: биоморфные и зооморфные метафоры, дискурс американских политиков, метафорические номинации, этнические предубеждения.

Kushch E.O. Zoomorphic and biomorphic metaphoric nominative units as means of ethnic prejudices' expression in the discourse of American politicians. The article is devoted to the investigation of metaphoric units used for foreigners' naming in the discourse of American politicians. Zoomorphic and biomorphic metaphors as means of expression of prejudiced ideas of American politicians about Muslims and immigrants from the Third world countries are considered in it.

Key words: biomorphic and zoomorphic metaphors, discourse of American politicians, ethnic prejudices, metaphoric naming units.

Феномен етнічних упереджень як складова частина соціальної реальності, що відтворюється в дискурсі, почав привертати увагу лінгвістів починаючи з вісімдесятих років XX століття [9; 10; 12; 13]. Етнічні упередження є "негативними, стереотипними уявленнями та переконаннями, ворожими, необ'єктивними судженнями представників однієї етнічної єдності про іншу" [1, с. 28].

Традиційно етнічні упередження були об'єктом дослідження соціальної психології [1], етнічної конфліктології [4], етнопсихології [5] та етносоціології [8]. Такий діапазон наукових досліджень пояснюється тим, що етнічні упередження, з одного боку, є соціальним явищем, яке передбачає асиметрію етносоціальних відносин, символізує етносоціальні проблеми та протиріччя, а з іншого, вони належать до символічної сфери сприйняття та оцінки представників інших етносів, тобто пов'язані з процесами, що охоплюють людську когніцію.

Етнічні упередження існували у США з часів заснування цієї країни. В її етнічний склад входять не тільки білошкірі та темношкірі американці, але й вихідці з країн Азії, індіанці, латиноамериканці тощо. У зв'язку з цим існує велика кількість метафоричних назв на позначення США: *melting pot, mosaic, salad bowl, pizza, rainbow, kaleidoscope, symphony*. На думку Т. ван Дейка, якому належить провідна роль у дослідженні етнічних упереджень

© Е.О. Кущ, 2011

у лінгвістиці, упереджене ставлення до чужоземців у європейських державах та США базується вже не на ідеї расової нерівності, що зумовлювала дискримінацію за етнічними та расовими ознаками на початку та в середині минулого століття, а на етноцентричних переконаннях про соціокультурну вищість своєї нації, хибному уявленню політиків про те, що іноземці не здатні до інтеграції і загрожують культурній ідентичності країн [10, с.112]. Упередженому ставленню американських політиків до представників ісламських країн сприяла також війна з Іраком, численні теракти, що відбулися в США, проблема тероризму. Представлений парламентськими дебатами, публічними виступами, політичний дискурс стає потужним засобом розповсюдження упередженого сприйняття цих іноземців у країні.

Для надання упереджених та стереотипних характеристик представникам ісламських країн та країн Третього світу американські політики використовують засоби образного позначення відповідних референтів, представлені, насамперед, метафоричними номінаціями. Такі номінативні одиниці характеризуються яскраво вираженою, найчастіше пейоративною, конотацією, та виявляють складний асоціативно-образний потенціал гетеростреотипізованих уявлень політичних діячів про цих іноземців.

Об'єктом даної статті є метафоричні номінації на позначення іммігрантів-мусульман та представників країн Третього світу у дискурсі американських політиків. Предметом є зооморфні та біоморфні метафоричні номінації, що експлікують упереджені уявлення американських політичних діячів про відповідних референтів.

Метою статті є виявлення прагмасемантичних особливостей метафоричних одиниць, що використовуються американськими політиками для номінації представників ісламських країн та країн Третього світу.

Матеріалом статті слугували промови американських політичних діячів з питань імміграції та проблем взаємовідносин країн заходу та сходу.

Актуальність статті визначається як суто лінгвальними, так і екстралінгвістичними факторами. Невичерпний інтерес до метафори як однієї із форм концептуалізації світу та способу презентації уявлень, переконань у мовній формі, необхідність пошуку адекватних шляхів подолання етнічних упереджень зумовлює необхідність реконструювання офіційного мовлення політиків, дослідження тих номінативних одиниць, які експлікують упереджені переконання політичних діячів.

За визначенням О.С. Кубрякової, метафора є "однією з форм концептуалізації, когнітивним процесом, який виражає та формує нові поняття й без якого неможливо отримати нові знання" [6, с. 10]. Відповідно, метафора є одним з основних способів обробки інформації та репрезентацій знань, уявлень, переконань у мовній формі. Поява метафори пов'язана з концептуальною системою носіїв мови, з їх стандартними уявленнями про світ, з системою оцінок, які існують у світі та вербалізуються мовою.

Оскільки метафора є універсальним явищем, що властиве всім мовам, її дослідженню приділяється значна увага ще з античних часів і дотепер. Класична теорія метафори, яка була сформульована Аристотелем, констатує, що в певних умовах слова можуть вживатися в нових, незвичних сполученнях, змінюючи своє значення. При всій різноманітності визначень даного мовного явища, більшість їх зводиться до аристотелевського: "метафора є перенесення незвичного імені з роду на вид, або з виду на рід, або з виду на вид, або по аналогії" [2, с. 39].

У процесі метафоризації відбувається маніпулювання відомими значеннями слів з метою створення нового значення, що приводить до збагачення лексичного та фразеологічного складу мови. Метафоризація полягає в перенесенні назви з одного денотату на інший на підставі встановленої подібності денотатів по спостерігаємим ознакам. Метафоричне значення формується ознаками денотата, назва якого переноситься на інший денотат. За визначенням Ш. Баллі, метафора є не що інше як "порівняння, в якому розум під впливом тенденції зближати абстрактне поняття та конкретний предмет поєднує їх в одному слові" [3, с.16].

Нами метафора розуміється як такий спосіб мислення про світ, який використовує вже надбані знання, осягаючи, здобуваючи нові знання. Нове значення слова формується на основі використання первинного значення та чисельних асоціацій, що пов'язані з ним. Антропоцентрична за своєю сутністю, метафора здатна відбивати особливості етнічної свідомості носіїв мови, зокрема упереджені уявлення представників однієї нації про інших.

Використовуючи метафоричні вирази для позначення чужих етносів, американьскі політики надають негативних характеристик відповідним референтам. Забезпечуючи в упередженому мовленні політичних діячів наочність та переконливість таких характеристик, метафора сприяє одночасно й їх експресивності та образності. З ряду загальних закономірностей метафоризації значення слів при номінації іноземців американські політики застосовуються наступні: іноетнічні представники порівнюються з тваринним (рослинним) світом за принципом зооморфізму (біоморфізму), ознаки природних явищ (зокрема, стихійних лих) використовуються для позначення прибуття іммігрантів до країни. Відповідно до похідних сфер, з яких залучаються назви об'єктів та явищ для створення образних засобів номінації іноетнічних представників у дискурсі американських політиків метафори розподіляються на: **зооморфні (біоморфні),** та **природоморфні**.

Використання **зооморфних** метафор (зоонімів) на позначення іноземців можна пояснити тим, що тваринний світ завжди співіснував з людиною, постійно спостерігався та вивчався нею. Описуючи людину зооморфно, мовець надає їй характеристики представників тваринного світу, виявляючи відповідні асоціативні уявлення про її зовнішність, поведінку, характер, розумові якості, спосіб існування, особливості життєдіяльності. Яскравим прикладом у зв'язку з цим слугує зоонім *"coyotes"* (*cayotes*), що використовується американцями та латиноамериканцями для номінації ділків-мексиканців, які нелегально перевозять людей через мексикансько-американських кордон. Як відомо, койот, або ж луговий вовк водиться на території Сполучених Штатів. Тому і англомовні американці, і представники іспаномовних етносів знайомі з характером цієї тварини. Метафоричний перенос назви дикої тварини на позначення мексиканських ділків ґрунтується тут на повадках і рисах, притаманних койоту з точки зору американців та латиноамериканців. Використання зооморфної метафори на позначення представників ісламських країн спостерігаємо в дискурсі американського політика І. Тіркопфоупа:

(1) *The threat of '<u>new jackals</u>' comes from abroad. Islamic representatives cannot reconcile with "the Western-secular universe". That is why innocent civilians were killed several weeks ago. We all know who were terrorists, we all know where they were taught or come from* (15).

У наведеному мовленнєвому фрагменті засобом номінації іноземців з ісламських країн слугує зоонім *new jackals*. Таке метафоричне позначення не тільки експлікує упереджене ставлення американського політика до цих чужинців, але й виявляє його асоціативні уявлення про них як ненависних до західної цивілізації людей. Окрім негативно-оцінного зооніма, про це свідчить і семантика речення, що, поряд з іншим, конкретизує релігійну приналежність відповідних референтів *Islamic representatives cannot reconcile with the "Western-secular universe"*.

Використання негативно-оцінного словосполучення *new jackals* для номінації представників ісламських країн І.Тіркопфоупом може бути пояснено також його презирливим ставленням до факту вшанування мусульманами першого арабського прозового твору-фабули "Каліла та Дімна". Цей твір отримав свою назву за іменами головних героїв – двох шакалів-міністрів, які дають поради та навчають жити всіх навколо себе. "Каліла та Дімна" вважається твором дидактичним, проте його дидактика не має нічого спільного з мораллю, яка, на думку головних героїв, поступається перед ідеями добробуту та інших благодатей [7, с. 388]. Зооморфна метафора на позначення іноземців застосовується також іншим американським політиком:

(2) *As long as we have a benefit enticement, we will get more and more <u>drones</u>* (15).

Номінація іноземців відбувається в мовленні іншого амеранського політика за допомогою метафоричного зооніма *drones*. Для з'ясування особливостей такої номінації звернемося до аналізу словникових дефініцій вказаної лексеми:

drone – a male honeybee or other male bee which does not work in a colony but can fertilize a queen; one that lives on the labours of others [293, с. 367].

Отже, використання політиком зооніма *drone* на позначення іммігрантів пояснюється його упередженим уявленням про них як ледачих та таких, що не працюють і живуть за рахунок інших, тобто американців. Саме тому політичний діяч і використовує назву комахи (трутня, який нічого не робить у рою) у якості засобу номінації чужоземців. Умови для перебування останніх у країні він вважає спокусливими. Про це свідчить семантика речення *As long as we have a benefit enticement.*

В упередженому мовленні іноземці досить часто характеризуються американськими політичними діячами як такі, що уникають роботи та існують за рахунок американців, наприклад:

(3) *I had the case of a woman from Afganistan who has managed to stay here. She has given birth to three children and she is so addicted to the social services that, when she needs to go shopping, she telephones her social service assistant worker and asks for a minicab to take her there because she cannot bring back her shopping. That is a fact, which I will and could demonstrate if I had to do. Such things go on and they get up the noise of all, including those of Opposition Members, who seem to think that we should fork out for alleged foreigners, who are simply parasites* (14).

У наведеному уривку, окрім негативно-оцінного словосполучення *alleged foreigners,* засобом номінації іноземців виступає й пейоративна одиниця *parasites,* що базується на метафоричному перенесенні. Пейоративний зоонім експлікує упереджене ставлення політика до цих референтів. Основою для метафоричного перенесення є порівняння чужинців з представниками тваринного світу, які живуть, руйнуючи інших та завдяки їм. Для наведення прикладу політичний діяч спочатку розповідає історію про афганську жінку, яка, на його думку, є нікчемою, нічого не робить, а лише користується послугами американських соціальних служб допомоги. Необхідно зазначити, що метафору *parasites* можна вважати одночасно і зооморфною, і біоморфною, оскільки паразитами можуть бути не лише тварини, але й рослини.

Особливістю упередженого мовлення американських політиків є використання **природоморфних** метафор на позначення прибуття іммігрантів у країну. Так, приїзд представників країн Третього світу та мусульман до Америки неодноразово відображався у промовах політичних діячів за допомогою виразів, пов'язаних із водною метафорикою. Застосування водних метафор дає змогу політикам стверджувати, що ці іноземці є загрозою для американців:

(4) *A flood of bogus asylum seekers from Islamic countries would revive the National Front's prospects* (14);

(5) *The number of Muslims pouring into our country is increasing* (16);

(6) *Something must be done to halt the never ending tide of immigrants from the Third World countries* (15).

Вживаючи водні метафори, американські політичні діячі вказують на велику кількість іммігрантів-мусульман та прибульців з країн Третього світу *a flood of bogus asylum seekers, pouring into, the never ending tide of immigrants.* Зазначені метафори слугують засобами вираження упереджених уявлень і переконань політиків про іммігрантів як таких, що є небажаними для американської нації та загрожують її добробуту й.

Отже, метафоричні номінації представників ісламських країн та країн Третього світу у дискурсі американських політиків ґрунтуються на асоціаціях, що виявляють зв'язок між рисами характеру, особливостями життєдіяльності та менталітету цих іноземців і стійкими уявленнями політичних діячів про негативні явища та сутності навколишнього світу. Для надання упереджених і стереотипних характеристик чужоземцям політики вживають

зооморфні / біоморфні та природоморфні метафори, які експлікують систему ціннісних переконань та орієнтацій політичних діячів. Подальші дослідження вбачаємо у необхідності детального аналізу прагмасемантичних особливостей використання метафоричних та метонімічних одиниць, що слугують засобами номінацій іммігрантів-мусульман та представників країн Третього світу у дискурсі американських політичних діячів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Психология социального познания / Галина Михайловна Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 288 с. 2. Аристотель. Поэтика. Риторика / Пер. с греч. В. Аппельрот, Н. Платонова. – СПб. : Азбука, 2000. – 348 с. 3. Балли Ш. Французская стилистика / Шарль Балли [пер. К.А.Долинин]. – М. : Изд-во иностр. лит., 1961. – 394 с. 4. Гасанов И.Б. Национальные стереотипы и образ врага / Игорь Борисович Гасанов. – М. : Прогресс, 1994. – 39 с. 5. Гнатенко П.И. Этнические установки и этнические стереотипы / Павел Иванович Гнатенко, Виктор Ильич Павленко. – Днепропетровск : Изд-во ДГУ, 1995. – 200 с. 6. Кубрякова Е.С. Номинативный акт и его когнитивно-прагматические аспекты / Елена Самойловна Кубрякова // Когнитивные и коммуникативные аспекты английской лексики : Сб. науч. тр. – М., 1990. – Вып. 357. – С. 9-14. 7. Культурология, XX век : Словарь: [гл. ред., сост. и авт. проекта А.Я. Левит]. – СПб.: Унив. кн., 1997. – 630 с. 8. Cockerham W. Racial and ethnic relations / William Cockerham // The global society: an introduction to sociology. – New York : Mc Graw-Hill, Inc., 1995. – P. 320–359 9. Dijk T.A. van. Communicating Racizm. Ethnic Prejudice in Thought and Talk / Teun A. van Dijk. – London : Sage Publications. – 1987. – 437 p. 10. Dijk T. A. van. Ideology: a Multidisciplinary Approach / Teun A. van Dijk. – London : Sage Publications, 1998. – 374 p. 11. The Oxford English Dictionary. A Supplement to the Oxford English Dictionary [ed. by R.W.Burchfield]. – Oxford : Clarendon Press, 1972. – Vol. 1. –1331 + xxiii p.12. Reisigl M. Discourse and Discrimination. Rhetorics of Racizm and Antisemitizm / Martin Reisigl, Ruth Wodak. – L. & N.Y. : Routledge, 2001. – 298 p. 13. Valk I. van. Right-Wing Parliamentary Discourse on Immigration / Ivan van Valk. // Discourse & Society. 2003. – London : Routledge. – Vol.14. – № 3. – P. 309–349.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

14. Cameron D. Balancing freedom and security [Електронний ресурс] / Debora Cameron. – Режим доступу : http://www.hot.com.politica.usa=73182&speeches=1
15. Gorman T. Third Immigration: Importing Poverty, not Prosperity [Електронний ресурс] / Teresa Gorman. – Режим доступу : http://www.hot.com.politica.usa= 124225&speeches=1
16. Tirkophope E. Islamic Threat [Електронний ресурс] / Edward Tirkophope. – Режим доступу : http://hot.com.politica.usa=72237& speeches=1

УДК 811.112.2'42:659.1

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ СРЕДСТВ ЯЗЫКА В РЕКЛАМНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Л.Д. Маевская, канд. филол. наук (Харьков)

Стаття розглядає своєрідність синтаксичної організації рекламного тексту і наскільки ефективні виразні мовні засоби у рекламній комунікації.

Ключові слова: вербальний, емоціонально-експресивна лексика, комунікація, психологічний вплив, синтаксис.

Маевская Л.Д. Синтаксическая организация рекламного текста и эффективность средств языка в рекламной коммуникации. Статья рассматривает своеобразие синтаксической организации рекламного текста и насколько эффективны выразительные средства языка в рекламной коммуникации.

Ключевые слова: вербальный, коммуникация, психологическое воздействие, синтаксис, эмоционально-экспрессивная лексика.

Mayevskaya L.D. The Syntax organization of advertising text and the effectiveness of language means in advertising communication. The article deals with the originality of advertising text syntax organization and the effectiveness of language expressive means in advertising communication.

Key words: communication, emotional-expressive lexics, psychological impact, syntax, verbal.

Объектом статьи является реклама, ставшая неотъемлемой частью нашей жизни, в этом актуальность исследования.

Предмет статьи – рекламный текст и его синтаксическая организация.

Цель статьи – показать своеобразие синтаксической организации рекламного текста (РТ), влияние эмоционально-окрашенной лексики на участников коммуникации и как РТ коммуницирует с потребителем.

Тип текста представляет собой коммуникативно-прагматический прототип, в основе которого лежат конкретные языковые действия, отражающие специальную практику языковой личности, в нашем случае Werbetexter'а. Тип текста находится в тесной зависимости от сферы коммуникации. При изучении рекламной коммуникации рассматривается проблема эффективности выразительных средств языка, что естественно связано с эмоциональным состоянием и эмоциональными реакциями участников коммуникации.

Синтаксис располагает огромными возможностями для выражения тонких смысловых, эмоциональных, иногда завуалированных высказываний. Рекламные тексты (РТ) характеризуются своими синтаксическими особенностями, которые обусловлены различными интра- и экстралингвистическими факторами, антропоцентрической парадигмой современного языкознания, что связано с психологическим воздействием рекламы.

Каждый функциональный стиль имеет свои специфические конструкции, стремится создать свой специальный стилистический эффект. Сегодня мы говорим об антропоцентрической природе стиля, встроенной в общую парадигму филологических знаний. Антропоцентризм стиля связан с дуалистическим характером языковой деятельности индивида, который в процессе порождения речи опирается на когнитивную и прагматическую сторону речи. Сам человек – определенная структура индивидуальных и социальных качеств. Эти индивидуальные качества

© Л.Д. Маевская, 2011

мы обнаруживаем в зависимости от интеллектуально-психологических особенностей той или иной личности, т. к. социальная идентичность любого человека определяется не только национальной культурой, но и определенной социальной средой, социумом, специальностью, образованием. Фактор стилеобразования, фактор синтаксиса – оба они базируются на антропоцентрическом факторе, т.е. индивидуальной и социальной позиции, а также прагматической установке человека, использующего язык.

Отсюда необходимый рабочий прием – наблюдение за синтаксисом РТ, которые представляют собой уникальные образования в силу своей монотематичности, а иногда и недолговечности.

Синтаксис рекламы мы не противопоставляем синтаксису немецкого языка в целом, синтаксис рекламы должен отражать новейшие тенденции синтаксиса общенародного языка. Рассмотренный корпус РТ позволяет говорить о взаимодействии языковой личности со стилем времени, стилем мышления социальной группы, на которую рассчитана реклама.

В РТ прослеживается тенденция к употреблению простых, коротких, усеченных предложений, слов-предложений, слов-обращений, эмоционально-экспрессивной лексики, повторов, зачинов, инверсии и т.д. Но в этих же текстах удачно функционируют сложносочиненные, сложноподчиненные предложения, инфинитивные предложения, причастные конструкции и т.д., приближая язык рекламы к повседневной речи.

– Wandern. Radfahren. Angeln. Erholsame Tage im Weserbergland.

– Spielend Deutsch lernen.

– Ideen muss man haben: Völlig neue Verwendungsmöglichkeiten für Handschuhe präsentierte jetzt der französische Designer de Castel-bajac in Paris. Seine originellen Kreationen kann Frau sowohl als Halskrause als auch als doppeldeutiges Oberteil tragen.

– Ein Hemd, das keinen ausgeprägten Schweißgeruch mehr zulässt – Silberionen-Technologie.

– Speicherstadtmuseum. Staunen, hören, fühlen. Muss man sehen, um die Hafencity zu verstehen.

Отмечено довольно частое употребление придаточных определительных предложений, что объясняется стремлением составителей РТ к точности и выразительности. По сравнению с определением, они могут передавать временные и модальные оттенки, включают второстепенные члены предложения, содержат дополнительную характеристику рекламируемого предмета. Если посмотреть на эти предложения еще и с точки зрения вариативности, то увидим, что варьирует здесь прагматическое значение. Эта синтактико-прагматическая вариативность связана с социальным статусом коммуникантов, позволяет установить с ними тесный контакт.

– In jeder Hitachi-Innovation steckt das technische know-how und die Erfahrung, die Ihnen nur ein fürender Hersteller bieten kann.

Придаточные предложения с союзами dass, ob, weil, wenn стоят обычно на первом месте, реализуют блок констатации реального факта.

– Ob gemustert oder uni.

– Weil jede einen anderen Hauttyp hat und weil jeder Hauttyp auf besondere Art empfindlich ist.

– Warum in die Ferne schweifen, wenn das Gute liegt so nah…

Вслед за Ю. Малиновичем [4, с. 169], который проводил исследование эмоционально-экспрессивных элементов синтаксиса на материале художественных текстов, мы выделяем в РТ группу эмоционально-экспрессивных предложений с W-Wörter – was, wie, wo, welcher, warum и др.

– Was gut ist, kommt wieder.

– Wie eine zweite Haut.

Эти предложения не однородные по синтаксической структуре. Жесткая синтаксическая рамка наблюдается в предложениях со словами wo, wieviel.и др.

– Metall-Label und die topaktuellen Wasch-Optiken zeigen, wo's modisch langgeht.

Инфинитивные эмоционально-экспрессивные предложения называют разные виды действия и состояния.

– Kaum zu glauben, aber hier wird die Mode des Baltikums geprägt.

– Zwei wunderbare Ferienhäuser in Jarmen an der Peene. Luxuriös, entlegen – zu bemängeln ist einzig der Tag der Abreise.

Здесь взаимосвязаны две коммуникативно-прагматические категории – воли и эмоциональной экспрессии.

Компонет "so" выступает в роли интенсификатора оценки.

– Leder kann so sexy sein.

– So jung und top, wie sie sich fühlen.

Порядок слов в РТ выполняет определенное назначение.

– Hat Chic und Charme.

В этом коротком предложении три маркера эмоциональной экспрессивности: синтаксическая – порядок слов, лексическая – эмоционально нагруженная лексика, графическая – написание слов chic и charme. Именно инверсия выполняет выделительно-характеризующую функцию оценочного плана (Macht Laune bei Sport und Spiel).

Умелое сочетание разговорной конструкции с литературно-обработанным синтаксисом относится к стилистическому приему прагматического воздействия.

– Diese Shorts macht allen Beine. Herrlich ausgefranst, aufregend, knackig. Beide Po-Taschen mit Nieten und Straß verziert.

Особенно эмоциональны РТ, где в заглавие вынесены английские фразы или слова. Основное функциональное значение такого явления – реализация эмоциональной экспрессии.

– Handverlesene Leckereien to go or to stay, Kaffeeduft, Daumen hoch.

– Die beste Currywurst der Hafencity.

Эмоционально-экспрессивный фактор самым тесным образом связан с психикой человека, с формированием мотивационного уровня речемыслительной и вербальной деятельности, с отношением Werbetexter'а к окружающему миру, обращение к психологической и лингвистической реальности. Это выражение прагматической позиции автора текста, адресованное реципиенту, подчеркивает междисциплинарный характер современного стиля, который многоаспектен по характеру, связан тесными отношениями лингвистики с прагматикой, социологией, семиотикой. На лексическом уровне это эмоционально-экспрессивная лексика, на синтаксическом уровне – это единицы эмоционально-экспрессивного синтаксиса, на фонологическом уровне – это интонация, что подтверждают многочисленные короткие рекламные сообщения.

– Sehnsucht Shop! Besondere Produkte aus Deutschland!

– Verändere Deine Welt!

– Mode ahoi! Aufwendiges T-Shirt mit "Dampfschiff" – Druckmotive.

– Akei! Afrikas Tierwelt!

К особенности синтаксиса РТ относятся повторы, сущность которых как стилистического средства заключается в его особом усиленном воздействии на читателя, достигаемого с помощью избыточности. Повторы выражают эмоциональное отношение говорящего к предмету речи.

– Paris, Berlin, Zürich. Städte voller Frische, voller Fantasie.

– Vitamin de abonieren. Einfach Deutsch lessen. Einfach Deutsch lernen.

– Das ist praktisch, das ist hygienisch.

Именно избыточность, как полное или частичное повторение сообщения, создает условия для восприятия той дополнительной информации, которая не вытекает из лексической связи компонентов предложения.

Проводя анализ синтаксических особенностей РТ, нужно отметить, что для наибольшего количества РТ характерен зачин и так называемый "телеграфный" стиль изложения. Зачин начинается обычно броскими, неизбитыми, интригующими словами, в нем часто употребляются иностранные слова, много вопросительных, восклицательных, побудительных предложений с большой экспрессией.

– Einfach genial!

– Superpreis! Topmodische Bluse hat beste Chancen!

– Wacken, open air! Das Heavy Metal Dorf!

– Au-pair – Dein Weg nach Deutschland!

– Einfach tierisch! Mit Leoparden-Druck.

– Rasant! Pumps mit gold-und silberfarbigen Nieten!

В этих коротких РТ эмоциональное отношение говорящего к предмету речи "превышает" порог нормального отношения в направлении повышенной эмоциональности, в результате чего эмоционально-экспрессивная информация становится доминирующей, происходит переход на языковой код повышенной тональности [4, с. 9]. Приведенные выше адъективные эмоционально-экспрессивные предложения представлены аффективными прилагательными и существительными типа: Superpreis, rasant, topmodisch, exclusive и мн. др., которые употребляются в функции эмоционально-оценочных предикатов. Специфика таких предикатов состоит в том, что они семантически и синтаксически самодостаточны для автономного функционирования в качестве предикативных единиц.

Едва ли не каждый рекламный текст содержит Slogan, которому Бернгард Совински дает следующее определение: "Man versteht unter einem Slogan eine oft formelhafte kurze, graphisch (oder sprecherisch) und bedeutungsmaessig meist isoliert erscheinende Textzelle, die in der Regel laengere Zeit benutzt wird, damit diese Aussage und der Produktname bei vielen im Gedaechtnis haften bleiben" [5, с. 81]. Рекламное агенство определяет текст, оформление и модус слогана, который нацелен на потенциального покупателя, товар или фирму. Это важный узловой элемент, вокруг которого построен весь текст. Слоган всегда выразителен, ярок, быстро понимается и запоминается. Наиболее удачные слоганы покидают свои тексты, переходят из рекламного дискурса в другие виды дискурса – разговорный, политический и др.

– Cora – mitten ins Herz.

– R. Richtig. Raiffeisen. Die Bank mit dem persönlichen Service.

– Lindt lohnt sich.

Интерес авторов РТ направлен прежде всего на функцию слогана, его языковую форму, на прагматическое значение. Анализ слоганов РТ дал еще несколько интересных наблюдений: единство: картинка – слоган; зачин – слоган; отношение: слоган – основной текст. Последнее больше относится к РТ- репортажам. РТ свидетельствуют о том, что у слогана наблюдается принцип многократного воздействия, что позволяет правильно воспринять основную функцию РТ. Все же для слогана особое значение имеет вербальная форма (Sprachform), графика, шрифт, картинка оттеснена на второй план. И, тем не менее, обнаружено значительное количество РТ, где сочетается рисунок и текст, обеспечивающих аттрактивность рекламы. Но в последнее время лингвисты отмечают широкое использование креализованных текстов, классические креализованные тексты имеют два компонента: вербальный и иконический, в них всегда присутствует мыслительное содержание: Bewegen ist besser als Schonen. Проведенный среди слушателей опрос показал, что иконическая часть запоминается лучше. Картинка наряду с аттрактивной функцией выполняет еще информативную, эмоционально-экспрессивную, символическую, эстетическую. Специфическое взаимодействие вербальной и иконической информации "представляет качественно новый процесс развития коммуникации, характерный для XX и XXI веков" [2, с. 202]. Коммуникация осуществляется успешно, т.к. присутствует связность вербального и иконического знака на содержательно-языковом уровне. А за семантическую зависимость одного знака от другого отвечают соответствующие языковые маркеры вербальной части.

Основные стилевые черты слогана – языковая краткость и ясность смысла, гиперболический же характер слогана действует часто суггестивно и устойчиво.

– In München geboren – in der Welt zu Hause.

– Kostbarkeiten haben Ihren Kreis und Ihren Preis.

– Brandy Stock – 84 – Für Kenner und Könner.

Слоганы этой рекламы имеют ярко выраженную социальную окраску, подчеркивая принадлежность к определенному социуму, где происходит

коммуникация. Специфика и неповторимость любого РТ обусловлена внутренним, содержательным своеобразием коммуникативных единиц и их сочетаемостью.

Обращает на себя внимание употребление традиционных риторических средств в слогане в целях наибольшей эффективности.

Гипербола (используется осторожно, чтобы не вызвать недоверие потребителя):

– Alles in einem Uhr!

– Deutscher Wein einzig unter den Weinen.

Игра слов: *Mehr als Meer.*

Рифмовки:

– Haribo macht Kinder froh und Erwachsenen ebenso.

– Gelbe Mützen helfen schützen.

– Ein Kostüm mit Klasse und Rasse.

Антитеза:

– Große Mode für kleine Füße.

– Kleine Leute – große Mode.

Фразеологизмы:

– Mit dieser Jeans liegt Ihnen die Mode zu Füßen.

Модификация различных словосочетаний, поговорок, названий книг известных авторов:

– Im Westen was Neues!

– Vergiß uns nicht, Wir werden gebraucht.

Моделирование ситуаций:

– Neue Dessins und kräftige Farben machen das Mode-Rennen.

Междометия, слова-сигналы, употребляемые для кратчайшего выражения реакции человека на различные события реальной действительности:

– Das Ah! und Oh! des Essens.

– Klein, aber oho!

В рекламных текстах присутствует связь и взаимопереплетение синтаксиса, композиции предложений, стилистики.

Всем приведенным выше РТ присущ эмоционально-экспрессивный фактор, который тесно связан с психикой человека. Проблема психологического изучения отношения общества к рекламе была сформулирована более 100 лет назад, но до "сегодняшнего дня не получила однозначного решения, т.к. само это явление противоречиво. С одной стороны, реклама необходима объективному обществу и отдельным людям, с другой стороны, она бесцеремонно вторгается в личную жизнь граждан, посягает на их свободу [1, с. 327].

Статья затрагивает вопросы эффективности, эмоциональности в рекламной коммуникации. Российские лингвисты (Н.Я. Батова, Л.А. Пиотровская) занимаются этой проблемой, разрабатывая вопросы "Эмоции и коммуникация". Эмотивные стимулы, с помощью которых вербетекстер воздействует на своего адресата, открывают потребителю прагматические установки автора и в какой-то мере культурно-эстетические ценности. На первый план в наше время выходят "проблемы сознания и использование управленческих технологий, основанных на эффективном использовании главного стратегического ресурса человечества – целостного мышления" – замечает в своей работе "Введение в управление" Н.В. Маслова [3, с. 30]. И здесь на помощь лингвистике уже приходит нейропсихология, о чем я уже упоминала в предыдущих работах. Я думаю, правы и российские, и украинские лингвисты, которые говорят о создании нейропсихологической классификации, о разграничении эмоциональных реакций и состояний, учитывая эмоционально-личностные качества, как они кодируются участниками коммуникации. Проблема во многом новая, еще мало исследованная, сложная, где-то неожиданная: лингвистика и нейропсихология. Она ждет своего исследователя, и она рассчитана на перспективу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедев-Любимов А. Н. Психология рекламы / А. Н. Лебедев-Любимов. – СПб. : Питер, 2003. – 368 с. 2. Маевская Л. Д. Рекламные тексты как креолизированные коммуникаты / Л. Д. Маевская // Когнитивные исследования языка : [сб.]. – Тамбов : ТГУ, 2010. Вып. IV. – С. 200-203. 3. Маслова Н. В. Неосферное образование / Н. В. Маслова. – М. : 2002. – 338 с. 4. Малинович Ю. М. Экспрессия и смысл предложения: проблемы эмоционально-экспрессивного синтаксиса / Ю. М. Малинович. – Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 1989. – 213 с. 5. Sowinski B. Werbeanzeigen und Werbesendungen / B. Sowinski. – München. Oldenburg Verlag, 1979. – 191 с.

УДК 811.111'42

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФАТИЧЕСКОЙ МЕТАКОММУНИКАЦИИ

Матюхина Ю.В., канд. филол. наук (Харьков)

Исследование посвящено выявлению и уточнению понятий социально-психологических особенностей фатической метакоммуникации. В статье рассматриваются ритуализованные сценарии фатической метакоммуникации, освещаются понятия социокультурных стереотипов и конвенций, средств речевого этикета, выясняются информативные аспекты фатической метакоммуникации.

Ключевые слова: фатическая метакоммуникация, социально-психологические особенности, ритуализованный сценарий, социокультурные стереотипы, конвенции, информация.

Матюхіна Ю.В. Соціально-психологічні аспекти фатичної метакомунікації. Дослідження присвячено виявленню та уточненню соціально-психологічних властивостей фатичної метакомунікації. У статті розглядаються ритуалізовані сценарії фатичної метакомунікації, висвітлюються поняття соціокультурних стереотипів та конвенцій, засобів мовленнєвого етикету, з'ясовуються інформативні аспекти фатичної метакомунікації.

Ключові слова: фатична метакомунікація, соціально-психологічні властивості, ритуалізований сценарій, соціокультурні стереотипи, конвенції, інформація.

Matyukhina У. V. Social and psychological aspects of the phatic metacommunication. This research focuses on the issues of social and psychological properties of phatic metacommunication. The article deals with phatic metacommunic rituals, sociocultural stereotypes and conventions, it reveals informative characteristics of phatic metacommunication.

Key words: conventions, information, phatic metacommunication, socio-psychological properties, social and cultural stereotypes, characteristics.

В последнее время к проблеме фатической функции языка большой интерес проявляют как отечественные, так и зарубежные исследователи. Целью данного исследования является выявление социально-психологических особенностей фатической метакоммуникации. Актуальность статьи определяется необходимостью изучения фатической метакоммуникации, которая является неотъемлемой составляющей коммуникации как интегрального феномена, а также обусловлена обращением к прагматическим характеристикам фатической метакоммуникативной функции. Объектом исследования избрана английская фатическая метакоммуникация, а также её информативно-содержательные, социально-психологические и языковые основания.

Фатическая метакоммуникация регулирует речевое общение, передавая социально-регулятивную информацию в стереотипных ситуациях и контекстах (в отличие от существенно новой, содержательной, "когнитивной" информации). С социально-психологической точки зрения это конвенции (в широком смысле слова), определяемые как регулярно повторяющаяся закономерность поведения индивидов в определенных ситуациях [20, с. 78]. Следование конвенциям является обязательным для всех членов лингвокультурного сообщества. Они охватывают нормы, традиции, коммуникативные практики, ритуалы, базируются на ценностях и различаются от культуры к культуре.

Конвенция в узком смысле слова представляет собой правила вежливости, которым следует боль-

© Ю.В. Матюхина, 2011

шинство ("a polite practice observed by the majority") [21], сближаясь с понятием ритуала – "взаимодействие людей, использующее символы для передачи смыслов и подчиняющееся определенным правилам, навязываемым данной культурой" [3, с. 49-51]. Ритуалом называют стереотипные серии единиц общения (трансакций), заданных внешними социальными факторами [1, с. 27]. Фатическая метакоммуникация (приветствия и прощания, светская болтовня) относятся к неформальному ритуализованному общению. В этом контексте прослеживается усвоенный из социального и культурного опыта и автоматизированный для носителя языка алгоритм речевого поведения: последовательность речевых формул, организованных по определенному нежесткому сценарию.

Ритуализованный сценарий фатической метакоммуникации строится на повторении ключевых слов, создавая эффект взаимного дружелюбного отношения коммуникантов. При этом сообщаемая когнитивная информация минимальна, реплики короткие, предложения преимущественно монопредикативные, например:

Jerry entered unasked, and stood by the kitchen doorway. He was not invited to sit down, but stood there, coolly asserting the rights of men and husbands.

"A nice day", he said to Mrs. Morel.

"Yes."

"Grand out this morning – grand for a walk."

"Do you mean you're going for a walk?" she asked.

"Yes. We mean walkin' to Nottingham", he replied.

"H'm!" (D. Lawrence)

На ритуализованный характер фатической метакоммуникации указывают типичная тематика фатической речи (погода, мода, сплетни, новости культуры и искусства, хобби и т.п.), заданное распределение ролей коммуникантов, демонстрирующих внешнюю благожелательность, отсутствие детализации в высказываниях (ср. ритуал – это "выработанный обычаем или установленный порядок совершения чего-либо, церемониал" [10, с. 446]). Ритуальная коммуникация "подчиняется алгоритму упорядочивания коммуникации, т.е. поиску общего кода коммуникации, обеспечивающего успешность достижения целей коммуникантов" [8, с. 6]. Так, стереотипные реплики сопровождают ритуалы знакомства, приема гостей, разговора по телефону и т.п., например:

David saluted.

'Hullo, Davison! You look hot. Have a cup of tea?'

'Thanks very much, sir. Frazer said…'

(R. Aldington)

Использование средств фатической метакоммуникации вызвано наличием соответствующих ситуаций общения: ситуаций приветствия, прощания, светского общения и т.п. Их стереотипный характер не жестко предопределяет сценарий речевого поведения, в соответствии с тем фрагментом картины мира, который хранится в сознании представителя данной лингвокультурной общности в виде обобщенного стереотипного образа, представления, включающего лингвистические, поведенческие и когнитивные структуры. По определению В.В. Красных, "стереотипы-ситуации включают в себя определенное (предсказуемое, ожидаемое) поведение участников коммуникации" [6, с. 180]. Такие стереотипы-ситуации близки к прецедентным феноменам, но, в отличие от последних, они не универсальны, а существенно варьируются в различных культурах в разные исторические периоды.

Ритуалы общения и стереотипы речевого поведения базируются на разделяемых членами определенного сообщества взглядах, нормах, ценностях, знаниях этикета. Ср.: во всяком обществе есть "система обрядов (или ритуалов), которые навязывают человеку определенное поведение в определенных условиях". Эти "правила игры" делятся на запрещающие – законодательство и предписывающие – этикет [4, с. 46-47]. Их соблюдение становится автоматизированным благодаря навыку, приобретаемому индивидом в процессе социализации.

Если выполнение коммуникативных ритуалов в соответствии с требованиями контекста зачастую не осознается говорящим, то их нарушение со-

здает дефекты коммуникации. Так, по данным этнометодологических экспериментов Г. Гарфинкеля, при преднамеренном нарушении социокультурных стереотипов, например, детальном объяснении своего состояния, самочувствия, дел на работе вместо ожидаемого стереотипного фатического ответа на *"How are you?"*, и еще в большей степени при ненормативном обращении студентов к родителям *"Mr X"*, *"Mrs X"*, отмечался сбой речевого общения [16, с. 104-115]. Тем самым наблюдения над нарушениями неписаных ритуалов речевого общения раскрывают их важность как "основы повседневной интеракции" в обществе [22, с. 22-23].

Фатическая метакоммуникация как проявление ритуализованного поведения характеризуется осознанием личности социального взаимодействия участников, направлена на создание положительного имиджа коммуникантов, поддержание устоявшихся и установление новых отношений между ними. Ритуализованность раскрывает игровое начало фатического диалога [14, с. 332], церемониальный (театрализованный) характер [8, с. 8]. В фатическом общении присутствует такой феномен человеческого существования, как игра. По Й. Хейзинге, для игры характерен особый модус существования, отграничение от "обыденной жизни": "Некое замкнутое пространство, будь то материальное либо умозрительное, отделяется, обособляется, отграничивается от повседневного окружения" [13, с. 31]. Игровой элемент коммуникации, как отмечает Г.Г. Почепцов, связан, с одной стороны, с вниманием к аудитории, с другой – значимым становится не только и не столько содержание передаваемого, как сам процесс передачи [9, с. 210]. Фатическую метакоммуникацию как процесс общения объединяет с феноменом игры то, что сам процесс становится коммуникативным.

С точки зрения психологии, как и для игры, для фатической метакоммуникации – приветствий, прощаний, флирта, светской болтовни – значимы время общения, театрализованность, стремление представить себя в выгодном свете – получить своеобразный коммуникативный "выигрыш". Необходимым условием являются две стороны в игре и адресант/адресат в общении. Правила метакоммуникации, подобно правилам игры, накладывают ограничения на речевое взаимодействие коммуникантов: так, "запрещенными" оказываются темы, которые могут выявить расхождения во взглядах, социальном и материальном положении людей, уровне их образования и т.п., причем эти правила-ограничения носят выраженный национально-культурный характер [3, с. 49-51]. Например, Марианна не участвует в общей светской болтовне, так как её характер не позволяет лицемерить и неискренне восхищаться:

What a sweet woman Lady Middleton is," said Luce Steele.

Marianne was silent; it was impossible for her to say what she did not feel, however trivial the occasion; and upon Elinor, therefore, the whole task of telling lies when politeness required is always fell. She did her best, when thus called on, by speaking of Lady Middleton with more warmth than she felt, though with far less than Miss Lucy.

'And Sir John, too,' cried the elder sister, 'what a charming man he is.' (J. Austen)

Конвенции коммуникации находят отражение в этосе – стиле общения в социуме и, в частности, в речевом этикете, который формализует конвенции речевой деятельности. Под речевым этикетом понимают "социально заданные и национально специфичные регулирующие правила речевого поведения в ситуациях установления, поддержания и размыкания контакта коммуникантов в соответствии с их социальными ролями, статусно-ролевыми и личностными отношениями в неофициальной и официальной обстановке общения" [12, с. 9]. К средствам речевого этикета относят перформативные высказывания, реализуемые в координатах "я – здесь – сейчас" и обладающие эквиакциональностью, автореферентностью, эквитемпоральностью [2, с. 20] типа *Thank you, Sorry*, а также такие тематические группы как обращения, приветствия, прощания, соболезнования, одобрения, комплименты и т.д.

Фатическая функция является одной из функций речевого этикета наравне с конативной, регулятивной, призывной (апеллятивной) функцией воздействия (императивной) [11, с. 14]. Как отмечает О.М. Ильченко [5, с. 71], этикет является "глобальным явлением культурного и социального плана". Средства фатической метакоммуникации совпадают с единицами речевого этикета лишь частично: они ограничены этикетными единицами, реализующими, в основном, фатическую и апеллятивную функцию, и тематическими группами приветствия и прощания, в отдельных случаях – комплимента. Фатической метакоммуникации присущи такие свойства, обусловленные этикетом, как:

- социальная и ситуативная дифференциация, соответствующая статусным и ролевым отношениям коммуникантов. Например, в XIX в. приветствие *How do you do?* функционировало только в речи буржуа и аристократии, ограничиваясь ситуациями светского общения;

- социостилистическое варьирование нейтральных, стилистически высоких и сниженных выражений типа *Good afternoon! – Welcome! – Hi!*;

- формально-содержательная стереотипность единиц и ритуализованные сценарии их употребления. Примером последних служат правила английского этикета, регламентирующие порядок знакомства: молодого человека представляют старшему, джентльмена представляют леди;

- ориентация на вежливость. Вежливость как этическая категория "может или демонстрировать внешние нормы общения, пристойность поведения, или знаменовать доброжелательное личное отношение к адресату" [12, с. 13]. Как правило, вежливость связывают с культурой речи, речевым этикетом. Например, девушка знакомится со старшей по возрасту женщиной, используя максимально официальные этикетные формулы:

The child looked at Gudrun for a moment with interest, before she came forward, and with face averted offered her hand. There was a complete sang froid and indifference under Winifred's childish reserve, a certain irresponsible callousness.

"How do you do?" said the child, not lifting her face.

"How do you do?" said Gudrun.

Then Winifred stood aside, and Gudrun was introduced to Mademoiselle. (D. Lawrence)

Как коммуникативная категория вежливость рассматривается с точки зрения постулатов (максим, принципов) общения, исследуемых П. Грайсом, Дж. Личем, П. Браун и Ст. Левинсоном, Р. Лакофф [17; 19; 15; 18]. Для анализа фатической метакоммуникации важно, что вежливость имеет конвенциональный характер, ее средства ритуализованы: в целом она представляет собой "гибкую систему стратегий", с помощью которых коммуниканты корректируют свое коммуникативное поведение в соответствии с контекстом с целью "произвести на партнера самое благоприятное впечатление" [7, с. 54]. Это проявляется в выборе различных стратегий вежливости в зависимости от факторов контекста, ситуации, адресанта и адресата. Например, при приветствии подростков благоприятное впечатление производит стратегия позитивной вежливости: использование маркеров принадлежности к группе, что далеко от вежливого в представлении коммуникантов, не принадлежащих к этой группе:

She hesitated for a moment. If it was Palmer she was not in shape for any kind of conversation. But who else would be calling close to midnight? Maybe something wrong at home.

"Hello."

"Hi. Laura, it's me".

"Hank," she said, with a happy sigh of relief,

"How the hell are you?"

"I tried to call your apartment. They said you might be here" (J. Osborne)

Относительно критерия этикетности фатические средства могут противоречить требованиям этикета (разговорные, сниженные, как в примере) и соответствовать требованиям:

Lil gasped, then she said. "Your ma told our ma you wasn't to speak to us."

"Oh, well," said Kezia. She didn't know what to reply. (K. Mansfield)

Таким образом, результаты данного исследования показывают, что фатическая метакоммуникация базируется на социокультурных и психологических стереотипах и конвенциях, осуществляется в типовых ситуациях и контекстно соответствует принятым в обществе нормам этикета и ритуалам общения; в ней проявляются элементы игры. Фатическая метакоммуникация как деятельность является проявлением ведущей потребности адресанта в социально-психологическом контакте, включенности в совместную деятельность, которая является необходимым условием для эффективного обмена информацией и создания психологического комфорта между коммуникантами. Целью участников социального-психологического взаимодействия выступает организация и регулирование социального контакта, но не сообщение новой, существенной информации. На этом основании фатическая метакоммуникация является интеракциональным общением, направленным на установление и поддержание межличностного контакта.

Изучение фатической метакоммуникации перспективно продолжить на материале современного американского дискурса и в кросс-культурном ракурсе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы / Берн Э. ; [пер. с англ.]. – Минск : Прамеб, 1992. – 383 с. 2. Богданов В.В. Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты / В.В. Богданов. – Л. : Наука, 1990. – 175 с. 3. Городецкая Л.А. Культурно обусловленные ритуалы общения: обязательность соблюдения и возможность нарушения / Л.А. Городецкая // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация.– 2001. – № 2. – С. 49-51. 4. Зарецкая Е.Н. Риторика. Теория и практика речевой коммуникации. / Е. . Зарецкая. – М. : Дело, 1998. – 480 с. 5. Ільченко О.М. Етикет англомовного наукового дискурсу / О.М. Ільченко. – К. : ІВЦ "Політехника", 2002. – 288 с. 6. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология / В.В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 283 с. 7. Ларина Т.В. Вежливость как национально-специфическая коммуникативная категория / Т.В. Ларина // Коммуникативное поведение. Вежливость как коммуникативная категория. – Воронеж : Истоки, 2003. – Вып. 17. – С. 48-57. 8. Метелица Е В. Дискурс дипломатического протокола в англоязычной ритуальной коммуникации : автореф. дис на соискание уч. Степени канд. філол. наук : спец. 10.02.04 "Германские языки" / Е.В. Метелица. – Волгоград, 2003. – 20 с. 9. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации / Г.Г. Почепцов. – М. : Рефл-бук ; К.: Ваклер, 2001. – 656 с. 10. Словарь иностранных слов. – [16-е изд., испр.]. – М. : Рус. яз., 1988. – 624 с. 11. Формановская Н.И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты / Н.И. Формановская. – М. : Русский язык, 1982. – 126 с. 12. Формановская Н.И. Социально-культурная сущность речевого этикета / Н.И. Формановская // Московский лингвистический журнал. – 2003. – Т.7, № 2. – С. 9-20. 13. Хейзинга Й. Homo ludens. Человек играющий / Й. Хейзинга ; [пер. с нидерл.]. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 352 с. 14. Штерн І.Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики : енцикл. словник з теорет. гуманіт. дисциплін та гуманіт. інформатики / І. Б. Штерн. – К. : АртЕк, 1998. – 335 с. 15. Brown P. Politeness: Some Universals in Language Usage / P. Brown, S. Levinson. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1987. – 345 p. 16. Garfinkel H. Studies in Ethnometodology / H. Garfinkel. – Englewood Cliffs, N. Y. : Prentice-Hall, 1967. – 240 p. 17. Grice P. Logic and conversation / P. Grice // Syntax and semantics 3. Speech Acts. – N.Y. : Academic Press, 1975. – P. 41-58. 18. Lakoff R. The Logic of Politeness: On minding your p's and q's / R. Lakoff // Papers from the ninth regional meeting of the Chicago Linguistic Society, 1973. – P. 292-305. 19. Leech G. Principles of Pragmatics / G. Leech. – London, N.Y. : Longman, 1983. – 250 p. 20. Lewis D. Convention: A Philosophical study / D. Lewis. – Cambridge, MA : Cambridge University Press, 1969. – 316 p. 21. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English language. – Danbury, CT : Lexicon Publications, Inc., 1993. – 1149 p. 22. Shaffer R. Sociology / R. Shaffer. – New York etc. : McGraw-Hill, Inc., 1989. – 694 p.

УДК 811.111

POSTERS: PRAGMALINGUISTIC AND CROSS-CULTURAL ASPECTS

T.D. Chkhetiani, PhD (Kyiv)

This article focuses on issues related to how and why are posters used as a means of interaction an American university community. Pragmalinguistic and cross-cultural properties of American vs. Ukrainian posters are described. Emphasis is laid on their social and pragmatic functions to inform, invite, prohibit, warn, order, remind etc. aimed at arranging the social life of students on the university campus. The typology of posters related to university life is elaborated.

Key words: attention-getters, cross-cultural communication, private / institutional posters, speech act, speech event, university community.

Чхетіані Т.Д. Об'яви: прагмалінгвістичний та міжкультурний аспекти. В статті розглядаються питання, яким чином і чому американська університетська спільнота користується таким засобом інтеракції, як об'ява. Описано прагмалінгвістичні та міжкультурні особливості американських об'яв у співставленні з українськими. Підкреслюється соціальна і прагматична функція об'яв інформувати, запрошувати, забороняти, застерігати, наказувати, нагадувати тощо, метою яких є організація суспільного життя студентів в стінах університету. Наведено типологію об'яв, що відбивають життя університетської молоді.

Ключові слова: атрактанти уваги, комунікативне співтовариство, міжкультурна комунікація, приватні / інституціональні об'яви, мовленнєвий акт, мовленнєва подія, університетська спільнота.

Чхетиани Т.Д. Объявления: прагмалингвистический и межкультурный аспекты. В статье рассматриваются вопросы, каким образом и почему американское университетское сообщество пользуется таким способом интеракции, как объявление. Описаны прагмалингвистические и межкультурные особенности американских объявлений в сопоставлении с украинскими. Подчеркивается социальная и прагматическая функция объявлений информировать, приглашать, запрещать, предупреждать, приказывать, напоминать и т.д., целью которых является организация общественной жизни студентов в стенах университета. Дана типология объявлений, отражающих жизнь университетской молодежи.

Ключевые слова: аттрактанты внимания, коммуникативное сообщество, межкультурная коммуникация, частные / институциональные объявления, речевой акт, речевое событие, университетское сообщество.

The subject-matter of the article is the posters collected in the course of the fieldwork carried out on the Georgetown university campus. The actuality of the paper becomes evident if to recognize the scarcity of publications related to university students lifestyle and forms of their communication. Depending on the amount of available material some specific areas were singled out, and the distinctive features by which these areas are demarcated, were analysed. As for the placement, posters were located in public places to disseminate students related information and were intended to bring about changes in the current state of things.

Modern American city dwellers live in a world in which they are the object of incessant informational attack. In any public place, be it a city street, public building or university campus, people are silently addressed by various kinds of messages. The most common form of such messages is a poster, i.e. eithera large or small notice stuck on a wall or noticeboard, especially to advertise something.

As we can see posters are an important part of the country's contemporary scenery, urban in particular. Apart from noticeboards, these are signboards, billboards, traffic regulation signs and posters displayed

© Т.Д. Чхетиани, 2011

on bulletin boards, in shop windows, on doors, etc. Exhibited for general observation, posters fulfill a significant social and pragmatic function. They invite, inform, warn, prohibit, entreat, order, remind and give innumerable directions, in other words they perform different speech acts. We can easily imagine havoc that would follow if all these posters disappeared. Here, language is indeed an important part of social life. Despite its significance, a silent talk of this type has never been systematically studied, especially posters of a smaller format. Meanwhile, peculiar features of American mentality, the American way of life (or lifestyle if to use a modern term) are obviously mirrored in them.

On a visit to an American university one is impressed by a number of posters of various sorts, often displayed in quite unexpected but always most noticeable, eye-catching places. The main question for the researcher concerned with the language of posters as used on an American university campus is "how and why are posters used as a means of interaction by various social and professional groups of university communities in the USA?" The answer to this question is the *objective* of this study, i.e. to analyze posters from linguistic, social and cultural perspectives. To be more exact, posters viewed cross-culturally must be of interest to those who teach cultural similarities and differences to students of English at Ukrainian universities. This area of study could be offered to master students as a research problem for their masters' papers. A new area in American sociolinguistic and ethnographic research may be opened up and the study of English as a foreign language could be enriched with new interesting material. Although writings directly bearing on the topic seem to be scarcely available, there are many important contributions to more general fields of the related knowledge.

The pragmatic aspect of communication through language and "doing things with words" after being brought to light by Austin [1] has been further elaborated by Grice [4], Lakoff [9], Leech [10], Searle [12], Strawson [13, p.23], to mention only a few. As a result, a new paradigm in language research has been created. The fundamental trichotomy of linguistic acts encompassing locutionary, perlocutionary, and illocutionary acts, the ideas of the Cooperative Principle and speaker's intention are all important for successful speech acts. However, they may require modification and elucidation of specific pragmalinguistic factors like *who – what – where – when – how – who* is talking when applied to written texts, in particular to such as posters. As the data show, it is with these pragmatic factors in view that all posters are written to affect potential addressees.

Researchers of verbal social interaction draw heavily on the revealing ideas of Goffman [5], largely on his analysis of the speech event participants, the concept of the speaker's hedging and the quality of his/her utterances etc. Life of language in social perspective is the main concern of Firth [2], Fischer [3], Hudson [6], Labov [8], both Robin and George Lakoff [9] and of many other scholars. Later researchers owe them analytical frameworks and elucidation of variables of meaningful sociolinguistic factors. But if to follow Hymes' ethnography of speaking as well as Goffman's ideas of verbal social interaction, their concept of hedging and utterance peculiarities, posters are speech events rather than speech acts since they are presented by sequences of speech acts which make up coherent written texts of the definite type. Hence, we term one-sentence posters as announcements or notices or, otherwise, as short attention-getters (speech acts are traditionally viewed as correlating with sentences/utterances), whereas speech events are characterized by topical coherence, boundary markers which signal their beginning and end and the features which distinguish one type from another. According to Dell Hymes [7, p.482] and Saville-Troike [11, p.27], speech event is the basic unit for descriptive purposes which is defined by a unified set of components throughout, beginning with the same general purpose of communication, the same general topic, involving the same participants, generally using the same language variety, maintaining the same tone or key and the same rules for interaction, in the same setting. So, the poster *To get to the Disco Club, turn left and begin strolling slowly down the street* is a speech act since it is a one-sentence message

construed in the imperative form, giving directions to those who don't know where the disco club is located to find it easily. Because it is in the interests of the addressee, it can be treated as an indirect act of advice. The same is the case of *Are you sure your book loans are not overdue?,* now in the form of the question by which the library reminds its readers to check whether the borrowed books have not exceeded the term limit (in the Georgetown University students pay a one-dollar fine for each day of delay). For comparison see the following poster, which is an example of speech event that correlates with the Hymes and Saville-Troike's unified set of speech event components:

PUBLIC AFFAIRS SECTION
AMBASSY OF THE UNITED STATES OF AMERICA

The Public Affairs Section (PAS) supports English teaching and American Studies programs in Ukraine and conducts a wide variety of activities related to training, methodology, specialists, and materials.

The PAS English Teaching Resource Center (ETRC) *serves as a multi-purpose pedagogical center. It combines the functions of a library, bookstore, and classroom. It is open to teachers of English and American Studies. The Center conducts EFL methodology seminars (for details see below) and maintains and distributes an extensive collection of textbooks, reference materials and cassettes. English teaching books and publications, produced by the Office of English Language Programs of the U.S. Department of State, are available for purchase. (See price list below)*

To register, please bring a passport, photo, and an official request from your institution to use the English Teaching Resource Center facilities. Persons who do not have permanent residence in Kyiv may borrow library materials for up to 6 weeks.

After having been registered for two months at the library, members may borrow a set of 10 classroom books. Book loans are free of charge.

The ETRC is located at the National University Kyiv-Mohyla Academy. The address is:

2 Skovoroda St., building # 3, entrance # 2, 1st floor, Room 121 (Kontraktova Ploshcha metro station).

Library ours *are* ***Monday through Friday 14:00 – 17.00***
Seminar hour: ***Wednesday 4 p.m. to 5 p.m.***
Telephone number ***is (044) 238-6610***
E-mail: ***etrc kyiv @ yahoo.com***

WELCOME!

(Words and phrases printed in boldface are all original)

Here, the sequence of topically coherent speech acts and the boundary metacommunicative signals of establishing and terminating contact with the addressee are the main components which contribute to the integrity of the speech event of advertising. Thus, availability of speech event components can be looked upon as the structural and semantic criteria for differentiating posters of the **speech act** and **speech event type**.

The two other types of posters one may come across on American university campus are personal and institutional posters, which respectively depend on the individual or collective authorship and private or public interests aroused in them. **Personal** posters are usually printed as well as very often handwritten, whose short messages convey the writer's needs, ideas, and emotions as in: *Looking for a friendly dog*. **Institutional** posters inform the reader of matters relevant to organization activities and range from matters of schedule to principled declarations. For example, see the following:

To whom it may concern.

The University Affiliations Program *seeks to establish enduring partnerships between U.S. and foreign colleges and universities through exchanges of faculty and staff. Begun as a pilot project in Africa, the program became worldwide in 1983. Faculty exchanges focus on the social sciences, humanities, communications and education. Institutions receiving grants range from community colleges to Ivy League schools and include state colleges and universities throughout the United States.*

You are cordially invited to participate in the program.

The two categorized groupings are not separated by the Chinese Wall. On the contrary, they interact

and inter-influence. For instance, a personal poster can be given the style and form of an institutional poster, whereas an institutional poster can be all humor. Sharing significant common features, the two categories cannot be studied apart.

Posters of both kinds are short-lived items. There is a constant flow of respective texts in each students' community, although some of them may be not completely new. Modifications can be drastic or can be merely confined to giving a poster a renewed "date of issue". Inscriptions on T-shirts and other pieces of clothing make up a special category of personalized posters, although related to those established above. The choice of personalized posters by individuals is far from being arbitrary. There are social and psychological motivations behind it. Only with the intention to bring a smile onto onlookers' lips, a student may wear a T-shirt with the inscription *Senior citizen: Gimme my damned discount* or an elderly person wearing a T-shirt with the words *Tired, but willing*, the inscription which fits a young person far better than an elderly one. The notice *Vodka connecting people* may serve as another example which humorously imitates once a leading slogan of the TV-reel *Nokia connecting people* where the semantic shift occurs with the substitution of the noun *nokia* by the noun *vodka*.

Let us consider them from social, linguistic, communicative and cultural perspectives. *Linguistically*, from the point of view of the speech-act and speech-event theories considered above, a poster is not a mere act of writing, "a test of the pen". The addresseur, whether individual or collective, has a particular purpose in mind when (s)he construes a text of the poster and makes it public. It is intended for a particular type of reader, mainly for students and the teaching staff, though sometimes they are addressed to students' parents and other visiting guests. It is endowed with a certain pragmatic content and is viewed and used by the author as a means to bring about a desired effect on the reader. Posters-invitations, offers, recommendations, warnings, prohibitions, admonitions, requests and many others pursue this aim. Speech events conveyed through posters (they may be called ''textual speech acts'' as distinct from sentential speech acts) form an open set but its core seems to be numerically fairly small as it has already been mentioned.

As to the *communicative aspect*, posters as the text and activity in terms of the discourse analysis fall into two classes, which can be tentatively termed "monologue posters" and "dialogue posters". As far as usage is concerned, the monologue type is given preference. Here is an example: *Russian tutoring with a native speaker (who speaks English fluently). Call (202) 363-2503.* Posters of this type are invariably initiating utterances. Unlike them, dialogue posters wear the guise of reactive utterances. They can be given the form of an answer to the reader's silent question as in *Yes, we're open* or that of a response to what the reader is doing or is about to do as in inscription *Don't even think about it!* The latter poster was recorded in January 1996 after the reportedly worst blizzard of the century. Inscribed on the piece of cardboard fixed in the center of a small area cleared from snow, the poster was intended to keep off drivers looking for a place to park. (Normally, in American social setting, such an appeal to the reader's sense of humor and reason is unlikely to be found in Ukraine. Generally, reactive texts in posters seem not to be practiced in this country. This is one of the cross-cultural differences in the use of these speech items).

The *constituent elements* of posters as communication process include the writer, reader, message, expected feedback, and style of communication. Each of these is multidimensional. Take, for instance, the message. The following dimensions can be relevant here: material, color, format (shape, size, general makeup and arrangement), encoding (verbal, non-verbal or combined), and placement.

As to *the style of communication*, posters can be formal and informal, succinct and long, good-natured and caustic, ironical and humorous. The identity of their linguistic and social interpretation is based on the recurrence of their layout patterns as well as on the conformity of their components and use to some unwritten rules.

Socially, communication through posters may vary in different social (and professional) groups within a

single community. The writer normally commands a certain repertoire of linguistic forms and stylistic patterns to be used in different situations depending on the social status (absolute and relative) of the author and the social status (absolute and relative) of the reader, types of relationships between the two (including age-grading, sex differences etc.), the directedness of the message, and social motivation behind the use of the poster.

Culturally, specific uses of posters, their topical and stylistic diversity remain within unwritten but generally recognized limits. They restrict what one can communicate through posters, the way it can be done, or what is admissible in a particular situation. It is a very important aspect of considering general features of American culture which against Ukrainian cultural background become more noticeable and help to arrive at conclusions about American-Ukrainian cross-cultural distinctions. This primarily pertains to the use of politeness forms. Cf. Am. ***Thanks for not smoking; Sorry, no dogs, drinks, or foods; Please keep clear*** with Ukr. *Не палити! Входити з тваринами заборонено! Не сміти!* The notice ***For personnel*** , though without politeness markers, is another form of a polite deference statement which is very strongly institutionalized in American culture. This form of deference statement is actually a 'masked' prohibition, allowing rather than banning from entering (cf. with Ukr. *Стороннім вхід заборонено!)*. An American notice in the university campus shop YESTERDAY BOOKS which was selling the used books ran like this: ***Shall we do shopping together***? That notice designated a new approach in strategic behavior aimed at engaging the addressee into mutual enterprise. In terms of pragmatics, the perlocutionary effect of that speech act was to induce a customer to make a buy.

To sum up, there are many open questions and practical problems linked with the study of personal and institutional posters. They pertain to the relationship between genre and topic, how genre and topic influence one another, how topic and format correlate, what is crucial for the reader's correct interpretation of the writer's intention, etc. The discussion of these and other questions will shed light on a scientifically neglected sphere of language use, will contribute to a better understanding of communication processes in modern American society, and open up a new domain in cultural studies. A comparison of posters' language in America with the similar language use in Ukraine will make it possible to discover new American-Ukrainian cross-cultural distinctions in the area.

Instead of Conclusion.

When Pompeii was unearthed, the archeologists were struck by the graffiti they found on public places. They proved to be invaluable testimony to the life of classical antiquity. The inscriptions were private and business-like memos for individual use, appeals to the public, etc. These unique documents of the time mirrored ordinary life of people, shed light on their anxieties, joys, and sorrows. Such layer of written evidence has survived by mere chance. Such texts have never been considered worth saving, neither by their authors nor by other people. The Romans were not unique in their arrogance towards texts of this kind. A similar attitude was and is now typical of other nations and at various times. The result of such a stand is deplorable. We know little, if anything, about similar written messages (now, naturally, not on stone but on paper and software) as used in the times of Chaucer or Shakespeare and even in the years of, say, the last World War. What were their most common topics, content and form? What functions did they fulfill? In what spheres of life were they current? Where were they placed if addressed to public? Not intended by their authors to last long, looked down upon by contemporary society, they usually perished. No one cared to record and study them at the time they were used.

Posters make a worthy object of sociolinguistic and pragmalinguistic research as they bear on both sociological and linguistic issues. Besides, as even perfunctory analysis reveals, their use, form, channels of bringing them to readers, as well as the linkage between such texts and various spheres of social life are culture-specific and therefore need to be studied carefully by students of English.

REFERENCES

1. Austin J.L. How to Do Things With Words / J.L. Austin. – Oxford: Clarendon Press, 1970. – 167 p. 2. Firth R. Symbols: Public and Private / Raymond Firth. – Ithaca: Cornell University Press, 1973. – 163 p. 3. Fischer J.L. Social Influence in the Choice of a Linguistic Variant / John L. Fischer // D. Hymes (ed.) Language in Culture and Society. – New York: Harper @ Row, 1964. – P. 483-488. 4. Grice, H.P. Logic and Conversation // H. Paul Grice, Peter Cole, Jerry L. Morgan (eds.) Syntax and Semantics: Speech Acts. – Vol. 3. – New York: Academic Press, 1975. – P. 41-58. 5. Goffman, E. Forms of Talk / Erving Goffman. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1983. – 335 p. 6. Hudson, R.A. Sociolinguistics / Richard A. Hudson. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – 250 p. 7. Hymes, D. The Ethnography of Speaking / Dell Hymes. // T. Gladwin, W.C. Sturtevant (eds.) Anthropology and Human Behavior. – Washington: Anthropological Society of Washington. – P.13-53. 8. Labov, W. Sociolinguistic Patterns / William Labov. – Philadelphia: University of Pennsylvania, Press, 1977. – 344 p. 9. Lakoff, R. Persuasive Discourse and Ordinary Conversation, With Examples From Advertising / Robin Lakoff // Analyzing Discourse: Text and Talk. – Washington, 1982. – P. 25-42. 10. Leech, G. Principles of Pragmatics / Geoffrey N. Leech. – London: Longman, 1983. – 250 p. 11. Saville-Troike, M. The Ethnography of Communication / Muriel Saville-Troike. – Oxford UK @ Cambridge US: Blackwell, 1995. – 315 p. 12. Searle, J.R. Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language / John R. Searle. – Cambridge: Cambridge University Press, 1969. – P. 203. 13. Strawson P.F. Intention and Convention in Speech Acts / P.F. Strawson // J.R. Searle (ed.) The Philosophy of Language. – Oxford: Oxford University Press, 1971. – P. 23-38.

УДК 811.112'42'37

ПРОПОЗИЦІЙНІ ВЛАСТИВОСТІ ДИСКРИМІНАЦІЙНИХ ВИСЛОВЛЕНЬ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ПРЕСІ

І.О. Голуб (Харків)

Стаття присвячена вивченню пропозиційних властивостей дискримінаційних висловлень у німецькомовному публіцистичному дискурсі на матеріалі сучасної преси. Надається визначення пропозиції з точки зору об'єктивістського та суб'єктивістського підходів, розглядаються різновиди пропозицій. В пропозиціях дискримінаційних висловлень на позначення концепту ІНОЗЕМЕЦЬ зафіксовано суб'єктний, об'єктний, локативний та каузативний аргументи. Для дискримінаційних висловлень корпусу пропонуються формули пропозицій.

Ключові слова: аргумент, дискримінація, пропозиційна формула, пропозиція.

Голуб И.А. Пропозиционные особенности дискриминационных высказываний в современной немецкоязычной прессе. Статья посвящена изучению пропозиционных особенностей дискриминационных высказываний в немецкоязычном публицистическом дискурсе на материале современной прессы. Дается определение пропозиции с точки зрения объективистского и субъективистского подходов, рассматриваются ее типы. В пропозициях дискриминационных высказываний для обозначения концепта ИНОСТРАНЕЦ зафиксированы субъектный, объектный, локативный и каузативный аргументы. Для дискриминационных высказываний корпуса предлагаются формулы пропозиций.

Ключевые слова: аргумент, дискриминация, пропозициональная формула, пропозиция.

Golub I. Propositional peculiarities of the discriminating utterances in German journalistic discourse. The article investigates propositional peculiarities of the discriminating utterances in German journalistic discourse on the material of the modern press. The definition of proposition from the point of view of objectivistic and subjectivistic approaches is given; the types of proposition are studied. A subject, object, locative and causative arguments naming the concept FOREIGNER were registered in the propositions of discriminating utterances. Propositional formulas for the discriminating utterances of our analyzed material.

Key words: argument, discrimination, propositional formula, proposition.

В другій половині XX ст. зростає інтерес лінгвістів до пропозиції – поняття, яке є одним із базових у логіці [18]. Це обумовлюється поширенням когнітивного напрямку у лінгвістиці та зсувом дослідницького інтересу на вивчення мови в аспекті її відбиття у свідомості людини. Незважаючи на значну кількість лінгвістичних досліджень пропозиції [1; 6; 10; 20; 22; 24 тощо], деякі аспекти залишаються спірними. Наприклад, не існує єдиного визначення цього поняття та єдиної класифікації пропозицій. Не досліджувалися і пропозиційні особливості дискримінаційних висловлень у німецькомовному дискурсі упередження. Це обумовлює актуальність нашого дослідження.

Об'єктом дослідження є дискримінаційні висловлення німецькомовного публіцистичного дискурсу, які аналізуються на предмет їх пропозиційних властивостей за допомогою методів інтерпретаційного, логіко-семантичного та контекстуального аналізу. Матеріалом дослідження є тексти політичної та суспільно-економічної тематики, надруковані у сучасній німецькомовній пресі.

Мета дослідження полягає у встановленні пропозиційних властивостей дискримінаційних висловлень у німецькомовному публіцистичному дискурсі та систематизації таких висловлень за пропозиційним аспектом.

© І.О. Голуб, 2011

Під терміном "пропозиція" (від латинського *propositio* – судження, основне положення, предмет) у логіці спочатку розумілося судження, а у лінгвістиці – речення, тобто певна цільна одиниця. У XIX ст. під впливом ідей Г. Фреге, який розмежував думку та акт її ствердження мовцем, цей термін отримав дещо нове значення, а саме під пропозицією розумілась об'єктивна семантична константа висловлення (або диктум за Ш. Баллі [4]), якій протиставлялася семантична змінна, тобто модальність висловлення (модус [там само], модальна рамка), пропозиційне ставлення мовця [18, с. 140; 19] тощо [16]. Але, як відомо, "логіка та лінгвістика в своїх дослідженнях мови лише перехрещуються, а не йдуть паралельно одна одній" [12, с. 66]. Трактування пропозиції сучасними лінгвістами можна поділити на дві групи: об'єктивістське та суб'єктивістське. Перша точка зору була поширена у лінгвістиці XX ст., та акцентує пропозицію як структуру, незалежну від свідомості людини [1; 3; 17; 19; 21]. Приміром, Н.Д. Арутюнова визначає пропозицію як семантичну структуру, яка здатна входити в модальну рамку [3, с. 34]. Дж. Серль трактує пропозицію як ту частину змісту речення, яка залишається після віднімання уявлення про іллокутивну силу [19, с. 156]. П. Адамець дає більш розгорнене визначення цього терміну: пропозиція – це конфігурація лексичних найменувань, взаємопов'язаних в одне лексичне ціле, яке становить номінацію певної денотативної ситуації абстраговано від конкретної поверхнево-граматичної форми й актуалізаційних параметрів (модальності, часу, актуального членування тощо) [1, с. 7]. Натомість суб'єктивістські трактування акцентують існування пропозиції у свідомості конкретного суб'єкта мовлення [5; 14; 15, с. 371; 26, с. 151].

З поширенням когнітивної методології стає прийнятнішою друга точка зору, і ми приєднуємося до такого трактування, розуміючи під пропозицією ментальне утворення, яке існує у свідомості користувача мови. О.С. Кубрякова визначає пропозицію як подання знання тими чи іншими структурами свідомості, що відбивають сприйнятий людиною світ у її голові; приклад об'єднання концептів [14, с. 51, 57]. Л.Р. Безугла пропонує схоже трактування пропозиції як різновиду ментальної репрезентації людини, яка становить конфігурацію концептів і активується в її свідомості в процесі когнітивно-комунікативної діяльності [5, с. 330].

Найважливішою семантичною функцією пропозиції є її здатність описувати "ситуацію", "стан речей", які є "фрагментами, шматочками дійсності, світу [9], тобто, на відміну від слова, пропозиція здатна описувати дійсність [22, с. 23]. Втім, як зазначає І.Б. Шатуновський, це не означає, що структура пропозиції співпадає зі структурою явища дійсності [22, с. 54]. "Пропозиційна структура – це лінгвістичний ген, що вміщує "генетичну інформацію" щодо способів розгортання речення" [12, с. 204].

За структурою виділяються атомарні пропозиції (які складаються з одного або декількох аргументів та одного предикату) та комплексні (мають два або більше предикатів) [1]; також розрізняють прості і складені пропозиції [15, с. 371; 25, с. 12]. За ступенем вербалізованості виділяються такі типи пропозицій: повні (експлікатури), неповні (які мають імпліцитно виражені компоненти – імпліцитури) та імпліцитні пропозиції (імплікатури) [24, с. 304; 5, с. 93]. На етапі мовного формулювання експліцитна пропозиція вербалізується, а імпліцитна ніби "прикріплюється" до неї [5, с. 93].

Як вже було зазначено, аргументи, або актанти, й предикат утворюють "концептуальну основу, каркас пропозиції" [13, с. 223]. Для нашого дослідження актуальним є розмежування типів пропозицій за критерієм типу аргументів (або лексем), які вербалізують концепт "іноземець". При цьому мається на увазі широке коло лексем дискримінаційних висловлень, до складу яких входить відповідна сема. Наведемо найбільш частотні у нашому корпусі: *Ausländer, Asylwerber, Asylanten, Flüchtlinge, Kriminelle, Personen mit Migrationshintergrund, diese Menschen Migration, Grenzen, Ostöffnung, Zuwanderung, Flüchtlingsströme, multikulturelle Gesellschaft, dritte Welt, andere Länder/Menschen aus anderen Ländern, wahres Problem, Asylmissbrauch, Kriminalität, Ausländer-herein-*

Politik тощо. Крім того, до таких лексем належать власне назви національностей або країн, наприклад *Türken, Russen, Polen, Bulgarien, Rumänien* тощо.

Задля систематизації пропозицій за місцем концепту ІНОЗЕМЕЦЬ для дискримінаційних висловлень нашого корпусу нами було запропоновано пропозиційні формули, основу яких складає концепція семантичних ролей та відмінків. Багато зарубіжних та вітчизняних лінгвістів займалися розробками в області встановлення логіко-семантичних відношень між дієсловом-предикатом і його аргументами. Кількість виділених ними відмінків різна (від трьох у І.П. Сусова до 25 у Ю. Д. Апресяна), однак набір універсальних семантичних ролей в основному збігається. Найсуттєвішими з них є Агенс, Патиенс, Локатив, Инструмент, Адресат [1; 6; 20; 21; 23]. Кількісна різниця може пояснюватись прагненням найповніше враховувати семантичні розбіжності між окремими класами дієслів або ж з різним порогом дрібності аргументів [11, с. 36]. Крім того, сучасні лінгвісти стверджують, що точне визначення семантичних відношень між предикатом і актантами не завжди є можливим і часто в одному відношенні сплітаються два семантичних відмінка [11, с. 33].

Загальним для всіх класифікацій є представлення дієслова як багатомісного предиката, місця якого можуть займати різні імена. На думку В.В. Богданова, "предикат – це найважливіше ім'я для ситуації, яка номінується" [7, с. 21].

Ми спираємося на класифікацію семантичних відмінків Ч. Філмора [21], який вважається засновником відмінкової граматики [11, с. 30], з деякими модифікаціями, зокрема ми об'єднали аргументи Датив та Об'єктив та ввели Каузатив. Під каузативом розуміємо аргумент, який позначає істоту або явище, які спричиняють дію або стан речей, що називаються дієсловом. За визначенням А. Вежбицької, основою значення каузації є ідея об'єднання двох подій або ситуацій А та В, з якою зливається ідея, "Якби не було А, не було б і В" [8, с. 238]. Слідом за Ч. Філмором вважаємо за необхідне підкреслити, що жоден із аргументів (або відмінків в його концепції) неможна інтерпретувати як прямому відповідність синтаксичним відношенням "підмет" та "прямий додаток" в якійсь конкретній мові [21, с. 406], наприклад, у виразах типу *Ausländer gehören zurückgeschickt* лексема "іноземець" реалізує об'єктний аргумент.

В дискримінаційних висловленнях нашого корпусу були зафіксовані такі аргументи: суб'єктний (позначає ініціатора дії), об'єктний (позначає істоти та явища, що їх займають дія або стан, позначені дієсловом), локативний (позначає місцезнаходження дії або стану, напрямок дії), інструментальний (позначає істоти, предмети та явища, за допомогою яких відбувається дія), темпоральний та каузативний.

Щодо темпорального аргументу, то, хоча деякі лінгвісти не враховували його [6, 20, 21, 23], і, як вже було зазначено, пропозиція не є обмеженою в просторі та часі [17, с. 120], ми включаємо його до переліку аргументів дискримінаційних висловлень, враховуючи завдання нашого дослідження. Хоча він не є частотним у нашому корпусі, і випадків реалізації цього аргументу лексемами на позначення іноземців зафіксовано не було, цим аргументом в окремих дискримінаційних висловленнях реалізовувалась, крім інших, тактика порівняння минулого та теперішнього, тактика гіперболізації тощо: *„Bekanntlich entstanden die menschlichen Hochkulturen, als der Mensch vor etwa 10.000 Jahren **(T)** das Nomadieseren aufgab und sesshaft wurde… In der zeitgemäßen Gesellschaft **(T)** wird das Nomadentum mit „Mobilität" etikettiert und als zeitgeistigmodern verkauft" (Kronen, 17.02.09, S. 36);* висловлення щодо національного свята: *„Man kann diesen Feiertag getrost als Erinnerung an historische Taten betrachten, die es einmal gegeben hat. Mehr ist er nämlich nicht, und in nicht allzu ferner Zeit **(T)** wird Multikulti sämtliche unserer nationalen Errungenschaften wieder ausgelöst haben" (Kronen, 31.10.09, S 28).*

Окрім власне предикату та аргументів до пропозиційних формул ми також включали модальний та оцінний компонент, таким чином, ці формули відображають і так зване пропозиційне ставлення мовця *(propositional attitude).* Під пропозиційним

ставленням розуміється спрямованість людської свідомості на ментальну пропозицію, інтенційне ставлення адресанта до пропозиційного смислу. Пропозиційні ставлення поділяються на асертивні (знання, погляди), волітивні (воля, бажання), емотивні (емоційно-оцінні) [5, с. 330].

В нашому корпусі абсолютну більшість склали пропозиції, в яких концепт ІНОЗЕМЕЦЬ активується у вигляді об'єктного та суб'єктного аргументів, при чому другий тип виявився менш частотним. Такі пропозиції ми назвемо, відповідно, об'єктними та суб'єктними (ОП та СП). Також було виявлено декілька випадків локативного та каузативного аргументів, при чому з урахуванням імплікатур кількість каузативів значно зростає. Пропозиції з зазначеними аргументами називаємо, відповідно, ЛП та КП.

Серед ОП найчастотнішою виявилась базова формула **S P(-) O** (суб'єктний аргумент, предикат, об'єктний аргумент), в якій у якості S є певна істота, група істот або явище, яким предикується відносно об'єкту певну дія, що отримує негативну оцінку **(-)**, яку її можна вивести із контексту. Один із об'єктів або предикат може заперечуватись, наприклад, **-P**. Під базовою формулою розуміємо формулу пропозиції, яка відображає глибинну структуру висловлення, яка складається з предикату, суб'єктного та об'єктного аргументу без урахування інших аргументів. Формули надаються лише для висловлень, у пропозиції яких актуалізується концепт ІНОЗЕМЕЦЬ: *„Wie unser Belastungsbudget zeigt, pfeift sich Österreich selbst finanziell aus dem letzten Loch… aber für die Versorgung jener Flüchtlingsströme, die die USA mit ihrer verfehlten Aggressionspolitik in Afghanistan und im Irak verschuldet hat, ist plötzlich wieder genug Geld da" (Kronen 3.11.10, S. 30)* – $SP_1(-)O$ => Для підтримки потоків іноземців в нашому хабарницькому бюджеті раптом знайшлися кошти*; Müssen wir denn alle Sünden der Griechen bezahlen? (там само)* – $SP_1(-)O$ => Чи ми повинні платити за всі огріхи греків? (в цьому фрагменті, окрім фінансових боргів, під "огріхами" розуміються також біженці, про яких Греція не в змозі піклуватися без допомоги країн ЕС, тож сема "іноземець", реалізується двічі). Схожу, але складену пропозицію виражає наступний фрагмент: *So einfach ist das also! Griechenland behandelt seine Asylanten schlecht, also müssen sich andere EU-Staaten um diese Leute kümmern (Kronen 3.11.10, S. 29)* – $S_1P_1O>S_2P_2(-)O$. Негативна оцінка пропозиції реалізується за допомогою дієслова *müssen*.

Як свідчить наш корпус, дуже частотними є пропозиції, у яких суб'єктний аргумент реалізується семами на позначення політиків, яким предикується підтримка, толерування іноземців або дії по вирішенню їх проблем. Наприклад, перераховуючи нагальні соціальні проблеми, автор наступного висловлення негативно характеризує діяльність політиків, які занадто переймаються проблемами іноземців: *„… aber anstatt sich dieser Probleme anzunehmen, wird monatelang gestritten, wo ein Asylantenheim gebaut wird. Deswegen ist es kein Wunder, dass die Regierung so schlecht bewertet wird"* – $S\text{-}P_1(-)P_2(-)OT$ *(Kronen, 03.02.10, S. 24)* => Політики не вирішують нагальних проблем, замість цього вони місяцями сперечаються, де будувати новий притулок для біженців. Не дивно, що їх роботу так погано оцінюють; *„Wie immer völlig realitätsfremd die Grünen, die von einer verfassungswidrigen Freiheitsberaubung sprechen und es quasi bedauern, dass Asylwerber durch die Ausgangssperre vom Straßenbild verschwunden wären"* – $SP_1(-)P_2(-)O$ *(Kronen, 10.02.10, S. 2)* => Зелені далекі від реальності/вони підтримують/співчувають біженцям (за рахунок прикметника "далекі від реальності" (realitätsfremd) реалізується негативна оцінка пропозиції). *Anscheinend werden in Österreich die Kriminellen beschützt und unterstützt anstatt die eigenen unbescholtenen Staatsbürger (Kronen 6.07.10, S. 20)* – $LSP_1(-)O_1$; $S\text{-}P_2(-)O_2$ => В Австрії злочинців охороняють та підтримують замість того, щоб охороняти та підтримувати власних громадян.

Базова формула **S P O** може включатися до модальної рамки, наприклад, **N [S P(+)O]**, де N – це "необхідно", відповідно негативна оцінка предикату стає позитивною. Така формула пропонуєть-

ся для висловлень на зразок: *„Doch es gibt Lösungen. Die Nettozahler Deutschland, Österreich … könnten per Volksabstimmung oder sonstwie aus der EU austreten, … die Grenzen dicht machen bei Rückführung aller nicht arbeitenden oder nicht vermittelbaren Ausländer“ (Kronen 03.11.10, S. 30)* – ***N [S P_1ILP$_2$ (+)O_1P$_3$(+)O_2]*** => Необхідно вийти зі складу ЄС, закрити кордони та виселити всіх непрацюючих іноземців; *„Diese Fragen müssten sich sämtliche Gutmenschenvereine stellen, anstatt ständig Österreich und sein überaus fleißiges Volk durch den Dreck zu ziehen“ (Kronen, 5.02.10, S. 30)* – ***N [S P_1(+) O_1; S -P_2 O_2]*** => Необхідно, щоб надто співчутливі поставили собі всі ці запитання (запитання щодо біженців, їх ймовірного злочинного минулого та небезпеки, якою вони загрожують); *„Diese Menschen gehören zurückgeschickt, einfach und schmerzlos, per Bus, Bahn oder Flugzeug, und solange diese aber bei uns im Land sind, muss der Aufenthalt hier bei uns kontrolliert bleiben“ (Kronen, 06.07.10, S. 21).* В цьому висловленні модель пропозиції **N [S P(+)O]** активується двічі: цих людей необхідно відправляти назад; необхідно контролювати їх перебування на нашій території – ***N [S P_1(+) O_1I; S P_2(+) O_2LT]***.

Частотною є також комбінована суб'єктно-об'єктна пропозиція: *Die Asylanten* ***(O)*** *werden bei uns gehätschelt, kein Wunder, dass sie* ***(S)*** *lieber nach Österreich kommen, als in ein anderes EU-Land (Kronen 03.02.10, S. 24)* – ***S_1 P_1(-) O_1 L> S_2 P_2(-)L*** => Ми балуємо іноземців, тож недивно, то вони приїжджають до нас; *Nicht Migration, Integration oder die Schaffung eines europäischen Zentralstaates* ***(O)*** *sind die Anliegen der Österreicher, sondern steigende Arbeitslosigkeit, … und explodierende Kriminalität* ***(S)*** *stellen die Hauptprobleme dar (Kronen, 05.02.10, S. 32)* – ***$S_{1,2}$ -P_1 O_1; S_2 P_2(-)*** => Не міграція, інтеграція та створення єдиної європейської держави турбують австрійців; основними проблемами є зростання рівня безробіття та злочинності.

У СП суб'єктові так само предикується певна дія або стан, яка в контексті отримує негативну оцінку, або ж сама лексема на позначення суб'єкта несе негативну оцінку в собі. Цей висновок ілюструють такі висловлення: *„Asylantenfamilien* ***(S)****, die noch keinen Cent in das österreichische Steuersystem eingezahlt haben, kassieren insgesamt 13.150 Euro jährlich an Steuergeldern… die ungebremste Zuwanderung* ***(S)*** *wird immer mehr Geld verschlingen, das von Steuerzahlern aufzubringen ist“* – ***S_1 -P_1(-)P_2(-) O; S_2 P_3(-)P_4(-)O*** *(Kronen 03.02.10, S. 24); „Noch ein Sprengsatz für den Euro – Spanien!“* ***S P(-) O*** *(Kronen 05.02.10, S. 4).* У наступному висловленні другий суб'єкт пропозиції виражено імпліцитно: *„Wir sind zu gutmütig und human, deswegen werden wir so international erpresst und ausgenützt“* – ***S_1 $P_{1,2}$(-)> S_2 P_3(-)P_4(-)O*** *(Kronen, 3.11.10, S. 29).* Складнішою є пропозиція наступного висловлення наслідку (висловлення щодо певного політика-іміграната): *Er bringt es auf den Punkt und zeigt, dass Migration gelingen kann, wenn aufgeklärte und mit unseren Weltvorstellungen verbundene Personen mit Migrationshintergrund nach Österreich kommen (Kronen 10.02.10, S. 26)* – ***M [S_1 P_1P_2L > S_2 P_3]***, *де M – це “можливо”* => Можливо, що якщо до нас приїжджатимуть освічені люди с нашою уявою про світ, міграція буде вдалою.

У ЛП концепт ІНОЗЕМЕЦЬ, як правило, в географічній назві країни, що підлягає негативній оцінці, яка найчастіше виводиться з контексту. В наступному висловленні йдеться, наприклад, про парк тварин, в якому нещодавно з'явились шість нових левенят. Їх "вивільнили" із Болгарії та Румунії, і тепер вони мають райське життя: *„In Lionsk werden die aus der Käfigen befreiten Großkatzen paradiesisch aufgehalten. Die Großkatzenstation beherbergt 76 Löwen. Zuletzt kamen sechs befreite Tiere aus Bulgarien und Rumänien“* – ***S P L (-)*** *(Kronen 03.11.10, S. 32);* автор наступного фрагменту з радістю реагує на бажання австрійців відмовлятися від м'яса, оскільки *gut ein Drittel des meist technikverseuchten Tierfutters stammt aus der dritten und vierten Welt* – ***S_1P$_1$ L(-)> S_2P$_2$ (+) O*** *(Kronen 03.11.10, S. 30).* Висловлення *„Letzte Woche habe ich bekannt gegeben, dass ich kein*

*Kind mehr nach Rumänien schicke. Derzeit ist es gestoppt, weil ich den guten Ruf der „Drehscheibe" nicht gefährden möchte. Und ich schicke kein Kind ins Nirwana" – **S–P O L(-)** (Die Presse, 28.07.10, S 11),* автором якого є керівник центру допомоги дітям з інших країн, характеризує Румунію, як місце, неприродне для дітей, що потребують допомоги, а, відповідно, румунів – як людей, що не гуманно та недбало ставляться до своїх прямих обов'язків. У наступному висловленні зазначається, що тільки у Китаї старомодний підхід до організації виставок, до того ж непомірно дорогих: *„Viel Geld dafür, dass der Pavillon nach der Ausstellung abgebaut werden muss. Auch dafür, dass die Expo an sich außer in China kaum noch als zeitgemäß angesehen wird"*. В цьому висловленні суб'єкт не вербалізується, втім, з контексту зрозуміло, що йдеться про китайців, тому концепт ІНОЗЕМЕЦЬ активується в обох аргументах: ***SP(–) O L*** *(Kurrier, 10.02.10, S. 7).*

Як вже було зазначено, в КП аргументи, виражені лексемами з семою "іноземець", позначають причину дії, стану, зазначених у пропозиції. КП, зокрема, ілюструють такі висловлення: *„Durch die globalisierte Zuwanderung werden wir immer mehr zu Bürgern zweiter Klasse"– **S P(-) K** (Kronen, 03.11.10, S. 30).* В другій частині вже наведеного висловлення щодо соціальних проблем, які не вирішуються, поки політиків цікавлять проблеми іноземців, останні також виступають в ролі каузативного аргументу, вираженого, однак, імпліцитно: *Deswegen ist es kein Wunder, dass die Regierung so schlecht bewertet wird" – **S P(+) Ī K** (Kronen, 03.02.10, S. 24). „Unsere Sozialtöpfe sind, bedingt durch die grenzenlose und unkontrollierte Zuwanderung, gähnend leer" – **S P(-) K** (Kronen 29.07.10, S. 29); „– Der Außenminister sagt, dass man nur durch Zuwanderer das Sozialsystem sichern könnte. – Im Gegenteil, so provoziert man nur Lohndumping und Rekordarbeitslosigkeit"– **S PĪ(-) K** (Sonntagszeitung 4.07.10, S. 5).*

За структурним показником найчастотнішими у нашому корпусі виявились складені *(два або більше суб'єктів та предикатів)* пропозицій, при чому у висловленнях з рубрик читацьких листів ступінь складності є значно вищим, ніж у суто газетних текстах, що пояснюється наближеністю листів до побутового мовлення та високим рівнем експресивності: *„Die Österreicher, die noch einen klaren Hausverstand bewahrt haben, fragen sich zu Recht, warum sogenannte Flüchtlinge all ihre Papiere vernichten, sodas nicht festgestellt werden kann, wo sie herkommen bzw. was sie in ihren Ländern eventuell verbrochen haben" (Kronen, 5.02.10, S. 30) – $S_1P_1P_2(+)\underline{0}_1$ [$\underline{S}_2$ (-)P_3O_2>S_3-P_4(-)$\underline{O}$ {$\underline{S}_2P_1P_2$(-)}] (різні дужки маркують розгортання пропозиції).*

Частотними були також комплексні пропозиції *(два або більше аргументів, 1 предикат)*, натомість атомарні *(1 аргумент, 1 предикат)* зустрічалися здебільшого в підзаголовках статей: *„Es ist der totale Wahnsinn. Der Ansturm der Russen ist enorm!" **S P (-)** (Kronen, 4.01.11, S. 8); „Wieder einmal die Griechen!" **S(-) P** (Kronen 3.11.10, S. 29); Die Mittelmeerländer an der Südflanke der EU sollten sich schämen! (Kronen 5.02.10, S. 4) **N [S P(+)].***

Таким чином, представлення дискримінаційних висловлень нашого корпусу у вигляді пропозиційних формул дозволило зробити висновок щодо найчастіших семантичних ролей, які можуть виконувати лексеми на позначення концепту ІНОЗЕМЕЦЬ, окреслити коло таких лексем та визначити базові формули пропозицій дискримінаційних висловлень. До перспектив дослідження відносимо поглиблення вивчення пропозиційних особливостей висловлень дискримінації за рахунок залучення до корпусу фрагментів текстів інтернет-форумів, у яких реалізується дискурс упередження.

ЛІТЕРАТУРА

1.Адамец П. Образование предложений из пропозиций в современном русском языке / П. Адамец. – Praha : Univ. Karlova, 1978. – 159 с. 2. Апресян Ю.Д. К построению языка для описания синтаксических свойств слова / Ю.Д. Апресян // Проблемы структурной лингвистики. – 1972. – Л. : Наука, 1973. – С. 279-325. 3. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл / Н.Д. Арутюнова. – М. : Эдиториал УРСС,

2005. – 384 с. 4. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Ш. Балли. – М. : Изд-во иностр. лит., 1955. – 416 с. 5. Безугла Л.Р. Вербалізація імпліцитних смислів у німецькомовному діалогічному дискурсі: Монографія / Л.Р. Безугла. – Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2007. – 332 с. 6. Богданов В.В. Структурно-семантическая организация предложения / В.В. Богданов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1977. – 205 с. 7. Богданов В.В. Структурная схема в семантике предложения / В.В. Богданов // Исследования по семантике. – Уфа : БГУ, 1985. – С.14-21. 8. Вежбицка А. Из книги "Семантические примитивы" / А. Вежбицка // Семиотика. – М. : Радуга, 1983. – С. 225-252. 9. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн // Витгенштейн Л. Философские работы. – М. : Гнозис, 1994а. – С. 1-73. 10. Гак В.Г. Высказывание и ситуация / В.Г. Гак // Проблемы структурной лингвистики 1972. – М. : Наука, 1973. – С. 349-372. 11. Гриднева Н.Н. Основы семантики синтаксиса : учеб. пособие по теоретической грамматике английского языка / Н.Н. Гриднева. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2009. – 48 с. 12. Звегинцев В.А. Мысли о лингвистике / В.А. Звегинцев. – М. : Изд-во МГУ, 1996. – 336 с. 13. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика / И.М. Кобозева. – М. : Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с. 14. Кубрякова О.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / О.С. Кубрякова. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 549 с. 15. Лакофф Дж. Женщины, огонь и опасные вещи: Что категории языка говорят нам о мышлении. Пер.с англ / Дж. Лакофф – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 792 с. 16. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева, – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с. 17. Никитин М.В. Основы лингвистической теории значения / М.В. Никитин. – М. : Высш. школа, 1988. – 168 с. 18. Рассел Б. Человеческое познание: Пер. с англ. / Б. Рассел. – М. : Прогресс, 1957. – 280 с. 19. Серль Дж. Р. Что такое речевой акт? / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVII. – М. : Прогресс, 1986. – С. 151-170. 20. Сусов И.П. Семантическая структура предложения (на материале простого предложения современного немецкого языка) / И.П. Сусов. – Ту-ла : Тульский гос. пед. ин-т, 1973. – 141 с. 21. Филлмор Ч. Дело о падеже / Ч. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистическая семантика. – Вып. X. – М. : Прогресс, 1981. – С. 369-495. 22. Шатуновский И.Б. Семантика предложения и нереферентные слова (значение, коммуникативная перспектива, прагматика) / И.Б. Шатуновский. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 400 с. 23. Чейф У. Значение и структура языка / У. Чейф. – М. : Прогресс, 1975. – 432 с. 24. Bosch P. Propositionen / P. Bosch // Ballmer T., Posner R. (Hg.) Nach-Chomskysche Linguistik. Neuere Arbeiten von Berliner Linguisten. – B., N.Y. : de Gruyter, 1985. – S. 299-307. 25. Katz J.J. Propositional structure and Illocutionary Force. A study of the Contribution of Sentence Meaning to Speech Acts / J.J. Katz. – N.Y. : Crowell, 1977. – 249 p. 26. Rickheit G., Strohner H. Grundlagen der kognitiven Sprachwissenschaft G. Rickheit, H. Strohner. – Tübingen, Basel : Francke, 1993. – 325 S.

УДК 811.111’42

КОМУНІКАТИВНА НЕВДАЧА ЯК ОБ’ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

О.В. Дубцова (Харків)

У статті подані результату аналізу поглядів на природу явища комунікативної невдачі й запропоновано визначення комунікативної невдачі як ситуації комунікації, де має місце нерозуміння або неадекватне розуміння одним з комунікантів мовленнєво-поведінкового акту іншого й факт нерозуміння/ неадекватного розуміння есплікується вербальними/ невербальними діями комунікантів.

Ключові слова: комунікативна невдача, ситуація комунікації, мовленнєво-поведінковий акт, вербальні/ невербальні дії комунікантів.

Дубцова О.В. Коммуникативная неудача как объект лингвистического исследования. В статье представлены результаты анализа точек зрения на природу явления коммуникативной неудачи и предложено определение коммуникативной неудачи как ситуации коммуникации, где имеет место непонимание/ неадекватное понимание одним из коммуникантов речеповеденческого акта другого и факт непонимания/ неадекватного понимания эксплицируется вербальными/невербальными действиями коммуникантов.

Ключевые слова: коммуникативная неудача, ситуация коммуникации, речеповеденческий акт, вербальные/ невербальные действия коммуникантов.

Dubtsova O.V. Communicative failure as an object of linguistic analysis. The article presents the results of the analysis of views on the nature of the phenomenon of communicative failure and suggests a definition of communicative failure as a situation of communication where one of the communicants fails to understand or misunderstands the speech-behavioural act of the other communicant and the fact of not-understanding/inadequate understanding is explicated by verbal or nonverbal actions of the communicants.

Key words: communicative failure, a situation of communication, speech-behavioural act, verbal/nonverbal actions of communicants.

Мета статті полягає у розкритті сутності поняття “комунікативна невдача” на основі аналізу існуючих підходів до розгляду природи явища комунікативної невдачі.

Актуальність теми обумовлена наявним в сучасній лінгвістиці інтересом до гармонізації комунікації, зняття комунікативних конфліктів, що визначає необхідність комплексного вивчення явища комунікативної невдачі.

Об’єктом дослідження є явище комунікативної невдачі, а предметом – визначення комунікативної невдачі на основі комунікативно-когнітивного підходу й встановлення критеріїв ідентифікації комунікативної невдачі.

Матеріалом аналізу у статті слугують скрипти англомовних кінофільмів загальним обсягом 1,5 друкованого листа.

У лінгвістичній літературі, присвяченій дослідженню труднощів, що виникають на шляху досягнення взаєморозуміння, зустрічаються такі терміни, як “комунікативна невдача” (Б.Ю. Городецький, І.М. Кобозєва, І.Г. Сабурова [5], Є.А. Земська, О.П. Єрмакова [7], М.А. Кронгауз, [8]), “мовний конфлікт” (А.А. Лосєва [12]), “мовленнєва невдача” (О.В. Кукушкіна [9; 10]), “комунікативна девіація” (Ф.С. Бацевич [3]) та інші. Найбільш вживаним терміном є “комунікативна невдача” (КН). Його і приймаємо у якості робочого терміну дослідження.

Вчені, які займаються вивченням КН, мають різні погляди на зміст цього явища. Найбільш вузьке розуміння КН знаходимо у О.В. Кукушкіної, яка зосереджується на суто вербальній комунікації й використовує для опису різного роду відхилень

© О.В. Дубцова, 2011

від мовленнєвих норм термінологічний ряд "мовленнєве порушення" – "невдача" – "помилка". Термін "мовленнєве порушення" "служить як родовий для позначення всіх видів відхилень, як виправданих, так і таких що викликають негативну реакцію адресата". "Мовленнєва невдача" є видовим поняттям по відношенню до "порушення" й стосується порушень, "які викликають у адресата негативну реакцію та необхідність заміни використаного мовного засобу". Ступінь грубості мовленнєвих невдач може коливатись від "незвично – гірше" до "так неможна". Явні, грубі порушення підпадають під поняття "помилка" [10]. Власне "мовленнєве порушення" визначається як відхилення від типового способу опису: "при оцінці стандартного тексту з точки зору норм, прийнятих в даному мовному колективі, ці відхилення сприймаються вже як невдачі та можуть свідчити про нестандартне або нечітке, погане усвідомлення типового способу осмислення будь-якого об'єкту дійсності" [там само].

Для встановлення критеріїв ідентифікації мовленнєвих порушень дослідниця звертається до поняття мовно-мовленнєвої норми й на основі аналізу робіт Г. Пауля, А. Мейє, О. Єсперсена, Л. Блумфілда, А. Нореена виокремлює "три основні спільні параметри оцінки якості продукту мовленнєвої діяльності: (1) ефективність, ясність, зрозумілість, простота; (2) адекватність, точність; (3) коректність, прийнятність" [9].

Разом з тим, вчена зауважує, що "якщо у відношенні власне загальних критеріїв оцінки спостерігається схожість поглядів, то при їх застосуванні до конкретних висловлювань відразу виникають проблеми. Головна з них – це суб'єктивність та неоднозначність оцінок правильності". Причинами розбіжностей є: різний ступінь "віддаленості" від престижної норми, відмінність ступеню одноманітності засобів вираження на різних мовних ділянках, зміни ступеню звичності тієї чи іншої норми для індивідуальної мовної свідомості [там само].

На цій підставі О. В. Кукушкіна робить висновок, що "все різноманіття "відступів" від норми не слід описувати за допомогою бінарного протиставлення "правильно-неправильно" [там само]. Більш релевантною їй видається позиція Н.В. Перцова, який вважає, що шкала "краще – гірше" є більш придатною для опису природної мови й пропонує ввести ще один критерій – "зручність/ незручність" [13, с. 31].

Переважна більшість лінгвістів не зводять КН лише до проблеми відповідності/невідповідності висловлення мовно-мовленнєвим нормам. Зокрема, Н. І. Формановська наголошує, що поняття КН не вичерпується "нерозумінням мови або поганим володінням нею" [14, с. 169].

Найбільш широке визначення КН надають Б.Ю. Городецький, І.М. Кобозєва та І.Г. Сабурова, які тлумачать це явище як такий збій у спілкуванні, при якому певні відрізки мовлення (в оригіналі "речевые произведения") не виконують свого призначення. Інакше кажучи, ті чи інші їх елементи як інструкції по перетворенню оточення не реалізуються" [5, с. 67].

При цьому учені наголошують, що КН слід відрізняти від інших видів дефектності мовлення, а саме: 1) невідповідності "граматичному ідеалу", тобто граматичної неправильності в широкому розумінні, включаючи порушення синтаксичних правил, ситуативний еліпсис тощо; 2) комунікативних вад – хаотичності, непослідовності викладу, невідповідного смакам та звичкам комунікантів вибору слів, розтягнутості, багатослівності тощо; 3) небажаного побічного ефекту або "комунікативних збитків" (наприклад, голосним криком *Стій!* комунікант зупинив дитину, але при цьому налякав її, що не входило у його наміри); 4) нечіткості семантики мовленнєвого відрізку, притаманної в тій чи іншій мірі будь-якому тексту; 5) викривлення істини у тексті – ненавмисного (помилкового) або навмисного (нещирого) [5, с. 67].

Якщо перші чотири різновиди дефектності мовлення не потребують більш детальних пояснень, то розпізнавання останнього може спричинити певні труднощі. Прикладом викривлення істини слугує наступний відрізок діалогічного дискурсу:

(1) *RACHEL: Where've you been?*
MONICA: Just out. Had some lunch, just me, little quality time with me. Thanks for your jacket.
RACHEL: Oh, no problem. You can borrow it, by the way. Here are your keys, hon. Mon, if uh you were at lunch alone, how come it cost you uh 53 dollars?
MONICA: You know what probably happened? Someone musta stolen my credit card.
RACHEL: And sorta just put the receipt back in your pocket.
MONICA: That is an excellent excellent question. That is excellent.
RACHEL: Monica, what is with you? Who'd you have lunch with?
MONICA: Judy.
RACHEL: Who?
MONICA: Julie.
RACHEL: What?
MONICA: Jody.
RACHEL: You were with Julie? (Friends 2)

У цій ситуації один з комунікантів (Моніка) намагається приховати від другого (Рейчел) певну інформацію (а саме, з ким вона обідала). Відповідно, нерозуміння тут виникає саме через нещирість й тому не відповідає поняттю КН.

Визначення інших авторів уточнюють природу явища КН, фокусуючись на тих чи інших його аспектах. Зокрема, наголошують, що під відповідний термін підпадає "повне або часткове нерозуміння висловлення учасником комунікації, тобто недосягнення або не повне досягнення комунікативного наміру мовцем" [7, с. 31]; "недосягнення ініціатором спілкування комунікативної мети та прагматичних спрямувань, а також відсутність взаємодії, взаєморозуміння та згоди між учасниками спілкування" [11, с. 68].

На думку А.А. Лосєвої, до КН слід віднести й "виникаючий у процесі спілкування не передбачений мовцем небажаний емоційний ефект: образу, роздратованість, здивування" [12, с. 215]. Погоджуючись з тим, що зазначений емоційний ефект безпосередньо пов'язаний з явищем КН, оскільки є реакцією адресата на незрозуміле висловлювання адресанта, все ж уважаємо більш доцільним кваліфікувати його як непередбачений мовцем наслідок КН, а не власне КН. Наприклад:

(2) [Everyone was sad as they did not know what to do for New Year's]
RACHEL: Hey, do you guys know what you're doing for New Year's? [They all protest and hit her with cushions] *Gee, what?! What is wrong with New Year's?* (Friends 1)

У наведеному прикладі необізнаність адресанта із конкретною ситуацією зустрічає емоційний протест з боку адресатів, виражений фізичною дією (киданням в адресанта подушок). Висловлення адресанта є недоречним, але цілком зрозумілим. І тому такі випадки не можна кваліфікувати як КН.

На окрему увагу заслуговують спроби відмежування КН від суміжних явищ, а саме "комунікативного дискомфорту" (КД) та "комунікативного конфлікту" (КК): на думку Н. М. Болохонцевої, "комунікативний дискомфорт ґрунтується на відчутті учасниками спілкування труднощів комунікації; <… > комунікативний конфлікт являє собою зіткнення власне у процесі спілкування, а комунікативна невдача розглядається вже як здійснений факт" [4, с. 10].

За нашими спостереженнями у процесі аналізу спілкування доволі важко провести межу між КД та КК за відсутності чітких маркерів цих явищ; до того ж, КД може не усвідомлюватися одним із комунікантів і, нарешті, КД необов'язково призводить до КН:

(3) [Barry was engaged to Mindy but he was seeing Rachel and they had sex]
BARRY: What's the matter?
RACHEL: Oh, it's just... Oh, Barry, this was not good.
BARRY: No, it was. It was very very good.
RACHEL: Well, what about Mindy?
BARRY: Oh, way, way better than Mindy.
RACHEL: No, not that, I mean, what about you and Mindy?
BARRY: Well, if you want, I'll just- I'll just break it off with her.
RACHEL: No. No no no no, no. I mean, don't do that. Not, I mean not for me (Friends 1).

У наведеному прикладі в процесі спілкування виникає КД, спричинений невірною інтерпретацією Барі висловлення Рейчел *(Oh, Barry, this was not good)*. Рейчел виходить із морально-етичних пресупозицій: їй незручно перед подружкою Мінді, з хлопцем якої вона підтримує інтимні стосунки; у той же час, Барі – із суто утилітарних: він отримав фізіологічне задоволення. Рейчел намагається позбутися КД, поясняючи, що саме вона мала на увазі. Барі, навпаки, не докладає жодних зусиль для того, щоб її зрозуміти, демонструючи неусвідомлення КД. Усе це призводить до того, що Барі виводить невірну інференцію, яка повністю суперечить пресупозиційному змісту висловлень Рейчел: він доходить висновку, що Рейчел хотіла б, щоб він розірвав стосунки з Мінді (*Well, if you want, I'll just- I'll just break it off with her*). Проте, ні КК, ні КН не наступає, оскільки Рейчел, нарешті, вдається вірно інтерпретувати пресупозиції Барі й вона продовжує спілкування, відповідаючи на його останню репліку емоційним запереченням (*No. No no no no, no. I mean, don't do that. Not, I mean not for me*).

Розглядаючи явище КН, вчені акцентують увагу на тому, що джерелом КН можуть бути як вербальні, так і невербальні дії комунікантів. Зокрема, А. А. Лосєва вважає, що "розглядаючи причини комунікативних невдач, немає сенсу жорстко розділяти вербальні та невербальні невдачі. Необхідно вести мову не про мовленнєву дію як складову комунікативного акту, а про мовленнєво-поведінковий акт у цілому. Адекватна комунікація в межах тієї чи іншої лінгвокультурної спільноти можлива лише при володінні як мовними, так і немовними семіотичними системами цієї спільноти" [12, с. 215]. Д.Б. Гудков наголошує на тому, що "основним та універсальним джерелом КН являється нерозуміння або неадекватне розуміння одним з комунікантів мовленнєво-поведінкового акту іншого", в якому розмежування вербального й невербального "майже завжди виявляється достатньо умовним" [6, с. 58-59]. В.Н. Базильов акцентує, що "мовленнєва дія здійснюється у взаємодії з іншими типами діяльності і повинна, таким чином, вивчатись разом з ними" [2, с. 178]. Розглядаючи невербальні компоненти спілкування, Ф.С. Бацевич зазначає, що "різноманітні невербальні сигнали в особистому спілкуванні несуть від 69 до 80% інформації. Це означає, що більша частина спілкування здійснюється без участі засобів мовного коду, але з орієнтацією на інші складові: паралінгвістичні елементи, елементи інших семіотичних систем тощо. Звичайно, значення різноманітних невербальних сигналів "перебувають" не в самих сигналах, а приписуються їм тими, хто декодує мовлення, "вичитує" його. Це декодування відбувається з обов'язковим урахуванням культурних та індивідуальних контекстів" [3, с. 64-65].

Ця позиція знаходить обґрунтування в роботах Н.Д. Арутюнової: "мовне висловлювання, звернене до "іншого", регулярно набуває статусу поведінкового акту, а поведінковий акт, розрахований на сприйняття його "іншим" завжди семіотичний" [1, с. 41].

На початковому етапі дослідження КН з огляду на складність та багатогранність цього явища, виникає необхідність знаходження способів його ідентифікації у дискурсі або формальних маркерів. Уважаємо, що такими маркерами можуть слугувати вербальні/невербальні дії комунікантів, які б експлікували факт невірної інтерпретації вербальних/невербальних дій інших комунікантів. Наприклад:

(4) [Carol is pregnant. Ross and Susan went with her to hospital. They were arguing and here comes the doctor]
DR. OBERMAN: (ENTERING) Knock knock! How are we today? Any nausea?
ALL: Yeah. Yeah. A little.
DR. OBERMAN: Well, I was just wondering about the mother-to-be, but.. thanks for sharing (Friends 1).

У прикладі (4) має місце неадекватна вербальна реакція подруг на запитання лікаря. Неадекватність реакції підтверджується самим лікарем, який експлікує, що звертався не до всіх, а до лише майбутньої матусі (*Well, I was just wondering about the mother-to-be*). Його висловлення і є маркером КН.

(5) [Monica was having her hair cut by Phoebe]

MONICA: It's just a little shorter than what we had discussed.

PHOEBE: Would you relax? I know what I am doing. This is how he wears it.

MONICA: How who wears it?

PHOEBE: Demi Moore.

MONICA: Demi Moore is not a he.

PHOEBE: Well, he was a he in Arthur, and in Ten.

MONICA: That's Dudley Moore. I said I wanted it like Demi Moore.

PHOEBE: Oh, oh, oh my god! (Friends 2)

У наведеному фрагменті діалогу невербальним маркером належності ситуації до КН є невербальна дія Фібі, подруги Моніки, яка зробила їй чоловічу стрижку, а вербальним – висловлення Моніки *That's Dudley Moore. I said I wanted it like Demi Moore* (Це Дадлі Мур. Я сказала, я хотіла б бути схожою на Демі Мур): Фібі зробила Моніці чоловічу стрижку, невірно інтерпретувавши її бажання підстригтися під Демі Мур (актрису Демі Мур вона сплутала з актором Дадлі Муром).

(6) [Scene: Monica and Rachel's, Phoebe, Chandler, and Ross are there, Rachel is serving brownies.]

RACHEL: Here you go Pheebs. Who else wants one of my special homemade brownies?

CHANDLER: I will have one [Ross and him both take one].

[Phoebe takes a bite and spits it out and screams].

CHANDLER: Okay, I'm not gonna have one.

ROSS: Neither will I [They both put back the brownies].

PHOEBE: No, no, it's just my tooth.

CHANDLER: All right I'll have one [He and Ross take another brownie].

У прикладі (6) КН спричинена невербальною дією Фібі – вона випльовує тістечко, яке спекла Рейчел, тому, що їй болить зуб. Присутні інтерпретують її больову реакцію як відразу й відмовляються від тістечок. Їх відмова й є вербальним маркером КН. Коли ж вони дізнаються при причину поведінки Фібі, то куштують тістечка.

Таким чином, узагальнюючи проаналізовані визначення КН, а також власні спостереження, уважаємо, що в найбільш загальному смислі КН слід тлумачити як ситуацію комунікації, де має місце нерозуміння або неадекватне розуміння одним з комунікантів мовленнєво-поведінкового акту іншого й факт нерозуміння/ неадекватного розуміння есплікується вербальними/ невербальними діями комунікантів.

Перспективи дослідження вбачаємо у з'ясуванні джерел виникнення КН та їх класифікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Речеповеденческие акты в зеркале чужой речи / Н.Д. Арутюнова // Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис. – М., 1992 – С. 41. 2. Базылев В.Н. Язык – ритуал – миф / В.Н. Базылев. – М. : МГЛУ, 1994. – 227 с. 3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С. Бацевич. – К. : ВЦ "Академія", 2009. – 376 с. 4. Болохонцева Н.М. Скрытый коммуникативный дискомфорт как явление диалога : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.01 "Русский язык", 10.02.19 "Теория языка" / Н.М. Болохонцева. – Орёл, 2011. – 21 с. 5. Городецкий Б.Ю. К типологии коммуникативных неудач / Б.Ю. Городецкий, / И.М. Кобозева, И.Г. Сабурова // Диалоговое взаимодействие и представление знаний. – Новосибирск, 1985. – С. 67-68. 6. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д.Б. Гудков. – М. : ИТДГК "Гнозис", 2003. – 288 с. 7. Ермакова О.П. К построению типологии коммуникативных неудач (на материале естественного русского диалога) / О.П. Ермакова, Е.А. Земская // Русский язык в его функциональных разновидностях. Коммуникативно-прагматический аспект. – М. : Наука, 1993. – С. 31. 8. Кронгауз М.А. Семантика : [учебник для вузов] / М. А. Кронгауз. – М. : Академия, 2005. – 352 с. 9. Кукушкина О.В. Основные типы речевых неудач в русских письменных текстах [Электронный ресурс] : [монография] / О.В. Кукушкина. – М. : МГУ, 1998. – Режим доступу: http://www.philol.msu.ru/~lex/pdfs/kukushkina_chapter2.pdf. 10. Кукушкина О.В. Речевые неудачи как продукт речемыслительной деятельности. [Электронный ресурс] : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.01 "Русский язык" / О.В. Кукушкина. – М., 1998. – Режим досту-

пу : http://www.philol.msu.ru/~humlang/articles/ref_oka.htm. 11. Культура русской речи : [учеб. для вузов] / [под ред. Л.К. Граудиной, Е.Н. Ширяева]. – М. : НОРМА-ИНФРА, 1999. – 560 с. 12. Лосева А.А. К проблеме возникновения речевых конфликтов в билингвальных группах [Электронный ресурс] / А.А. Лосева // Учеб.-метод. комплекс дисциплины "Язык и конфликт" ; [сост. Вершинина Т.С.] / А.А. Лосева. – Екатеринбург, 2007. – С. 215-221. – Режим доступу : http://www.elar.usu.ru/ bitstream/1234.56789/1438/…/ 1324428_readingbook.pdf. 13. Перцов Н.В. О некоторых проблемах современной семантики и компьютерной лингвистики / Н.В. Перцов // Московский лингвистический альманах. Спорное в лингвистике. – М., 1996. – Вып. 1. – С. 31. 14. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход / Н.И. Формановская. – М. : Русский язык, 2002. – 216 с.

УДК 811.111'42

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОГНІТИВНОГО ВИХОВНОГО ВПЛИВУ В ПАРТНЕРСЬКІЙ МОДЕЛІ СПІЛКУВАННЯ В АНГЛОМОВНОМУ ПАРЕНТАЛЬНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

В.В. Козлова (Суми)

У статті досліджено специфіку мовленнєвих реалізацій когнітивного виховного впливу в партнерській моделі спілкування в англомовному парентальному діалогічному дискурсі. Визначено структурно-семантичні та комунікативно-прагматичні особливості мовленнєвих реалізацій когнітивного виховного впливу в партнерській моделі спілкування в англомовному парентальному діалогічному дискурсі.

Ключові слова: когнітивний виховний вплив, партнерська модель спілкування, форми актуалізації когнітивного виховного впливу.

Козлова В.В. Особенности реализации когнитивного воспитательного воздействия в партнерской модели коммуникации в англоязычном парентальном диалогическом дискурсе. Статья посвящена исследованию специфики речевых реализаций когнитивного воспитательного воздействия в партнерской модели коммуникации в англоязычном парентальном диалогическом дискурсе. Выявлены структурно-семантические и коммуникативно-прагматические особенности речевых реализаций когнитивного воспитательного воздействия в англоязычном парентальном диалогическом дискурсе.

Ключевые слова: когнитивное воспитательное воздействие, партнерская модель коммуникации, форми актуализации когнитивного воспитательного воздействия.

Kozlova V.V. Realization of the cognitive educational impact in the partnership interaction model in the English parental dialogic discourse. The paper focuses on the specific realization of the cognitive educational impact in the partnership interaction model of the English parental dialogic discourse. Structural, semantic and functional peculiarities of verbal actualization of the cognitive educational impact in the partnership interaction model of the English parental dialogic discourse are revealed and analyzed.

Key words: cognitive educational impact, partnership interaction model, verbal actualization of cognitive educational impact.

Сім'я є нашою першою соціальною реальністю, джерелом багатьох патернів комунікації та типів взаємовідносин, які ми повторюємо на протязі усього свого життя [15]. Сімейна комунікація – процес розгортання міжособистісної взаємодії із застосуванням системи вербальних та невербальних кодів особами, що характеризуються близькими родинними зв'язками, які побудовані на почутті сильної емоційної прихильності, зі спільним ретроспективним та перспективним життєвим досвідом [14, с. 19]. Проблематика сімейної комунікації знаходиться в центрі уваги сучасних дискурсивних розвідок (А.А. Бігарі [1], О.І. Гридасова [6], Ю.В. Желєзнова [7], А.А Семенюк [9], А.Г. Смірнова [10], Л.В. Солощук [11], В.В. Якуба [12]). Одним з різновидів сімейної комунікації виступає особистісно-орієнтована комунікативна взаємодія батьків та дітей, що отримала назву парентального діалогічного дискурсу. Парентальний діалогічний дискурс представляє собою тип особистісно-орієнтованої комунікативної взаємодії у сімейно-побутовій сфері і характеризується статусною асиметрією, що зумовлена соціальною, віковою та рольовою нерівністю учасників спілкування. Актуальність дослідження визначається загальною спрямованістю сучасних лінгвістичних розвідок на вивчення прагмасемантичних складових дискурсивних практик суб'єктів англомовних дискурсів.

© В.В. Козлова, 2011

Репрезентуючи суспільство, але залишаючись автономним соціальним інститутом, кожна сім'я синтезує свої принципи системи виховання, що ґрунтуються на життєвому досвіді поколінь, сімейно схвалених ціннісних орієнтаціях та нормах. Опанування дитиною соціальних ролей, засвоєння правил міжособистісної взаємодії, основ морально-етичної поведінки, суспільних норм і цінностей відбувається в процесі соціалізації особистості через актуалізацію виховної функції сім'ї. Одним з аспектів виховної функції сім'ї виступає виховний вплив, що трактується як "цілеспрямовані дії, які виконуються батьками в процесі взаємодії з дітьми з метою досягнення позитивних змін в їхній особистості та поведінці" [8, с. 197]. Когнітивний виховний вплив представляє собою цілеспрямований інтелектуальний вплив на ментальну сферу дитини з метою формування її особистісних поглядів і позицій, утвердження соціальних знань та уявлень через ціннісно-смислове наповнення набутої системи знань. Мета дослідження полягає у виявленні та аналізі структурно-семантичних і комунікативно-прагматичних особливостей реалізації когнітивного виховного впливу в партнерській моделі спілкування в англомовному парентальному діалогічному дискурсі. Об'єктом дослідження є вербальні компоненти реалізації виховного впливу в партнерської моделі комунікативної міжособистісної взаємодії в англомовному парентальному діалогічному дискурсі. Предметом дослідження є структурно-семантичні та комунікативно-прагматичні особливості мовленнєвих реалізацій когнітивного виховного впливу в партнерській моделі спілкування в англомовному парентальному діалогічному дискурсі. Матеріалом дослідження слугували фрагменти парентального дискурсу з англомовних художніх творів британських та американських авторів XX – XI сторіч.

Побудова конструктивної та ефективної міжособистісної взаємодії передбачає свідому орієнтацію партнерів по комунікації на співробітництво, при цьому формування їх стратегічних комунікативних пріоритетів стає неможливим без врахування базових конвенцій спілкування: принципів Кооперації П. Грайса та Ввічливості С. Левінсона і Дж. Ліча. Принцип кооперації передбачає взаємодію двох різнопланових установок: досягнення обопільного успіху в комунікації і досягнення особистого успіху кожного з комунікантів, які, об'єднавшись, формують для кожного співрозмовника мету мовленнєвої взаємодії [4]. Принцип ввічливості, що представлений сукупністю постулатів такту, великодушності, схвалення, скромності, згоди та симпатії [13], забезпечуючи взаємне орієнтування та узгодження дій комунікантів, відображає актуальні комунікативні стосунки адресанта та адресата. Отже, модель партнерської взаємодії заснована на узгодженні комунікативних намірів та комунікативних дій співрозмовників, кожен з яких має оволодіти механізмами взаєморозуміння: точністю і ясністю при експлікації комунікативних потреб та готовністю до емоційної відкритості і щирості.

"Партнерський тип взаємодії батьків та дітей базується на установці, що суб'єкти спілкування завжди паритетні між собою. При цьому батьки приймають дитину такою, якою вона є, оцінюючи її як рівноправного партнера, співучасника; надають перевагу позитивній оцінці її вчинків, заохочують, підтримують її у прагненні досягти успіху; у процесі спілкування переважають дружні та теплі стосунки. За таких умов створюється середовище, що сприяє розвитку здібностей дитини, самореалізації її особистісного потенціалу, забезпечує їй психологічний комфорт, створює у неї відчуття захищеності і водночас відкритості світу. За умов такого спілкування ціннісно-смисловою позицією батьків вступає особистість дитини" [3, с. 2]. Таким чином, партнерська комунікативна взаємодія батьків та дітей вибудовується відповідно до загальних принципів партнерства, але з врахуванням специфіки сімейної міжособистісної дискурсивної практики.

У результаті дослідження і аналізу фактологічного матеріалу було виявлено форми актуалізації когнітивного виховного впливу в партнерській системі стосунків батьків та дітей: інформування та переконування. Інформування розглядаємо як процес повідомлення фактів, роз'яснення сут-

ності значень шляхом найменування оточуючих об'єктів, презентації їх характеристик та пояснення зв'язків. Переконування є процесом раціонального обґрунтування, що передбачає логічність та доказовість, але не виключає можливість залучення емоційно-оцінних засобів впливу. "Переконування впливає насамперед на розум, активізуючи процес мислення особистості" [2, с. 6] та забезпечує трансформацію наявної системи поглядів адресата. Отже, в процесі розгортання комунікативної взаємодії відбувається передача знань від батьків дітям, що приймає різні форми вербальної презентації.

Партнерська модель спілкування передбачає врахування потреб та інтересів співрозмовників при побудові міжособистісної комунікативної взаємодії, що забезпечує право дитини ініціювати комунікативний контакт та обирати тематичний вектор його спрямованості. Так, натрапивши на новий об'єкт чи подію дитина звертаються до батьків із запитанням за поясненням, реалізуючи свою природну допитливість та бажання пізнання. Розширення уявлень та знань дитини про навколишній світ та соціальне оточення забезпечується різними формами презентації інформації: через номінацію (найменування) об'єктів та репрезентацію їх основних характеристик (приклад 1), через тлумачення нового поняття вже відомими категоріями (приклад 2), через звернення до історичного минулого з метою виявлення причинних зв'язків (приклад 3):

(1) After making a full circle turn Lucy said, "You told me the leaves all fall off when it's cold, but that tree has leaves." "It's called a pink oak, and it's the only one that loses its leaves in the spring, when all other trees are getting new ones" (B. Plain, p. 170).

(2)"What's warrior, Mum?"

"A warrior is a brave fighter" (A. Pearson, p. 326).

(3)"What's a suffer jet?" I knew that was coming.

"Suffragettes were women, em, who a hundred years ago went out and marched in London and protested and tied themselves to railings so that they could persuade people that women should be allowed to vote" (A. Pearson, p. 327).

На вербальному рівні залучаються як прості, так і складні синтаксичні конструкції, структурно односкладні та двоскладні лексичні одиниці зрозумілої дитині семантики.

Когнітивний виховний вплив передбачає не тільки заповнення вільних (порожніх) інформативних лакун, але й трансформацію у свідомості дитини тих уявлень, що суперечать об'єктивній картині світу. У процесі інтеракції батькам удається змінити дитяче світосприйняття щодо різноманітності іноземних мов, географічного положення країни, способу та часу подорожування. Короткий за обсягом фрагмент діалогу характеризується високим ступенем інформативності:

(4)"Japanese?" he whispered to me. He assumed all foreign languages were Japanese. His mother was fluent. "French," I whispered back.

"Why is she talking French then?" he asked me, suddenly perking up. And it was just like the old day – Pat bringing me one of life's little puzzles to unravel. I leapt upon it with gratitude.

"That little girl is French," I said, keeping my voice down. I looked at the poor bastard who was her father. "Half French."

Pat widened his eyes. 'That's a long way to come. French is a long way."

"France, you mean. France is not as far as you think, darling."

"It is, though. You're wrong. France is as far as I think. Maybe even further."

"No, it's not. France – well, Paris – is just three hours in the train from London." "What train?" "A special train. A very fast train that runs from London to Paris. The Eurostar. It does the journey in just three hours. It goes through a tunnel under the sea."

My son pulled a doubtful face. "Under the sea?" "That's right" (T. Parsons, 2: p. 13).

Вербальна презентація повідомлення забезпечується стверджувальними конструкціями з мінімальним набором компонентів. Заперечні конструкції залучаються мовцем з метою маніфеста-

ції помилковості суджень співрозмовника. Тематична специфіка повідомлення зумовлює вибір лексичних одиниць (іменників, числівників, прикметників, прислівників), що позначають географічні об'єкти, часові відстані між ними, кваліфікативні характеристики об'єктів, ознаки дії та її обставини.

У процесі розгортання міжособистісної партнерської взаємодії діти виявляють також потребу пізнання життєвого досвіду батьків, що може виступати матрицею для проектування власних схем розв'язання проблемних ситуацій. Репліка-стимул, яка продукується адресантом при ініціації комунікативної взаємодії, представлена спеціальним питанням: *"How do you manage to carry on after losing Dad?"* Репліка-реакція адресата, що несе інформацію про його психологічний дискомфорт, представлена егоцентрованими висловленнями, до складу яких входять різні частиномовні одиниці, які семантизують пригнічений емоційний стан мовця *I miss him. I'm lonely. I'm frightened.*

Оскільки батьки мають достатній досвід соціальної інтеракції, вони не обмежуються констатуванням наявної проблеми, а пропонують шляхи її подолання. Висловлення *But you have to learn to let go* семантизує вміння філософськи ставитися до втрати найдорожчого і позиціонується мовцем у якості складової поняття "любити". Репрезентація особистісного розуміння категорії "любов" виступає інформативним фокусом повідомлення. Тим самим передача емоційного досвіду буття від батьків до дітей супроводжується репрезентацією індивідуальних змістів філософських категорій та загальнолюдських цінностей. При цьому вербалізація уявлення мовця про сенс любові актуалізується за рахунок граматичних засобів категорії негативності *you don't just see them as an extension of yourself. You don't just love them for what's in it for you,* що забезпечує реалізацію логічних відношень протиставлення. Експресивність повідомлення виявляється у багаторазовому послідовному повторенні конструкції *to love someone.* Посилання на особистий емоційний досвід сприяє переконливості позиції мовця:

(5) "How do you manage to carry on after losing Dad? I mean, you were with him all your life. I can't imagine what it must be like to try to fill a gap that big."

"Well, you don't get over it, of course. You can never get over it. I miss him. I'm lonely. Sometimes I'm frightened. And I still have to sleep with the light on." She looked at me. "But you have to learn to let go," my mother said. "That's part of it, isn't it?" "Part of what?" "Part of what it means to love someone. To really love someone. If you love someone then you don't just see them as an extension of yourself. You don't just love them for what's in it for you." My mother turned back to the stage. In the darkness of the Albert Hall I could see that her blue eyes were with tears.

"Love means knowing when to let go," she told me (T. Parsons, 1: p. 326-327).

При реалізації когнітивного виховного впливу батьки вдаються також до переконування, оскільки "необхідність залучення "переконуючих" тверджень наступає тоді, коли існує різниця в "картині світу" мовця і "картині світу" слухача" [5, с. 58]. Структурно-семантичне наповнення повідомлення батьків обумовлено комунікативною інтенцією переконати дитину в помилковості рішення, перемістивши ціннісні акценти в її "картині світу".

Актуалізація переконування забезпечується аргументуванням. З метою створення ефекту достовірності та переконливості при повідомленні інформації адресант вдається до викладення фактів – залучає назви географічних об'єктів, країн, вулиць *Gallipoli, England, Australia, Ireland, the Strand,* ім'я політичних діячив *Churchill, Kaiser,* подає порівняльні дані про кількість загиблих *Ten thousand, out of fifty thousand.* Переконливості повідомлення сприяє звернення до особистого досвіду батька. Акцентуація протиставлення його досвіду досвідові сина забезпечується граматичним запереченням *you don't know what you're saying. I know what I'm saying.* Залучаючи загальну інтерогативну конструкцію *Haven't you heard the Boer War chaps talking,* батько апелює до сина, пропо-

нуючи особисто поспілкуватися з учасниками Бурської війни, щоб отримати інформацію з інших джерел. Це стає додатковим аргументом на його користь:

(6)"Nonsense! Good God, boy, you don't know what you're saying. War is terrible. I come from a country that's been at war for a thousand years, so I know what I'm saying. Haven't you heard the Boer War chaps talking? You go into Wahine often enough, so next time listen. And anyway, it strikes me that the blasted English use Anzacs as fodder for the enemy guns, putting them into places where they don't want to waste their own precious troops. Look at the way that saber-rattling sent our men into something as useless as Gallipoli! Ten thousand killed out of fifty thousand! Twice as bad as decimation."

"Why should you go fighting old Mother England's wars for her? What has she ever done for you, except bleed her colonies white? If you went to England they'd look down their noses at you for being a colonial. En Zed isn't in any danger, nor is Australia. It might do old Mother England the World of good to be defeated; it's more than time someone paid her for what she's done to Ireland. I certainly wouldn't weep any tears if the ended up marching down the Strand" (C. McCullough, p. 55-56).

У процесі переконування при реалізації когнітивно-виховного впливу важливу роль також відіграє категорія оцінки, що забезпечує ефективне здійснення стратегічних настанов мовця. Стверджувальне висловлення *War is terrible*, яке продукується на початку повідомлення, маніфестує негативне ставлення до предмету розмови і виступає аргументом впливу. Адресант вербалізує своє суб'єк-тивно-оцінне судження за рахунок егоцентрованих висловлень, що містять дієслова з емоційно-оцінним компонентом: *it strikes me, I certainly wouldn't weep any tears*. Лексичний рівень категорії оцінки представлений прикметниками експліцитної негативної семантики: *terrible, bad, useless*, прикметником зниженої семантики *blasted*, іменником – спеціальним воєнним термін *decimation*.

Для аргументації переконування батьками залучається цілий арсенал мовних засобів: ідіоматичні вирази *look down their noses at*, директивні конструкції *look at the way, next time listen*, складнопідрядні умовні та складносурядні речення. Висловлення, що несуть фактуальну інформацію, чергуються з емоційно-забарвленими інтерогативами: *Why should you go fighting old Mother England's wars for her? What has she ever done for you, except bleed her colonies white?*

У процесі розгортання інтеракційної взаємодії в умовах реалізації різних форм когнітивного виховного впливу батьки продукують твердження-сентенції, що концентрують у собі узагальнюючий повчальний зміст:

(7) MIKEY: Mom, it's not fair if Brady can say the f-word and I can't.

MARTY: Yeah, well, Mikey, listen up. Cause here's a lesson: life's not fair (Storytelling – Script, p. 20).

(8)"Little things assume big proportions in small places. People are so intense about unimportant matters" (N. Thorne, 102).

Повчальний зміст висловлень маніфестується через заперечення (приклад 7) та протиставлення (приклад 8). Вербалізація негативації забезпечується граматичним запереченням *life's not fair*. Лексичний аспект репрезентації протиставлення представлено прикметниками протилежної кваліфікативної ознаки *little – big, intense – unimportant*.

Таким чином, реалізація когнітивного виховного впливу в партнерській моделі спілкування в англомовному парентальному діалогічному дискурсі відбувається через експліцитне вираження змістово-фактуальної інформації та аргументоване переконування. На лексико-граматичному рівні залучаються різні частиномовні одиниці, вибір яких зумовлено тематичним вектором повідомлення та стратегічною установкою мовця. Важливу роль відіграє категорія оцінки та категорія негативності, що представлена граматичним запереченням. Синтаксичний аспект реалізації когнітивного виховного впливу забезпечується простими та складними конструкціями стверджувального типу та інтеро-

гативними конструкціями, що набувають семантики риторичності. Важливу роль при актуалізації когнітивного виховного впливу відіграють висловлення повчальної семантики.

Перспективу подальших досліджень становить вивчення структурно-семантичних і комунікативно-прагматичних особливостей реалізації когнітивного виховного впливу в домінантній моделі спілкування в англомовному парентальному діалогічному дискурсі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігарі А.А. Дискурс сучасної англомовної сім'ї : дис. … канд. філол. наук : 10.02.04 / А.А. Бігарі. – Київ, 2006. – 226 с. 2. Георгієва Н.Ю. Просодія переконування в англійському діалогічному мовленні (експериментально-фонетичне дослідження) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 "Германські мови" / Н.Ю. Георгієва. – Одеса, 2005. – 19 с. 3. Горецька О.В. Оптимізація спілкування батьків з дітьми дошкільного віку [Електронний ресурс] / О.В.Горецька. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znp b dpu /Ped/2010_3/Gorec. pdf 4. Грайс П. Постулаты речевого общения / П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистическая прагматика. – Вып. 16. – М., 1985. – С. 217-237. 5. Григорьева В.С. Дискурс как элемент коммуникативного процесса: прагмалингвистический и когнитивный аспекты : монография / В.С. Григорьева. – Тамбов : Изд-во Тамбов. гос. техн. ун-та, 2007. – 288 с. 6. Гридасова О.І. Особливості актуалізації стереотипних ролей в англомовному сімейному конфліктному дискурсі : дис. … канд. філол. наук : 10.02.04 / О.І. Гридасова. – Харків, 2010. – 215 с. 7. Железнова Ю.В. Лингвокогнитивное и лингвокультурное исследование концепта "Семья" : дис. … канд. филол. наук : 10.02.19 / Ю.В. Железнова. – Ижевск, 2009. – 205 с. 8. Захарова В.И. Психологические аспекты воспитательных воздействий в семье : системный подход / В.И. Захарова // Вестник МГОУ. Серия "Психологические науки", 2009. – М. : Изд-во МГОУ. – С. 196-202. 9. Семенюк А.А. Гендерні та вікові особливості кооперативної мовленнєвої поведінки в сімейному дискурсі : дис. … канд. філол. наук : 10.02.04 / А.А. Семенюк. – Донецьк, 2007. – 242 с. 10. Смирнова А.Г. Функционально-стилистическое своеобразие семейной речи: на материале немецкого языка : дис. … канд. филол. наук : 10.02.04 / А.Г. Смирнова. – Москва, 2008. – 177 с. 11. Солощук Л.В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англомовному дискурсі / Л.В. Солощук. – Харків : Константа, 2006. – 300 с. 12. Якуба В.В. Мовні засоби відображення ситуації ЗМІНА МАТРИМОНІАЛЬНОГО СТАНУ в англійській художній прозі XX століття (лінгвокогнітивний та комунікативно-прагматичний аспекти) : дис. … канд. філол. наук : 10.02.04 / В.В. Якуба. – Київ, 2006. – 202 с. 13. Leech G. Principles of Pragmatics / G. Leech. – London, 1983. – 250 p. 14. Noller P. Communication in families relationships / P. Noller, M. Fitzpatrick. – Prentice Hall, 1993. – 355 p. 15.Trenholm S. Interpersonal Communicatin / S. Trenholm, A. Jensen. – 1992. – 443p.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ:

1. McCullough C. The Thorn Birds / C. McCullough. – Futura Publication limited, 1979. – 591 p. 2. Parsons T. Man and Boy / T. Parsons. – Harper Collins Publishers, 2000 – 344 p. (1). 3. Parsons T. Man and Wife / T. Parsons. – Harper Collins Publishers, 2003 – 297 p. (2). 4. Pearson A. I Don't Know How She Does It / A. Pearson. – Vintage, 2003. – 357 p. 5. Plain B. Homecoming / B. Plain. – A Dell Book, 2004. – 342 p. 6. Storytelling. – Screenplay by Todd Solondz [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.imsdb.com/scripts/Storytelling.html. – 49 p. 7. Thorne N. Bird of Passage / N. Thorne. – Harper Collins Publishers, 1994. – 400 p.

УДК 811.111'42

ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ ПОГРОЗИ В АНГЛОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

О.О. Можейко (Кременчук)

У статті аналізуються іллокутивні властивості висловлень погрози в сучасному англомовному діалогічному дискурсі. Встановлюється місце погрози в системі мовленнєвих актів. На основі аналізу правил успішності обґрунтовується гібридна природа мовленнєвого акту погрози як директивно-комісивного типу. Розмежовуються вдалий та невдалий мовленнєвий акт погрози.

Ключові слова: вдалість, гібридність, директив, мовленнєвий акт, комісив, погроза, успішність.

Можейко Е.А. Способы выражения речевого акта угрозы в англоязычном диалогическом дискурсе. В статье анализируется иллокутивные свойства высказываний угрозы в современном англоязычном диалогическом дискурсе. Устанавливается место угрозы в системе речевых актов. На основании анализа правил успешности обосновуется гибридная природа речевого акта угрозы как директивно-комиссивного типа. Разграничиваются удачный и неудачный речевой акт угрозы.

Ключевые слова: гибридность, директив, комиссив, речевой акт, угроза, удачность, успешность.

Mozheiko O. Means of the Threatening Speech Act Expression in the English Dialogical Discourse. In this paper illocutionary characteristics of the threat in the modern English dialogic discourse are analyzed. The place of the threat in the system of speech acts is established. According to the analysis of the facility rules the hybrid nature of the threating speech act as the directive-commissive type is established. The succesful and non-succesful threatening speech act are differentiated.

Key words: commissive, directive, facility, hybridism, speech act, successful, threat.

Лінгвістичне дослідження будь-якого мовленнєвого акту (далі – МА) традиційно базується на вивченні аспектів мовленнєвої діяльності (психологічних, соціальних, інформаційних), а також набору та ступеню диференціації її складових, характеру відношень, що встановлюються між складовими тощо. За умов поширення в мовознавстві когнітивно-комунікативного підходу відкриваються широкі можливості щодо встановлення когнітивних механізмів функціонування МА у дискурсі, конкретизації іллокутивних типів, розгалуження окремих підтипів, встановлення іллокутивних індикаторів конкретної мови. Зокрема, це стосується МА погрози, який досліджувався з позицій комунікативної, акціональної прагматики [1; 2; 4; 5; 6; 8; 9; 12], але ще не ставав об'єктом наукової розвідки з позицій когнітивно спрямованої теорії МА.

Об'єктом дослідження в роботі є МА погрози, реалізовані в сучасному англомовному діалогічному дискурсі, які вивчаються на предмет особливостей вираження англійською мовою та місця в системі МА.

Метою статті є встановлення основних характеристик реалізації МА погрози у сучасному англомовному діалогічному дискурсі.

Матеріалом слугували висловлення, за допомогою яких реалізуються МА погрози, отримані шляхом суцільної вибірки зі сценарію сучасного англомовного серіалу "Prison Break".

Хоча МА традиційно вважається мінімальною одиницею мовленнєвої дії [10, с. 43], у сучасній парадигмі він набуває модифікованого змісту. Як зазначає Л.Р. Безугла, початковою метою реалізації МА адресантом є перлокутивная мета – вплив на адресата. Людина, що знаходиться в соціумі та комунікує з іншими суб'єктами, прагне впливати на партнера у комунікації, на ситуацію й обставини спілкування. Мовленнєвий вплив, що виявляється

© О.О. Можейко, 2011

ляється в комунікації, відіграє при цьому провідну роль і як посередник, і як самоціль [1, с. 78].

МА як одиниця мовленнєвої діяльності характеризується в параметрах інтенціональності, конвенціональності, адресат / н / ості, пропозиціональності [7, с. 87]. У нашому дослідженні будемо дотримуватися традиційної точки зору щодо тлумачення МА, згідно з якою його центральними компонентами, ядром його прагматичної структури визнаються локутивний, іллокутивний та перлокутивний чинники. За Дж.Л. Остіном, МА є трьохрівневим утворенням, де локутивний акт (локуція, від англ. *locution* "мовний зворот, вимова") – акт говоріння, вимова висловлювання, яка характеризується фонетичними, лексико-граматичними та семантичними структурами; іллокутивний акт (іллокуція, лат. *il-* < *in* "в, всередині"), який має певну силу, забезпечує вказівку не лише на значення відповідної пропозиції, але й на комунікативний намір адресанта висловлювання; перлокутивний акт (перлокуція, лат *per-* "за допомогою") націлений на вплив на адресата, досягнення якогось результату [4, с. 44].

Розглянувши місце погрози в існуючих таксономіях МА, можжна констатувати широкий діапазон різночитань, а саме:

1) МА погрози ігнорується (не розглядається дослідниками взагалі);

2) МА погрози не виділяють в окремий клас, але він входить до складу окремого іллокутивного типу МА:

а) комісив [4; 8; 12];

б) директив [9; 11];

3) МА погрози виділяється в окремий клас [6];

4) погрозу розглядають як складний мовленнєвий акт [1; 2; 3].

У нашому дослідженні розглядаємо погрозу як гібридний МА, що обумовлено його іллокутивною специфікою та гібридним характером правил його успішної реалізації.

Під гібридним розуміється такий МА, який суміщає у собі риси двох іллокутивних типів, поєднуючи дві рівноправні інгерентні складові іллокутивної сили [2, с. 13], у нашому випадку це такі іллокутивні сили, як спонукальна (вимога адресату здійснити певну дію) і комісивна (забов'язання мовця виконати певну дію у майбутньому в разі невиконання вимоги). Гібридність МА погрози зумовлена комплексом лінгвальних (лінгвокогнітивних та лінгвопрагматичних) і позалінгвальних (психологічних, соціокультурних) чинників. Слід враховувати, що проблема розташуванні погрози в загальній системі МА вимагає врахування всіх компонентів мовної системи, таких як: прагматичний, семантичний, соціолінгвістичний, психолінгвістичний, лексичний (словниковий або номінативний), синтаксичний, морфологічний, фонолого-фонетичний.

Погроза об'єднує ознаки директива та комісива: директивна складова маніфестується в перлокутивній меті мовця змусити адресата виконати певну дію, а комісивна складова – у вираженому в пропозиції зобов'язанні мовця виконати майбутню дію, яка може призвести до несприятливих для адресата наслідків. Той з комунікантів, хто реалізує цей МА, знаходиться в пріоритетній ситуації, тому, як правило, погрозу в дію втілює саме цей комунікант.

Віднесення погрози до гібридного МА ґрунтується на специфіці правил (або умов) його успішності [8, с. 175] – підготовчого, пропозиційного, щирості, перлокутивного та суттєвого. Правила успішності складають особливий когнітивно-прагматичний простір, який утворюють: відправник МА та його адресат, стан речей, що передається, взаємовідносини комунікантів, їх особисті практичні цілі та комунікативні інтенції, їх соціальні статуси й ролі, розподіл між ними комунікативних ролей, а також час і місце акту спілкування.

Підготовче правило характеризує ситуацію здійснення МА, а саме ті підстави, що спонукають мовця висловити погрозу:

1) мовець знаходиться в обставинах, які зумовлюють майбутню дію-1 адресата;

2) мовець вважає, що адресат спроможний виконати дію-1;

3) дія-1 стосується інтересів мовця;

4) адресат з певних причин не бажає виконати дію-1;

5) для мовця існує можливість заставити адресата виконати дію-1 шляхом погрози;

6) майбутня дія-2 мовця суперечить інтересам адресата;

7) мовець спроможний виконати майбутню дію-2;

8) для обох не є очевидним, що адресат виконає дію-1 за іншого перебігу подій;

9) для обох не є очевидним, що мовець виконає дію-2 за іншого перебігу подій.

Правила 1), 2) і 8) притаманні МА директивного типу, правила 7) і 9) – МА комісивного типу, правила 3), 4), 5) і 6) стосуються безпосередньо МА погрози.

Пропозиційне правило МА погрози полягає в тому, що мовець виражає пропозиційний зміст, для якого є характерними дві предикації – майбутня дія-1 адресата (директив) і майбутня дія-2 мовця (комісив).

Правилом щирості погрози є дійсне бажання мовця, щоб адресат виконав дію-1, що пов'язує погрозу з директивним типом. Бажання мовця самому виконати дію-2 в майбутньому, що пов'язано з комісивним типом, є факультативним. Психологічне підґрунтя погрози полягає в інтенсифікації бажання мовця, щоб адресат виконав дію-1 в інтересах мовця. Категоричне бажання викликає гіпертрофовану активність мовця щодо засобів виконання цього бажання, досягнення своєї цілі. Тому МА погрози зазвичай мають супутню іллокутивну силу емотивності. Емоції, які супроводжують погрозу, належать до типу негативних. Індикаторами негативних емоцій виступають експресивна лексика, вигуки, семантичні й синтаксичні повтори, еліпси, анаколуфи, апосеопези тощо.

Погроза зазвичай супроводжується невербальними сигналами — кінесичними (відповідні жести та міміка), проксемічними (наближення мовця до адресата), просодичними (підвищення або пониження тону, специфічні інтонація та ритм), які відображають відповідні емоції мовця:

You just proved my point. You're a con and that's all you'll ever be.

(Sucre makes a threatening gesture to Hector, at which he scoffs and leaves.)

Перлокутивне правило МА погрози теж має гібридний характер: мовець має намір, по-перше, змусити адресата виконати дію-1 (директив), по-друге, змусити адресата повірити, що він дійсно виконає майбутню дію-2 (комісив), якщо той не виконає дію-1. Між двома діями існує відношення умови – мовець виконає дію-2 лише за умови, якщо адресат не виконає дію-1, і навпаки: якщо адресат виконає дію-1, мовець не виконає дію-2. Ця умовність погрози характеризує її суттєве правило як гібридного МА.

Експліцитно МА погрози виражається двома висловленнями – з дієсловами у формах імперативу та майбутнього часу. Ці форми вказують на можливі наслідки непокори спонуканню, що відбиває логіко-семантичну структуру МА погрози (повідомлення адресата про майбутні дії (що суперечать його інтересам), котрі повинні скерувати поведінку адресата у необхідному для адресанта руслі) [1, с. 736].

Майкл Сколфілд грабує банк.

(Police Officers are stationed behind their vehicles, pointing guns at the bank entrance)

Police Officer: Put down your weapon!

(Micheal pulls another gun from its holster, raises both hands into the air and drops them).

У наведеному дискурсивному фрагменті спостерігаємо реалізацію МА погрози. Поліцейські здійснюють МА директив *Put down your weapon!*, комісивний компонент *If you do not put your weapon down, we will shoot!* імплікується та конструюється за допомогою невербальних засобів (поліцейські направили свою зброю на вхід до банку). В даному фрагменті можна говорити про вдалість МА, оскільки перлокутивна мета досягнута – Майкл віддав зброю.

Як зазначає Е.Г. Паповянц, для розуміння МА необхідна правильна інтерпретація його іллокутивної сили. Іллокутивна сила певним чином взає-

модіє з пропозицією, яка характеризується правилами істинності, а МА – правилами успішності. Для того, щоб інтенція мовця була реалізована, а іллокутивний акт відбувся, необхідне виконання правил успішності [5, с. 211].

Слідом за Л. Р. Безуглою та Д. Вундерліхом, ми розмежовуємо поняття успішного і вдалого МА [1, с. 103] і вважаємо, що для успішності іллокутивного акту необхідне розуміння слухача іллокутивної мети мовця. У випадку, коли акт висловлювання відбувся, а іллокутивний акт – ні, ми говоримо про неуспішний МА. Одночасно з цим, успішний МА може бути вдалим (перлокутивна мета досягнена, і слухач виконує необхідну для мовця дію) і невдалим (перлокутивна мета не досягнена і слухач не виконує необхідну для мовця дію). Наприклад:

POPE: Next time you bad mouth me in front of my superiors, there are going to be serious consequences. Do I make myself clear, Captain?
BELLICK: Yes Sir.
POPE: Good...

Як видно з наведеного прикладу, перлокутивна мета досягнена, адресат розуміє, що мовець має всі можливості нашкодити йому у випадку непокори, тому приймає рішення погодитися.

В невдалому перлокутивному акті мовцеві не вдається змусити адресата виконати необхідну для нього дію, оскільки адресат може мати певні підстави для непокори. Наприклад, адресат може розуміти, що мовець не здатний виконати свою погрозу з низки причин, які варіюються в залежності від ситуації:

T-Bag (warningly): Easy, now.
Tweener: No, no, you think you're gettin' up in this, you got another think comin', you homo.
T-Bag: You got a foul mouth, you know that?
Tweener: Yeah, I do. And you come near me again, I'm gonna kill you!
T-Bag (amused, in disbelief): Well, then, you're just gonna have to, little man.
(Tweener goes to walk away, T-Bag is laughing, very amused.)

33% всіх перлокутивних актів погрози нашого корпусу є невдалими. Причинами невдалого перлокутивного акту погрози, за нашими даними, можуть бути:

1) фізична чи психологічна нездатність мовця виконати погрозу;

2) погроза не є суттєвою для адресата;

3) адресат володіє інформацією, що мовець блефує;

4) адресат володіє інформацією, що мовець буде не в змозі виконати погрозу, хоча той про це не знає.

Таким чином, когнітивно-прагматичний підхід по аналізу МА погрози дозволив встановити його місце в системі МА, обґрунтувати його гібридність й розмежувати поняття вдалого та невдалого мовленнєвого акту погрози.

До перспектив даного дослідження можна віднести встановлення когнітивно-прагматичних характеристик директивних і комісивних компонентів гібридного МА погрози, а також визначення структурних моделей його вираження засобами англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безугла Л.Р. Вербалізація імпліцитних смислів у німецькомовному діалогічному дискурсі : монографія / Л.Р. Безугла. – Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2007. – 332 с. 2. Буренко Т.М. Когнітивно-прагматичні характеристики мовленнєвого акту вибачення в англомовному дискурсі XVI-XXI століть : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови" / Буренко Тетяна Миколаївна. – Х., 2008. – 20 с. 3. Карабан В.И. Сложные речевые единицы: прагматика английских асиндетических полипредикативных образований / В.И. Карабан – К. : Вища школа, 1989. – 131 с. 4. Остин Дж.Л. Слово как действие / Дж.Л. Остин // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. 17. – С. 22-131. 5. Паповянц Э.Г. Перлокутивная функция речевого акта угрозы / Э.Г. Паповянц // Ювілейні четверті Каразінські читання: Людина. Мова. Комунікація : матеріали міжнар. наук.-метод. конфер. – Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2004. – С. 210-212. 6. Почепцов Г.Г. Прагматический аспеки изучения предложения (к построению теории прагматического синтаксиса) / Г.Г. Почепцов // Иностранные языки в шко-

ле. – 1975. – № 6. – С. 15-25. 7. Приходько А.М. Складносурядне речення в сучасній німецькій мові / А.М. Приходько. – Запоріжжя : ЗДУ, 2002. – 292 с. 8. Серль Дж.Р. Классификация иллокутивных актов / Дж.Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. 17. – С. 170-194. 9. Шелингер Т.Н. Нетрадиционно выделяемые коммуникативные единицы современного английского языка : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Т.Н. Шелингер. – Л. : ВАС, 1986. – 16 с. 10. Austin J.L. How to do things with words / J.L. Austin. – Oxford : Clarendon Press, 1962. – 166 p. 11. Pérez Hernández L. Illokution and Cognition: A Constructional Approach / L. Pérez Hernández. – Universidad de la Rioja : Servicio de Publicaciones, 2001. – 366 p. 12. Wunderlich D. Studien zur Sprechtakttheorie / D. Wunderlich. – Fr/ M. : Suhrkamp, 1976. – 416 S.

УДК 811.111 – 81’42

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В ТЕКСТЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ХРИСТИАНСКОЙ ПРОПОВЕДИ

Т.В. Шиляева (Измаил)

Статья посвящена исследованию коммуникативных стратегий и тактик англоязычного религиозного дискурса. Рассматривается христианская проповедь как речевой жанр институционального общения. Автор выделяет и описывает такие коммуникативные стратегии: самоидентификации, призыва, информационно-интерпретационную, эмоционально-воздействующую, конвенционально-аргументативную, а также стратегию модификации иллокутивной силы высказывания.

Ключевые слова: коммуникативная стратегия, коммуникативный ход, проповедь, религиозный дискурс, тактика.

Шиляєва Т.В. Комунікативні стратегії у тексті англомовної християнської проповіді. Стаття присвячена дослідженню комунікативних стратегій та тактик англомовного релігійного дискурсу. Розглядається християнська проповідь як мовленнєвий жанр інституційного спілкування. Автор виокремлює та описує такі комунікативні стратегії як от: самоідентифікація, призивання, інформаційно-інтерпретаційна, емоційно-діюча, конвенціонально-аргументативна, а також стратегію модифікації ілокутивної сили висловлювання.

Ключові слова: комунікативна стратегія, комунікативний хід, проповідь, релігійний дискурс, тактика.

Shilyaeva T.V. Communicative Strategies in the Text of English Christian Sermon. The article is devoted to the communicative strategies and tactics of English religious discourse. It investigates the Christian sermon as a speech genre of institutional communication. The author singles out and describes such communicative strategies as that of self-identification, appeal, informational-interpretating, emotional, conventional-argumentative, as well as the strategy of modification of illocutional force of the utterance.

Key words: communicative strategy, communicative move, religious discourse, sermon, tactics.

Изучение дискурса, в том числе религиозного, относится к числу приоритетных направлений современной антропоцентрической лингвистики. Религиозная система англоязычной лингвокультуры отражает уровень человеческих взаимоотношений, определяющих сосуществование разных вероисповеданий в рамках единого коммуникативного пространства. Исследование специфики англоязычного религиозного дискурса в различных аспектах будет способствовать более полному представлению о языковой и социокультурной картине мира носителей английского языка. Это обусловливает актуальность исследований в данной области.

Наметившийся в последнее время повышенный интерес к изучению видов институционального дискурса, включая религиозный, можно связать с теми изменениями, которые произошли в структуре и динамике современного знания о мире, а также с новым взглядом на проблему вербализации результатов научного и обыденного познания. За последние годы в лингвистике отмечается пересмотр позиций по вопросам соотношения языка и мышления, языкового отражения действительности. Ориентация на природу языка как инструмента в процессе познания, как способа выведения новых истин предопределила повышенный интерес к изучению дискурсивного пространства англоязычной религиозной речи с позиций как традиционной, так и когнитивной лингвистики [7]. Целью современного англоязычного религиозного дискурса является приобщение человека к христианской вере. Религия, являясь одной из базовых составляющих социальной духовной культуры, концентрирует в себе глобальные понятия человечества,

© Т.В. Шиляева, 2011

определяющие бытие как верующих, так и неверующих людей. Эти глобальные понятия хранятся в сакральных текстах и постоянно реализуются в речи участников религиозного дискурса.

Особым жанром религиозного дискурса является проповедь. Н.Б. Мечковская считает проповедь фундаментальным, первичным жанром религиозной коммуникации. Она пишет: "Религия как межличностный коммуникативный процесс началась именно с проповеди учения людям" [5, с. 205]. Проповедь – это креолизованный речевой жанр религиозной коммуникации, сочетающий в себе свойства институционального и бытийного типов дискурса, реализующийся преимущественно в устной форме непосредственно в храме или опосредованно через средства массовой информации [7].

Статья посвящена проблеме изучения лингвистических особенностей реализации коммуникативных стратегий в тексте современной христианской англоязычной проповеди. Объектом исследования являются тексты англоязычных проповедей различной тематики, функционирующие в рамках религиозного дискурса. Предметом изучения в статье являются авторские коммуникативные стратегии и тактики, используемые в речевом жанре христианской проповеди. Целью исследования является выделение и описание коммуникативных стратегий и тактик, применяемых в англоязычных христианских проповедях.

Текст проповеди всегда содержит интертекстемы разного рода, цитаты из канонических книг, которые священник разъясняет людям. Проповедь обязательно имеет адресата, как правило, группу людей, а также пространственные и временные рамки. Построенная по определенным законам ораторского искусства, проповедь является образцом церковного красноречия. Кроме этого, характерной особенностью проповеди является ее произнесение на языке, родном и понятном для прихожан каждого конкретного храма. Это самый свободный жанр, его отличает относительная непредсказуемость.

Религиозная проповедь представляет речевой жанр институционального общения, отличающийся стереотипностью форм поведения, строгой регламентацией и четкой иерархией взаимоотношений участников общения, клишированностью форм коммуникативного взаимодействия. Наряду с признаками институциональности проповедь имеет характеристики, присущие бытийному дискурсу, суть которого – сформировать у адресата религиозное мировоззрение путем раскрытия внутреннего мира христианина, обсуждения морально-нравственных проблем, перцептивизации образов и смыслов прецедентных текстов религиозного содержания. Для достижения коммуникативной цели в современной христианской проповеди применяются определенные речевые стратегии [7].

Речевая деятельность в подавляющем большинстве случаев мотивируется неречевыми задачами. Эффективность их решения является одним из важнейших критериев, по которому люди осуществляют выбор языковых средств [3, с. 8]. К задачам религиозной проповеди можно отнести привлечение людей к вере, формирование положительных моральных качеств, указание на греховность поведения и исправление человека, объяснение основных догматов веры, противопоставление жизни верующих и неверующих и др.

Разные типы дискурса различаются по интенсивности воздействия. По этому критерию Р.Лакофф выделяет "обычный разговор" (ordinary conversation) и "персуазивный дискурс" (persuasive discourse) [3, с. 21]. Проповедь относится к персуазивному типу, так как перед субъектом речевого воздействия – проповедником – стоит задача убедить в истинности вероучения, повлиять на принятие решений коммуникантами, изменить представления о мире, регулировать физическую и интеллектуальную деятельность партнеров по коммуникации. Дискурс следует считать персуазивным, когда он неравноправный, то есть когда попытка воздействия осознанно осуществляется одним из коммуникантов [10, с. 28].

Речевая коммуникация – это стратегический процесс, осуществляемый автором текста (в нашем случае проповедником), основанный на оптимальном выборе языковых ресурсов с целью

осуществления определенной коммуникативной задачи.

А.П. Сковородников определяет коммуникативную или речевую стратегию как общий план, или "вектор", речевого поведения, выражающийся в выборе системы продуманных говорящим/пишущим поэтапных речевых действий, как линию речевого поведения, принятую на основе осознания коммуникативной ситуации в целом и направленную на достижение конечной коммуникативной цели (целей) в процессе речевого общения. Каждая речевая (коммуникативная) стратегия характеризуется определенным набором речевых тактик. Речевая (коммуникативная) тактика – это конкретный речевой ход (шаг, поворот, этап) в процессе осуществления речевой стратегии; речевое действие (речевой акт или совокупность нескольких речевых актов), соответствующее тому или иному этапу в реализации речевой стратегии и направленное на решение частной коммуникативной задачи этого этапа. Реализация совокупной последовательности речевых тактик призвана обеспечить достижение коммуникативной цели речевого общения (конкретной интеракции) [8, с. 6].

И.Н. Борисова считает, что коммуникативная стратегия "есть результат организации речевого поведения говорящего в соответствии с прагматической целеустановкой, интенцией. В широком смысле коммуникативная стратегия понимается как общее намерение, задача в глобальном масштабе, сверхзадача речи, диктуемая практической целью продуцента" [1, с.22]. Коммуникативная стратегия предполагает отбор фактов и подачу их в определенном освещении.

Коммуникативная тактика призвана обеспечить осуществление избранной коммуникативной стратегии и развертывание избранного жанра. С точки зрения членения речевого потока, развертывания речевого жанра, она является речевым действием – минимальной его единицей. С точки зрения ее роли как средства осуществления коммуникативной стратегии, она является приемом речевого поведения и может получить другие терминообозначения, отличные от названий речевых актов, имена речевых тактик в этом случае – это имена "речевых поступков" или имена клише, посредством которых осуществляется данная тактика" [9, с. 60-61]. О.С. Иссерс формулирует фактически эту же мысль более лаконично: "Речевой тактикой следует считать одно или несколько действий, способствующих реализации стратегии" [3, с. 16].

В результате анализа 30 текстов проповедей, послуживших материалом исследования, были выделены следующие коммуникативные стратегии: стратегия самоидентификации (самопрезентации), призыва, информационно-интерпретационная или объясняющая, эмоционально-воздействующая, конвенционально-аргументативная, стратегия модификации иллокутивной силы высказывания.

Коммуникативная стратегия самоидентификации (самопрезентации) включает тактики инклюзивности и дистанциирования. Позитивное отношение к одной группе людей (верующих) и негативное к другой (неверующих) реализуется в первую очередь через риторический прием противопоставления "свой" – "чужой". Структурирование социума путем построения оппозиции "свои" – "чужие" имеет давние социокультурные традиции. Многие социальные группы, в том числе религиозные деноминации, объединяются на основе общности интересов, которые имеют отличия от интересов тех "других", которые не принадлежат к "своим". Манипулятивная природа социума является базой для управления людьми ("своими"), в том числе и посредством речевого воздействия. Это находит отражение в одной из базовых семантических категорий персуазивной коммуникации – в категории "свой круг" [3, с. 45].

Языковые средства реализации этой стратегии относятся главным образом к лексическому уровню. Так в текстах проповедей верующие противопоставляются неверующим, христиане – представителям других религиозных конфессий, христианские морали и ценности – ценностям современного общества: *the righteous – the unrighteous; Christianity – non-Christian religions, pagan beliefs, idols of the early civilizations, the pagan*

world; the good – the evil; believers – unbelievers, atheists; the holy in heaven – the sinning on earth; those men who are in the church – those men who are outside of it; married couples – anti-marriage culture. "Свое" чаще всего сопровождается положительной оценочной лексикой: *We are good Christians, we are moral people.*

Использование инклюзивного "we" также является языковым средством реализации стратегии самоидентификации. Проповедник включает себя в круг людей, к которым обращена его же проповедь, идентифицируя себя с данной христианской церковью.

This morning we are beginning a series of Sundays where our focus will be on our beliefs [12].

Are we learning to be the church which God has called us to be? [12].

Речевая стратегия самоидентификации реализуется через тактику употребления социолекта христианской конфессии. Религиозный социолект – это совокупность языковых средств, которыми владеют люди, объединенные верой в Бога. Сюда относятся: 1) устаревшие лексические единицы и грамматические формы:

Go ye (уст. "вы") into all the world, and preach the Gospel to every creature [12].

Thy kingdom come!(thy – уст. "твой, твое, твоя")

How long, O Lord, holy and true, dost thou not judge and avenge our blood on them that dwell on the earth?(Rev. 6:10)(dost – форма 2-го л. ед. числа настоящего времени глагола do, thou *– уст. "ты");*

2) употребление христианских клишированных фраз: *Lord, lead us not into temptation! Thy will be done! Mercy me! Amen! God bless!*

Как отмечает Е.Кожемякин, догматический аспект религиозного дискурса проявляется в широком использовании "консервативных" языковых стратегий – употреблении устаревшей лексики, специфичной религиозной терминологии (например, в православной церкви это элементы старославянского языка), цитировании сакрального текста (например, пословиц и поговорок, основанных на библейских высказываниях). "Консервация" как семантических структур, так и языкового "узуса" предполагает сохранение догматического потенциала дискурса, ориентацию на точное воспроизведение сакрального текста, в котором, как полагается, зафиксировано "истинное знание" [6].

Информационно-интепретационная или объяснительная стратегия призвана сформировать определенное представление о предмете, и включает в себя приемы дефиниции, интерпретации, аналогии и сравнения. Проповедник может дать определение (дефиницию) описываемого явления.

Hell in the Hebrew tradition was the place where God was not [11].

Чаще всего проповедник прибегает к приему интерпретации или объяснения. Так в проповеди "You shall call His name Jesus"объясняется цель прихода Иисуса в мир – он будет спасителем мира.

The third part of the angel's statement is the bottom line of all this – the purpose of Jesus' coming. The angel tells Joseph, "You must call Him Yahweh saves, for He will save His people from their sins." Jesus saves – not just deliverance from physical danger – or disease – or physical death. Jesus saves – offers comprehensive salvation that can only come from God – forgiveness of our sins – freedom from guilt – restored purposeful life – the eternal relationship with God that begins the moment we receive Jesus as the Savior [12].

Давая разъяснение и интерпретацию, проповедник может прибегать к сравнениям и аналогиям. Так процесс подготовки сети к ловле рыбы сравнивается с подготовкой к тому, чтобы быть "ловцами человеков".

James and John were doing something else – they were mending their nets. This is their skill and ability. The Greek word for "mending" has the idea of equipping – preparing. Just as James and John were equipping their nets – getting them ready – when Jesus called them – he teaches them to mend nets as fishers of men. They would do it as teachers, equipping the saints. Again, this is what we see in the lives of these men throughout the Bible [12].

Проповедник проводит аналогию между разными бытовыми приборами, подключенными к одной электросети, но производящими разные действия, и людьми. Все христиане одинаково "подключены" к силе Христа, но результат христианской жизни у каждого свой.

When we make breakfast – we have a toaster and a waffle iron plugged into the wall socket. They draw power from the same source and yet they do different things. So it is with Jesus. He is the power in the Christian life, the One who is able to live in us and manifest Himself through us – whatever the demand of life may be – but the result always retains something of our individuality. The glory of the call of Christianity is that we are all empowered by the same mighty One, but that we lose nothing of the distinct flavor of our particular personality [12].

В следующем примере проповедник просит верующих сравнить свою христианскую жизнь и ее плоды с жизнью своих предков, надеясь, что это сравнение подвигнет прихожан к более активной христианской жизни.

During the next few Sundays we're going to look together at our basic beliefs as a guide to measure ourselves by. We're going to be looking at the Confession of Faith of the Armenian Evangelical Church – looking at our forefather's beliefs and practice and the teaching of the Bible – and in comparison – thinking through who we are and where we are… Years ago our members came to the Armenian Evangelical Church because it was the place to be for community life, Armenian culture, and spiritual growth. When people lived closer, and in many cases within walking distance, they came together 4 or 5 times a week. Church was like the "field of dreams," "If you open the doors they will come."[12].

Конвенционально-аргументативная коммуникативная стратегия в религиозном дискурсе прежде всего связана с тактикой апелляции к авторитету. Чаще всего христианский проповедник ссылается на авторитет Библии и различных богослужебных текстов. С помощью этой стратегии формируется позитивное отношение к взглядам, которые разделяет автор цитаты и, соответственно, проповедник.

When the Scriptures tell us that the heart of man is deep they speak of that depth which escapes geometry, which is a third dimension of eternity and immensity – that dimension which is God's own dimension [11]

Это может быть апелляция к высказываниям прославленных святых и отцов церкви или известных духовных служителей.

Athanasius – one of the early defenders and explainers of our faith – Anthanasius once said, "Our Lord took a body like ours and lived as a man in order that those who had refused to recognize Him in His superintendence and captaincy of the whole universe might come to recognize from the works He did here below in the body, that what dwelt in this body was the Word of God."[12].

В религиозном дискурсе применяется риторический прием апелляции к образцу. Главным образцом, несомненно, является Иисус:

Nineteen centuries have come and gone, and today Jesus is the central figure for much of the human race. All the armies that ever marched, and all the navies that ever sailed, and all the parliaments that ever sat, and all the kings that ever reigned, put together, have not affected the life of man upon this earth as powerfully as this one solitary life [12].

В качестве примера для подражания могут приводиться истории из жизни церкви и ранних христиан. Следующий отрывок убеждает прихожан современных церквей, что в прошлые века наблюдался более интенсивный рост церквей, и имплицитно призывает верующих последовать примеру своих предшественников.

On July 1, 1846 there was one Armenian Evangelical Church with 40 members and 1,000 adherents to the evangelical movement. By 1914, there were 137 churches with a combined membership of close to 14,000, and almost 51,000 adherents. If this type of growth took

place today, people would come from around the world to find out why. Armenian Evangelicals would be on Christian television programs and giving seminars around the world [12].

Следует отметить, что О.С. Иссерс помимо коммуникативных стратегий и тактик выделяет коммуникативный ход. Его можно назвать "минимальной стратегической единицей, которая связывает реплику говорящего и реплику слушающего по принципу иллокутивного вынуждения (либо самовынуждения). Коммуникативный ход определяется относительно предполагаемой реакции партнера и с учетом предыдущих речевых действий" [3, с. 17].

Каждому виду коммуникативной тактики и ее разновидности присущи определенные наиболее типичные для нее коммуникативные ходы. Один из активно используемых ходов эмоционально-воздействующей коммуникативной стратегии именуется апелляцией к чувствам. Проповедник использует слова и выражения, вызывающие у адресата живой эмоциональный отклик.

The wicked, when in distress, cry out to God for help. They have so strong a dislike to God they cannot make up their minds to come to Him in prayer [12].

Проповедник может привести пример недавних событий, затронувших весь мир: теракт 11 сентября, события в Беслане и т.д.

Gethsemane ever since has come to symbolize suffering. And my friends the world is crowded with gethsemanes, Herods slaughtering the innocent. Look around the United States: Oklahoma City, Heath High School, Columbine, New York City. And around the world: Dunblane in Scotland, Halabja in Iraq (i.e., the gassing of the Kurds), Srebrenica in Bosnia, and now the town of Beslan, in Russia. Russia now has had its September 11. The world is full of gethsemanes, times when and towns where the innocent have suffered [12].

In the face of such unspeakable horror we ask ourselves these questions: First who do we turn to? It is safe to say that all of us here mourned with those mothers and fathers in Russia who lost over 300 of their children. In a small town the loss of 300 children turns that village into a mausoleum. A thousand years from now people will say, "Beslan, the place where all those children died." So who do we turn too? Can anybody help in the face of such a dreadful thing? It doesn't seem like it does it? The sorrow is so deep God seems absent [12].

В рамках данной стратегии активно используется оценочная лексика, как положительная (*one of the most amazing statements, reasonably successful, true prayer, faithful in prayer*), так и отрицательная (*wicked men, offensive offer, sinning people, unworthy men*).

Манипуляция сознанием предполагает использование модальности в рамках стратегии модификации иллокутивной силы высказывания. Языковые средства модальности связаны с тактиками категоричной\ некатегоричной номинации (известной также как хеджинг) [2, с. 11]. Модальные фразы придают автору проповеди большую иллокутивную силу: *I think, I believe, as it seems, no doubt, we know from experience.*

No doubt this is true in heaven itself [12].

The first thing I believe we must remember here is that the freedom of the created being is not identical with the freedom of God [11].

В конце проповеди характерно использование призывной стратегии. Как отмечает А. Салахова, использование речевой стратегии призыва определено целью проповеднического выступления, которая заключается в призыве слушающих к вере и покаянию [7]. Речевая стратегия призыва отражает суть проповеди как жанра институционального дискурса. Данная стратегия обычно реализуется в последней части проповеди и актуализируется с помощью языковых средств прямого и косвенного побуждения.

Whatever your circumstance, as best as you are able, say to Him, "God, I am trusting your promise. I give you control of this circumstance." Trust Him and know that He is already working good [12].

Таким образом, следует отметить, что текстам проповедей характерны определенные речевые стратегии, включая стратегию самоидентификации (самопрезентации), призыва, информационно-интерпретационную или объясняющую, эмоционально-воздействующую, конвенционально-аргументативную, а также стратегию модификации иллокутивной силы высказывания.

Перспективы и теоретическая значимость дальнейшего исследования данной темы заключается в том, что оно вносит определенный вклад в изучение специфики современного религиозного дискурса в жанре проповеди – выявляет языковые механизмы процесса убеждения, закономерности функционирования текста в рамках общественного института церкви, особенности языкового воплощения речевых стратегий в проповеди с учетом коммуникативной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова И.Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге / И.Н. Борисова // Русская разговорная речь как явление городской культуры / под ред. Т.В. Матвеевой. – Екатеринбург : АРГО, 1996. – С. 21-48. 2. Дмитрук О.В. Маніпулятивні стратегії в сучасній англомовній комунікації (на матеріалі тестів друкованих та Інтернет-видань 2000-2005 років) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 / О.В. Дмитрук. – К., 2006. – 19 с. 3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О.С. Иссерс – М., 2006. – 288 с. 4. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи : автореф. дис. на соискание учен. степени доктора филол. наук / О.С. Иссерс. – Екатеринбург, 1999. – 29 с. 5. Мечковская Н.Б. Язык и религия : пособие для студентов гуманит. вузов / Н.Б. Мечковская. – М. : Агентство “Фаир”, 1998. – 352 с. 6. Кожемякин Е. Лингвистические стратегии институциональных дискурсов. Современный дискурс-анализ [Электронный ресурс] / Е. Кожемякин. – Режим доступа : http://www.discourseanalysis.org/st30.html 7. Салахова А.Г.-Б. Речевые стратегии и средства их реализации в современных христианских немецкоязычных проповедях [Электронный ресурс] : дис. ... канд. филол. наук : 61:07-10/244213 / Салахова Аделина Гюль-Балаевна. – Челябинск, 2006. – 213 с. – Режим доступа : http://www.dissercat.com/content/rechevye-strategii-i-sredstva-ikh-realizatsii-v-sovremennykh-khristianskikh-nemetskoyazychny?_openstat=cmVmZXJ1bi5jb207b 8. Сковородников А.П. О необходимости разграничения понятий “риторический прием”, “стилистическая фигура”, “речевая тактика”, “речевой жанр” в практике терминологической лексикографии / А.П. Сковородников // Риторика-Лингвистика. Вып. 5 : сб. статей. – Смоленск: СГПУ, 2004. – С. 5-11. 9. Труфанова И.В. О разграничении понятий: речевой акт, речевой жанр, речевая стратегия, речевая тактика / И.В. Труфанова // Филологические науки. – 2001. – № 3. – С. 56-65. 10. Lakoff RT. Persuasive discourse and ordinary conversation, with examples of advertising / RT. Lakoff // Tannen D. (Ed.) Analyzing discourse: text an Talk, George Town University Press, 1981. – P. 25-42. 11. Metropolitan Antony of Sourozh [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www. metropolit-anthony.org.ru/eng.serm.htm 12. Sermons.com [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://www.sermons.com.

КОГНІТИВНА ЛІНГВІСТИКА

УДК 81’42

ПОЛИЦЕНТРИЧЕСКАЯ ЛИНЕЙКА ВНУТРИТЕКСТОВЫХ СЦЕН КАК СПОСОБ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЯВЛЕНИЙ ПРИРОДЫ (на материале рассказа Ю. Казакова “Тихое утро” на русском и французском языках)

Е.А. Огнева, докт. филол. наук (Россия, Белгород)

В статье исследуется архитектоника концептосферы художественного текста в его оригинальной и переводной версиях. Выявляется степень адаптируемости к восприятию франкоговорящими читателями языковых структур, вербализующих субконцепт ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ. Устанавливается роль вербальных механизмов в формировании адекватного художественного образа русской природы в текстах оригинала и перевода.

Ключевые слова: архитектоника концептосферы, концептосфера художественного текста**,** номинант, полицентрическая линейка, синергия, субконцепт.

Огнева О.О. Поліцентрична лінійка внутрішньотекстових сцен як спосіб репрезентації явищ природи (на матеріалі оповідання Ю. Казакова “Тихий ранок” російською та французькою мовами). У статті досліджується архітектоніка концептосфери художнього тексту в його оригінальній і перекладеній версіях. Виявляється міра адаптованості до сприйняття франкомовними читачами мовних структур, що вербалізують субконцепт ПРОБУДЖЕННЯ ПРИРОДИ. Встановлюється роль вербальних механізмів у формуванні адекватного художнього образу російської природи в текстах оригіналу і перекладу.

Ключові слова: архітектоніка концептосфери, концептосфера художнього тексту, номінант, поліцентрична лінійка, синергія, субконцепт.

Ogneva H. Polycentric line of intratextual scenes as a representational means of the phenomena of nature (on material of the story of Yu. Kazakov “The Quiet Morning” in Russian and French). This article focuses on concept sphere architectonics of the text of fiction in source and target languages. The degree of adaptability of linguistic structures verbalizing the subconcept AWAKENING OF NATURE for French speaking readers’ perception is estimated. The role of verbal mechanisms in forming the adequate image of Russian nature is stated for texts in source and target languages.

Keywords: architectonics of concept sphere, concept sphere of fiction text, nominee, polycentric line, subconcept, synergy.

1. Введение. Современный уровень развития когнитивной лингвистики, степень проработанности её методологической базы предоставляет учёным возможность дальнейших многовекторных лингвистических исследований. Одним из актуальных направлений когнитивистики в XXI в. является исследование и моделирование концептосферы художественного текста в русле нового научного направления – когнитивно и дискурсивно-ориентированной транслятологии. Подчеркнём, что когнитивно-сопоставительное моделирование структуры концептосферы художественного текста способствует решению таких дискуссионных проблем, как: (а) герменевтика модельного соотношения текста и дискурса, (б) моделирование когнитивной структуры концептосферы художественного текста в теории и практике транслятологии, (в) определение принципов передачи культурно-познавательной ауры

© Е.А. Огнева, 2011

концептосферы оригинального текста средствами языка-перевода [см. подробнее: 10].

Цель написания данной статьи заключается в выявлении, посредством когнитивно-сопоставительного исследования, степени адаптированности номинантов, репрезентирующих картину русской природы в концептосфере рассказа Ю. Казакова "Тихое утро", созданного в середине XX века, и подвергшегося трансформации при переводе на французский язык.

Объектом исследования являются языковые структуры, вербализующие когнитивные форматы знания, которые репрезентируют когнитивные образования, составляющие концептосферу рассказа Ю. Казакова "Тихое утро".

Предмет исследования: вербальные механизмы репрезентации когнитивных структур в тексте оригинала и перевода.

Материалом для исследования послужило произведение Ю. Казакова "Тихое утро" и текст его перевода "Une matinée tranquille" на французский язык. Выбор материала обусловлен тем, что "кривая динамики русско-французского и франко-русского культурного диалога всё ещё сохраняется в виде мифологемы "французский ум и русская душа" [см. подробнее: 6, с. 235-256]. В рамках существующей мифологемы когнитивно-сопоставительный анализ художественных произведений предоставляет обширные данные. Основанием комплексного подхода к изучению материала является разработанный нами **метод когнитивно-герменевтического исследования** концептосферы художественного текста в его оригинальном и переведённом вариантах [10, с. 10-11], так как, вне сомнения, "когнитивная (познавательная) цель герменевтического подхода состоит в том, чтобы приблизиться к пониманию структуры знания, а также выявить внутренние механизмы познания, соответствующие уровню знания" [см. подробнее: 17].

2. Когнитивно-сопоставительные исследования концептосферы текста.

2.1. Начальный анализ архитектоники концептосферы художественного текста. Первым этапом когнитивно-сопоставительного моделирования является детальное исследование концептосферы оригинального произведения, где информативность художественного текста подвержена многовекторной и многоуровневой лингвокультурологической кодировке, вследствие чего, при переводе осуществляется комплекс мер по перекодировке, так как "текст-оригинал является для реципиента фрагментом некоторой чужой лингвокультурной общности, которую он воспринимает с помощью текстов-переводов" [14, с. 175]. Перекодировка приводит к появлению различий между параметрами первичного и вторичного художественных дискурсов. Под дискурсом понимается "речь, процесс языковой деятельности, способ говорения" [1, с. 6], то есть, дискурс "рассматривает коммуникацию как социальный процесс построения мира" [16, с. 33]. Первичный дискурс формируется в процессе ознакомления читателя или переводчика (в определённой степени тоже читателя) с оригинальным произведением, тогда как вторичный дискурс образуется при прочтении переведённого текста инокультурным читателем.

Многоуровневость информативности концептосферы текста исследуемого нами рассказа "Тихое утро" позволяет рассмотреть его архитектонику как совокупность следующих концептов: БЫТ СЕЛЬСКИХ ЖИТЕЛЕЙ, РЫБАЛКА, СЕЛЬСКИЙ ПЕЙЗАЖ и др. Подчеркнём, что концепт СЕЛЬСКИЙ ПЕЙЗАЖ, вербализованный в исследуемом рассказе, в свою очередь входит в состав художественного этноконцепта ПРИРОДА РОССИИ, репрезентируемого в художественных произведениях русской прозы в течение нескольких веков и исследуемого нами в продолжение ряда лет [10, с. 224-238].

В рамках первого этапа когнитивно-сопоставительного исследования концептосферы рассказа "Тихое утро" осуществляется когнитивно-герменевтический анализ архитектоники каждого из вышеперечисленных концептов, составляющих их субконцептов, концептов-элементов и репрезентирующих их когнитивных форматов знания [о форматах знания: 4, с. 27-28]. Выявленная нами взаимосвязь когнитивных образований и когнитивных форматов знания отображена в следующей таблице:

Когнитивные образования	Когнитивные форматы знания, в рамках которых функционируют когнитивные образования
концептосфера	мегафрейм, сценарий, сцена
концепт	фрейм, сценарий, сцена
субконцепт	субфрейм, сценарий, сцена
концепт-элемент	фрейм-элемент, сценарий, сцена
компонент смысла	номинант

Данная таблица наглядно иллюстрирует установленную ранее закономерность репрезентации когнитивными форматами знания когнитивных образований концептосферы [см. подробнее: 11, с. 119-120].

2.2 Анализ когнитивных образований концептосферы. Второй этап когнитивно-сопоставительного исследования концептосферы текста направлен на: а) решение задач по выявлению специфики когнитивных образований и репрезентирующих их форматов знания, б) изучение архитектоники вербализующих их языковых структур. Проанализируем детально, в качестве примера, особенности репрезентации и адаптации на французский язык субконцепта ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ как одного из значимых компонентов концепта СЕЛЬСКИЙ ПЕЙЗАЖ в следующих 3-х контекстах, представляющих собой полицентрическую линейку внутритекстовых сцен [термин по А.А. Богатыреву: 3, с. 121-122].

Контекст 1. *Солнце, поднимаясь всё выше, заглянуло, наконец, и в этот мрачный омут. Вода сразу ослепительно засверкала, и загорелись капли росы на листьях, на траве и на цветах* [19, с. 66] → *Le soleil, montant toujours plus haut, fit enfin une apparition dans le sinistre remous. L`eau, d`un coup, étincela dans un scintillement éblouissant, et les gouttes de rosée s`embrasèrent sur les feuilles, l`herbe et les fleurs* [19, с. 67].

Контекст 2. *Ярко светило солнце, и листья кустов, и ветлы блестели, радужно горела паутина между цветами* [19, с. 80] → *Le soleil brillait d`un vif éclat, les feuilles des buissons, les saules blancs étincelaient, une toile d`araignée flamboyait d`un éclat irisé entre les fleurs* [19, с. 81].

Контекст 3. *Светило солнце, пылали кусты, обрызганные росой, и только вода в омуте оставалась такой же чёрной* [19, с. 86] → *Le soleil brillait, les buissons flamboyait, inondés de rosée, et seule l`eau, dans les remous, demeurait aussi noire qu`auparavant* [19, с. 87].

В результате исследования материала, прежде всего, было установлено, что когнитивное образование – субконцепт ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ репрезентируется как сочетанием статичных когнитивных структур – фрейм-элементов в контекстах-1, 2, так и динамичной когнитивной структуры – сценария ВОСХОД СОЛНЦА в контексте-3. Проведённый когнитивно-герменевтический анализ материала показал, что в созданной Ю. Казаковым лингвокогнитивной картине сельского пейзажа, а именно, в описании тихого утра, использовано большое количество вербализаторов синергии таких четырёх философских стихий как: земля, вода, воздух и огонь (свет). Под синергией понимается “комбинированное воздействие двух или более факторов, характеризующееся тем, что их объединённое действие существенно превышает эффект каждого отдельно взятого компонента” [12, с. 38]. Концепция о четырёх стихиях была создана ещё античным философом Эмпедоклом из Акраганта в V веке до н.э., который указывал на то, что “огонь (свет), воздух, вода и земля образуют “корни” вещей, заполняя всё пространство и находясь в постоянном движении, перемещаясь, смешиваясь и разъединяясь” [2]. Известно, что из четырех физических элементов самую важную роль в учении Эмпедокла играл огонь, то есть, свет, о котором философ писал: “разящее стрелами солнце <…>. Стекшись огонь воедино, обходит великое небо [18]. Подчеркнём, что изучение языко-

вых маркеров (вербализаторов) синергии четырёх стихий, установление их роли в создании целостности когнитивных образов концептосферы актуально, так как создаёт предпосылки для дальнейших глубинных когнитивных исследований художественных текстов.

Комплексный когнитивно-герменевтический анализ концептосферы исследуемого рассказа Ю. Казакова выявил, что номинативное поле субконцепта ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ подразделяется на ярко выраженные сегменты – совокупности языковых маркеров, вербализующих: а) концепт-элемент ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО, б) концепт-элемент СВЕТ, в) концепт-элемент ВОДА, г) концепт-элемент СИНЕРГИЯ СВЕТА И ВОДЫ, д) концепт-элемент АНТАГОНИЗМ СВЕТА И ВОДЫ. Два последних концепта-элемента образованы номинантами из зон пересечения концептов-элементов СВЕТ и ВОДА. Отобразим архитектонику субконцепта ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ в двухслойной модели, где приняты следующей условные обозначения: к.-эл. – концепт-элемент, к.-эл. *n* – совокупность не исследуемого нами в данной работе материала:

Рис. Модель субконцепта ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ в рассказе Ю. Казакова “Тихое утро”.

Исследуем когнитивные структуры, образующие субконцепт ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ как один из значимых сегментов концептосферы художественного текста, в 3-х вышеприведённых контекстах с целью их глубинного изучения.

2.2.1. Концепт-элемент ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО в тексте оригинала. Рассматриваемое нами как образ физического пространства в художественном произведении, художественное пространство задаётся национально-культурно обусловленным пространственным мышлением, под которым понимается “выбор пространственных координат при категоизации и концептуализации самых разных явлений действительности” [8, с. 423]. По мнению В.Г. Гака, “Внутри поля пространства можно выделить ряд структур: 1) типы пространств (в измерениях): точка — линия — поверхность — объем; 2) организация пространства — оппозиции: центр / периферия; открытое / закрытое пространство; 3) позиции объектов, их пространственная соотнесенность (относительное пространство): близко / далеко; справа / слева и т.д.; 4) направления, ориентация; координаты; 5) мера длины, расстояния, поверхности, объема и др.; 6) восприятие пространства: вид, аспект, угол, точка (зрения), подход” [5, с. 127].

В концептосфере исследуемого нами произведения художественное пространство реализуется по всем вышеперечисленным направлениям, так как, по мнению Ю.М. Лотмана: “структура пространства текста становится моделью структуры пространства вселенной, а внутренняя синтагматика элементов внутри текста – языком пространственного моделирования <…>, исторические

и национально-языковые модели пространства становятся организующей основой для построения "картины мира" <…>. На фоне этих построений становятся значимыми и частные, создаваемые тем или иным текстом или группой текстов пространственные модели" [9, с. 212-213]. Например, ещё А.П. Чехов, характеризуя пространство степи в одноименном рассказе, писал: "*никак не разберёшь, где она начинается и где кончается*" [20]. Когнитивно-герменевтический анализ архитектоники рассказа "Степь", а именно, номинативного поля фрейм-элемента ПРОСТРАНСТВО, репрезентирующего одноименный концепт-элемент, выявил тот факт, что, говоря о горизонтальной оси описываемого пространства, А.П. Чехов подчёркивал: "*широкая равнина, бесконечная равнина*", а пространственная перспектива была вербализована номинантом *даль* и его вариантами: *лиловая даль, туманная даль* [см. подробнее: 10, с. 232], что характеризовало восприятие мира писателем в конце XIX века.

Дальнейшие, проводимые нами, исследования художественного пространства произведений русских писателей XX века базируются на том, что "национально-культурное своеобразие пространственного мышления этноса проявляется не только в разной концептуализации и категоризации одних и тех же явлений объективной действительности на основе пространственных представлений, но и в разной степени когнитивной проработки вертикально- и горизонтально-ориентированных предметов" [8, с. 428], что чётко прослеживается в рассказе Ю. Казакова "Тихое утро", где описывается пробуждение природы и детально характеризуются параметры пространства (имплицитная репрезентация воздуха как философской стихии), в котором происходит это пробуждение.

А. Вертикальная ось. Рассмотрение параметров художественного пространства различных произведений русской прозы показало, что вертикальная ось, как правило, является существенным признаком, организующим пространственную структуру текста. В исследуемом произведении Ю. Казакова вертикальная пространственная ось текста репрезентируется при описании движения *солнца* (т.е. света). Так, в словосочетании *поднимаясь всё выше* (контекст-1) автором эксплицируется перемещение *солнца* как источника света в пространстве, и эта динамика света увеличивает вертикальную ось воспринимаемого читателями художественного пространства, так как в начале текста пространство описано только по горизонтальной оси: *ближние дома были ещё видны, дальние едва проглядывали темными пятнами, а ещё дальше, к реке …* [19, с. 42]*; туман отступал перед ними, открывая всё новые и новые дома* [19, с. 48]; *скоро деревня осталась позади* [19, с. 60], а первые компоненты вертикальной пространственной оси вербализуют статику: *солнце наконец взошло* [19, с. 60], *ветлы <…> почти закрыли небо, <…> верхушки их уже порозовели от солнца* [19, с. 62] и только номинант *поднимаясь всё выше* (контекст-1) впервые репрезентирует динамику исследуемого художественного пространства.

Б. Вертикально-горизонтальная ось. Экспликация вертикально-горизонтальных параметров художественного пространства исследуемого субконцепта ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ выявлена в описании *каплей росы* (то есть, воды) в пространстве. Номинанты, формирующие исследуемую ось, вербализуют, во-первых, динамику этой оси: *капли росы*: *на листьях* (вверх от уровня земли) → *на траве* (вниз к уровню земли) → *на цветах* (вверх от уровня земли) (см.: контекст-1); во-вторых, они репрезентируют статику, то есть, пространство среди растительности: *(блестели) и листья кустов, и ветлы* (см.: контекст-2).

В. Горизонтальная ось. Экспликация горизонтальной оси пространства текста в исследуемой нами полицентрической линейке внутритекстовых сцен (см.: контексты 1-3) выявлена только в словосочетании *(паутина) между цветами* (см.: контекст-2).

Г. Локализация в пространстве. Наряду с вертикально- и горизонтально-ориентированными пространственными осями автором изображена и локализация в художественном пространстве

исследуемого рассказа, то есть, вербализована точка [по терминологии В.Г. Гака: 5] – это словосочетание *вода в омуте* (см.: контекст-3).

Таким образом, исследование номинативного поля концепта-элемента ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО выявило следующий значимый факт: совокупность вертикальной, вертикально-горизонтальной, горизонтальной пространственных осей и локализации в пространстве – всё это создаёт целостный пространственный образ пробуждения природы в исследуемом художественном произведении.

2.2.2. Концепты-элементы ОГОНЬ (СВЕТ) и ВОДА в тексте оригинала. Рассмотрение способов репрезентации концепта-элемента СВЕТ в исследуемом художественном пространстве сельского пейзажа выявило номинанты, вербализующие два источника света: а) *солнце* как первичный источник света, б) *вода* (в том числе и капли росы) как вторичный источник света, т.е. отражённый свет, что создаёт целостный образ света в художественном пространстве рассказа. Более того, установлено, что каждый из трёх рассматриваемых контекстов начинается с упоминания солнца: контекст-1 – *солнце*, контекст-2 – *ярко светило солнце*, контекст-3 – *светило солнце*.

Вода как одна из четырёх философских стихий эксплицируется в тексте, будучи вербализованой лексемой-гиперонимом *вода* и лексемами-гипонимами *омут*, *капли росы*. В результате исследования были выявлены элементы, имплицитно вербализующие наличие воды в исследуемом художественном пространстве текста – это номинанты: *блестели* (капли росы), *горела паутина* (капли росы). Примечателен тот факт, что в последовательности репрезентации ВОДЫ в трёх рассматриваемых контекстах: *омут* → *вода* → *капли росы* → *блестели (капли росы)* → *горела паутина (капли росы)* → *обрызганные росой* → *вода* → *омут* выявлена замкнутость и фонетический ритм, что является одним из значимых маркеров целостности созданного автором образа воды, так как, вне сомнения, “среди признаков художественного текста <…> самым важным <…> является понятие ритма” [13, с. 46].

2.2.3. Концепт-элемент СИНЕРГИЯ СВЕТА И ВОДЫ в тексте оригинала. В процессе вербализации концепта-элемента СИНЕРГИЯ СВЕТА И ВОДЫ писателем употреблены в рассказе следующие словосочетания: а) *вода сразу ослепительно засверкала*, б) *загорелись капли росы*, в) *и листья кустов, и ветлы блестели* (солнце + капли росы), г) *радужно горела паутина* (солнце + капли росы), д) *пылали кусты, обрызганные росой*. Анализ перечисленных словосочетаний показал, что автор, вербализуя синергию света и воды, использует метафору: *загорелись (капли росы), горела (паутина), пылали (кусты)*, так как метафора создаёт более “яркий художественный образ” [7]. Проведённый когнитивный анализ перечисленных словосочетаний выявил динамику света в исследуемом художественном пространстве субконцепта *пробуждение природы*, а именно, в его значимом компоненте – концепте-элементе *синергия света и воды*.

Таким образом, было выявлено, что благодаря языковым маркерам такого явления как синергия солнца и воды в художественном пространстве, репрезентирующем сельский пейзаж, создаётся целостный пространственный образ природы русской равнины, требующий дальнейшего герменевтического осмысления его динамики.

2.2.4. Концепт-элемент АНТАГОНИЗМ СВЕТА И ТЬМЫ в тексте оригинала. Проведённый когнитивно-герменевтический анализ материала выявил ряд номинантов, вербализующих антагонизм света и тьмы в исследуемой концептосфере, которые образуют номинативное поле концепта-элемента АНТАГОНИЗМ СВЕТА И ТЬМЫ. В контексте-1: *Солнце, поднимаясь всё выше, заглянуло, наконец, и в этот мрачный омут. Вода сразу ослепительно засверкала*. В исследуемом контексте, где *солнце* – источник *света*, а *мрачный омут* – источник *тьмы*, антагонизм этих двух явлений вербализован дважды: 1) *солнце* ↔ *мрачный омут* и 2) *мрачный омут* ↔ *вода засверкала*. В контексте-3: *Свети-*

ло солнце <…> и только вода в омуте оставалась такой же чёрной антагонизм света и тьмы вербализован словосочетаниями *светило солнце* ↔ *вода оставалась чёрной*. Подчеркнём тот факт, что по результатам исследования выявленный двухвекторный антагонизм света и тьмы является важным компонентом в создании целостного образа индивидуально-авторского концепта *тихое утро*.

2.3. Когнитивно-сопоставительный анализ концептосферы оригинального текста и переведённого. Полученные результаты когнитивно-герменевтического исследования концептосферы рассказа "Тихое утро" в его исходном варианте являются основой для третьего этапа когнитивно-сопоставительного исследования, то есть, непосредственно для сопоставления глубинной и поверхностной структур вербализаторов, формирующих следующие компоненты архитектоники концептосферы как в оригинальном, так и переведённом текстах: а) концепт-элемент ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО, б) концепт-элемент СВЕТ, в) концепт-элемент ВОДА, г) концепт-элемент СИНЕРГИЯ СВЕТА И ВОДЫ, д) концепт-элемент АНТАГОНИЗМ СВЕТА И ВОДЫ. Сопоставление проводится нами с целью установления степени соответствия картин русской природы, изображённой в оригинальном произведении, его транслированному варианту, так как "перевод, как правило, репрезентирует содержание ментального мира автора текста оригинала по "алгоритму" своей культуры, к которой он относится" [15, с. 45].

Аксиоматично, что художественный текст как явление культуры представляет собой совокупность глубинной (план содержания) и поверхностной (план выражения) структур. Подчеркнём, что в русле когнитивно-дискурсивной транслятологии значимо детальное исследование роли репрезентантов света в эмотивной шкале художественного дискурса. Когнитивно-сопоставительный анализ языковых структур, вербализующих вышеуказанные четыре сегмента изучаемого субконцепта ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ, выявил следующие результаты их адаптации к восприятию франкоговорящими читателями переведённого рассказа Ю. Казакова.

2.3.1. Концепт-элемент ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО в тексте перевода.

А. Вертикальная ось. Словосочетание *поднимаясь всё выше*, вербализующее описание движения солнца по вертикали в исследуемом художественном пространстве, переведено симметрично *le soleil, montant toujours plus haut* на французский язык.

Б. Вертикально-горизонтальная ось. Номинанты, эксплицирующие вертикально-горизонтальную ось художественного пространства, адаптированы на французский язык в различной степени соответствия инварианту. В контексте-1 номинанты переданы симметрично: (капли росы): *на листьях* → *sur les feuilles*, *на траве* → (*sur*) *l`herbe*, *на цветах* → (*sur*) *les fleurs*. В контексте-2 словосочетание *листья кустов* переведено симметрично *les feuilles des buissons*, тогда как наименование растения *ветлы* → *les saules blancs* (белые ветлы) передано асимметрично инварианту вследствие вставки – лексемы *белые*.

В. Горизонтальная ось. Номинант *(паутина) между цветами*, вербализующий горизонтальную ось исследуемого пространства в контексте-2, переведён асимметрично на французский язык *entre les fleurs*.

Г. Локализация в пространстве. Номинант *вода в омуте*, вербализующий локальную точку рассматриваемого художественного пространства, передан на французский язык асимметрично *l`eau, dans les remous* в контексте-3, так как лексема *ramous* обозначает *водоворот, обратное течение воды вдоль берегов*, тогда как лексема-инвариант *омут* имеет эквивалент *tournant* во французском языке, но это слово не было употреблено переводчиком, что и привело к асимметрии знаков.

Таким образом, концепт-элемент ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО как значимый сегмент исследуемой концептосферы адаптирован преимущественно симметрично к восприятию франкоговорящими читателями, исключение со-

ставляет только асимметричный номинант, вербализующий локальную точку в изображённом Ю. Казаковым пространстве сельского пейзажа.

2.3.2. Концепты-элементы ОГОНЬ (СВЕТ) И ВОДА в тексте перевода. Сопоставительный анализ материала показал, что лексема *заглянуло*, номинирующая концепт-элемент *солнце*, метонимична в оригинале, но при переводе ***fit une apparition*** (появилось) она утратила метонимичный параметр, однако усилилась её динамичность. Напомним, что у А.П. Чехова динамика света (солнечного луча) в пространстве степи репрезентируется также метонимичным глаголом (*солнце) выглянуло* [10] в следующем контексте: *Солнце уже выглянуло <…> поползла по земле широкая ярко-желтая полоса <…> через минуту такая же полоса засветилась несколько ближе, поползла вправо и охватила холмы; <…> понеслась навстречу другим полосам* [20, с. 3].

Когнитивно-сопоставительный анализ языковых единиц, вербализующих исследуемый сегмент концептосферы ТИХОЕ УТРО, выявил следующее: ядерный номинант концепта-элемента *вода* – лексема *вода* адаптирована при переводе текста на французский язык симметрично – ***l`eau***, тогда как лексемы, которые являются гипонимами к ней, переведены как симметрично: *капли росы* → ***les gouttes de rosée***, так и асимметрично: *омут* → ***les remous***. Имплицитно репрезентирующие воду номинанты переданы: а) симметрично: лексема *блестели* (капли росы) → ***étincelaient***, б) асимметрично: лексема *горела (паутина)* (капли росы) → ***flamboyait*** (пылала). Подчеркнем, что метонимичность номинанта-инварианта *горела* сохранена в его переведённом варианте.

2.3.3. Концепт-элемент СИНЕРГИЯ СВЕТА И ВОДЫ в тексте перевода. Проведённый когнитивно-сопоставительный анализ глубинной и поверхностной структур номинантов, вербализующих концепт-элемент *Синергия Света И Воды*, выявил следующие результаты их адаптации к восприятию франкоговорящими читателями: а) номинант *вода сразу ослепительно засверкала* переведён с использованием приёма семантического дублирования – ***étincela dans un scintillement éblouissant*** *(засверкала сверканием (мерцанием) ослепительным)*; б) номинант *загорелись капли росы* переведен симметрично – ***s`embrasèrent les gouttes de rosée;*** в) номинант *листья кустов и ветлы блестели* переведен асимметрично ***les feuilles des buissons, les saules blancs étincelaient*** *(листья кустов и ветлы сверкали, искрились)*, так как переводчиком применён приём усиления, г) номинант *радужно горела паутина* передан асимметрично ***une toile d`araignée flamboyait d`un éclat irisé*** (паутина пылала радужным сиянием), где метафоричный глагол *горела (паутина)* заменён более динамичным по семантике глаголом *пылать*, а наречие *радужно* заменено именем прилагательным ***irisé*** на основе явления транспозиции частей речи, также выявлена вставка – лексема ***un éclat;*** д) номинант *пылали кусты, обрызганные росой* переведен симметрично ***les buissons flamboyait inondés de rosée.***

Таким образом, когнитивно-сопоставительный анализ материала показал, что из 5 номинантов, вербализующих концепт-элемент СИНЕРГИЯ СВЕТА И ВОДЫ в исследуемом художественном пространстве, структуры трёх номинантов переведены на французский язык асимметрично.

2.3.4. Концепт-элемент АНТАГОНИЗМ СВЕТА И ТЬМЫ в тексте перевода. Когнитивно-сопоставительный анализ материала выявил следующие результаты перевода номинантов, вербализующих концепт-элемент АНТАГОНИЗМ СВЕТА И ТЬМЫ. В контексте-1, где антагонизм исследуемых явлений вербализован дважды, в первом случае адаптация осуществлена асимметрично – ср.: *солнце* ↔ *мрачный омут* и ***le soleil*** ↔ ***le sinistre ramous***, так как словосочетание *мрачный омут* переведено словосочетанием ***le sinistre ramous***, где лексемы *омут* и ***ramous*** не являются эквивалентами; во втором случае также выявлена асимметрия – ср.: *мрачный омут* ↔ *вода засверкала* и ***le sinistre ramous*** ↔ ***l`eau étincela.*** В контексте-3 выявлена симметрия – ср.: *светило солнце* ↔ *вода оставалась чёрной* и ***le soleil brillait*** ↔ ***l`eau, demeurait noire.*** Следовательно,

номинативное поле концепта-элемента *антагонизм света и тьмы* транслирован асимметрично в двух случаях из трёх рассмотренных.

Выводы. В результате проведённого исследования архитектоники субконцепта ПРОБУЖДЕНИЕ ПРИРОДЫ, репрезентированного в произведении Ю. Казакова, русского писателя середины XX в., было выявлено, что полицентрическая линейка внутритекстовых сцен субконцепта представляет собой многокомпонентную когнитивную субстанцию, сегменты которой, концепты-элементы, и репрезентирующие их когнитивные форматы знания, вербализованные языковыми структурами, а именно, номинантами, маркирующими четыре философские стихии и их синергию, переведены на французский язык в разной степени адекватности оригиналу, что привело к изменению образа пробуждения природы русской равнины, созданного Ю. Казаковым в рассказе "Тихое утро" и, следовательно, к несовпадению параметров первичного и вторичного дискурсов, ядерным компонентом которых является упомянутый рассказ.

Перспективность исследования: изучение роли вербальных механизмов формирования полицентрической линейки внутритекстовых сцен, репрезентирующей синергию четырёх философских стихий, создающих образ природы в концептосфере художественного произведения в его оригинальной и переводной версиях, предоставляет новые возможности для когнитивно-сопоставительного исследования архитектоники этих произведений с целью выявления и устранения предпосылок изменения когнитивных образов художественной литературы при её переводе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н.Ф. Текст – дискурс – язык / Н.Ф. Алефиренко / Русская филология. Украинский Вестник: Республиканский научно-методический журнал. – Харьков, 2007. – № 2-3 (33). – С. 3-7. 2. Асмус В.Ф. Античная философия / В.Ф. Асмус. – М. : Высшая школа, 2009. – 400 с. 3. Богатырёв А.А. Схемы и форматы индивидуализации интенционального начала беллетристического текста / А.А. Богатырёв. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2001. – 197 с. 4. Болдырев Н.Н. Концептуальная основа языка / Н.Н. Болдырев // Когнитивные исследования языка. Вып. IV. Концептуализация мира в языке : кол. моногр. / гл. ред. сер. Е.С. Кубрякова, отв. ред. вып. Н.Н. Болдырев. – М. : Ин-т языкознания РАН; Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2009б. – С. 25-77. 5. Гак В.Г. Пространство вне пространства / В.Г. Гак // Логический анализ языка. Языки пространств / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова, И.Б. Левонтина. – М. : Языки русской культуры, 2000. – С.127-134. 6. Забобурова Н.В. Французский ум и русская душа / Н.В. Забобурова // Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности. В 2 ч. / Под общ. ред. Л.И. Гришаевой, М.К. Поповой. Ч. 2. – Воронеж : Воронеж. гос. ун-т, 2004. – С. 235-256. 7. Кассирер Э. Сила метафоры. Теория метафоры : сб. ст. / Э. Касирер ; общ. ред. Н.Д. Арутюновой и М.А. Журинской. – М. : Прогресс, 1990. – 512 с. 8. Корнева В.В. Национально-культурное своеобразие пространственного мышления и перевод / В.В. Корнева // Социокультурные проблемы перевода : сб. науч. тр. – Вып. 8. – Воронеж : Изд.-полиграф. центр Воронеж. гос. ун-та, 2008. – С. 422-431. 9. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Лотман Ю.М. // Об искусстве. – СПб. : "Искусство-СПБ", 1998. – С. 14-285. 10. Огнева Е.А. Когнитивное моделирование концептосферы художественного текста : монография / Е.А. Огнева. – Белгород : Изд-во БелГУ, 2009а. – 280 с. 11. Огнева Е.А. Адаптируемость архитектоники концептосферы художественного произведения / Е.А. Огнева // Вісник Харків. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна, 2009б. – № 867. – С. 118-126. 12. Словикова Е.А. Перспективы исследования смысловой синергии / Е.А. Словикова // Вестник Перм. ун-та, 2009. – Вып. 1. – С. 38-39. 13. Сорокин Ю.А. Чем художественный перевод отличается от нехудожественного / Ю.А. Сорокин // Социокультурные проблемы перевода : сб. науч. тр. – Вып. 8. – Воронеж : Изд.-полиграф. центр Воронеж. гос. ун-та, 2008. – С. 44-49. 14. Фененко Н.А. Русская действительность сквозь призму французской / Н.А. Фененко, И.С. Соболевская // Социокультурные проблемы перевода : сб. науч. тр. – Вып. 8. – Воронеж : Изд.-полиграф. центр Воронеж. гос. ун-та, 2008. – С 175-186. 15. Фесенко Т.А. Концептуальные основы перевода : учеб. пособие / Т.А. Фесенко. – Тамбов : Изд-во Тамб. ун-та, 2001. – 124 с.

16. Шевченко И.С. Дискурс как мыслекоммуникативное образование / И.С. Шевченко, Е.А. Морозова // Вісник Харків. нац. ун-ту. – 2003. – № 586. – С. 33-38. 17. Шульга Е.Н. Когнитивная герменевтика / Е.Н. Шульга. – М.: ИФ РАН, 2002. – 237 с. 18. Эмпедокл. О природе // Эллинские поэты VIII=III вв. до н.э. – М.: Ладомир, 1999.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

19. Kazakov I. На полустанке и другие рассказы. Тихое утро. La petite gare et autres récits. Une matinée tranquille // Tr. du russe par R. Phillipon. – Paris : Gallimard, 2009. – 144 p. 20. Чехов А.П. Степь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:// www.classic–book.ru

УДК 811.111’42

КОНЦЕПТ *РОЖДЕСТВО* В БРИТАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

И.В. Змиёва, канд. филол. наук (Харьков)

В статье анализируется структура концепта РОЖДЕСТВО, его понятийный, предметно-образный и ценностный компоненты. Определено происхождение Рождества и имени концепта – лексемы *Christmas*. Рассмотрены основные элементы праздника, которые демонстрируют смесь языческих ритуалов и христианских традиций.

Ключевые слова: имя концепта, концепт РОЖДЕСТВО, понятийный, предметно-образный и ценностный компоненты, рождественские ритуалы и традиции.

Змійова І.В. Концепт РІЗДВО у британській лінгвокультурі. У статті аналізується структура концепту РІЗДВО, його понятійна, предметно-образна та ціннісна складові. Визначено походження різдва та імені концепту – лексеми *Christmas*. Розглянуто основні елементи свята, які демонструють суміш поганських ритуалів й християнських традицій.

Ключові слова: ім’я концепту, концепт РІЗДВО, понятійна, предметно-образна та ціннісна складові, різдвяні ритуали та традиції.

Zmiyova I.V. The Concept CHRISTMAS in the British Language and Culture. The article deals with the concept CHRISTMAS and distinguishes its conceptual, image-bearing and value-bearing components. The origin of *Christmas* as the day of Christ’s nativity as well as the origin of the lexeme *christmas* have been analysed. Main elements of the holiday which have been dealt with in this article demonstrate the blend of pagan ceremonies and Christian traditions.

Key words: concept CHRISTMAS, conceptual, image-bearing and value-bearing components, Christmas ceremonies and traditions, the name of the concept.

На сегодняшний день Рождество – самый популярный праздник в Великобритании, отмечаемый даже теми, кто по своим религиозным или политическим убеждениям, отвергает христианские праздники. Современное Рождество – это невероятно удачная смесь религиозных и светских элементов, а в его рамках каждый может найти для себя то, что соответствует его вкусам и потребностям. “Мы можем ходить или не ходить в церковь, мы можем украсить ёлку ангелом или “макушечкой”, мы можем собственноручно изготовить украшения или купить их в магазине, можем поиграть в настольные игры или шарады с дедушкой и бабушкой или в компьютерные игры с детьми, можем посмотреть фильм про Белоснежку или послушать речь Ее Величества, мы можем напиться или насладиться только одной рюмкой шерри – все равно мы не выйдем за рамки праздника. Но есть только одна вещь, которую чрезвычайно трудно сделать – это игнорировать Рождество” [20].

Антропоцентрический лингвокогнитивный подход определяет актуальность для современных лингвистических исследований данной работы, объектом анализа в которой является лингвокультурный концепт РОЖДЕСТВО, а предметом – его трехэлементная структура, включающая понятийный, предметно-образный и ценностный компоненты [2, с. 129].

Рождество – это церковный праздник, посвященный воспоминанию о рождении Иисуса Христа, отмечаемый католиками 25 декабря, а Православной церковью (кроме Греческой) – 7 января. В церковной традиции он занимает четвертое место после Пасхи (Easter), Троицы (Pentecost) и Крещения (Epiphany) [14].

© И.В. Змиева, 2011

Лексема *christmas*, посредством которой концепт РОЖДЕСТВО вербализуется в английском языке, образована из двух слов *Christ's Mass*, от греческого *Χριστός* (Christos) и латинского *massa* (the holy mass). Через др.-англ. *Cristes mæsse* и ср.-англ. *Christemasse* она вошла в английский язык и впервые зарегистрирована в 1038 году [15].

Буквально, *Christ-Mass* это литургическая церемония (служба) в память о рождении Христа. В германских языках в названии этого праздника не закрепилась сема 'рождение', как это случилось в романских языках, где обычно используются производные от латинского *natalis* из *Dies natalis Domini* = День рождества (рождения) Господа, например: *Il Natale* в итальянском, *La Navidad* в испанском, *Noël* во французском [3].

Объяснение этому находим в ранней истории христианства.

Древней церкви точно не известен не только день, но и месяц рождения Христа – ни евангельские свидетельства, ни какая-либо надежная традиция не позволяют определить эту дату. На этот факт позже указывали пуритане, отрицая законность праздника [7]. По разным свидетельствам это событие могло произойти в мае, январе или марте. Но уже в IV веке церковь пришла к единодушному решению этого вопроса именно в пользу 25 декабря на основании следующих соображений.

Месяц и день смерти Иисуса Христа точно известны из Евангелий, а церковь издавна была убеждена, что Христос должен был находиться на земле полное число лет, как число совершенное. Отсюда следовало, что Христос зачат был в тот же день, в который пострадал, т.е. в еврейскую пасху, которая в тот год приходилась на 25 марта. Отсчитывая отсюда 9 месяцев, получали 25 декабря как дату рождения Иисуса Христа (Christ's Nativity) [6].

Согласно другой гипотезе, дата определялась, исходя из ее отношения к Крещению, которое отмечалось 6-го января. Отсчитав назад 12 дней (сейчас это двенадцать рождественских дней) или 13 ночей по лунному календарю, получали 25 декабря [6].

Впервые эта дата упоминалась в римском календаре в 354 г. как праздник *Sol Invictus* (The Birthday of the Unconquered Sun = праздник Солнца Непобедимого) в честь бога Митры, когда языческие боги воскресали после самого короткого дня года [12]. Церковь постаралась отвлечь народ от соблюдения языческого праздника зимнего солнцестояния, наполнив языческие символы и ритуалы христианским значением и превратив этот день в праздник поклонения Христу [3].

В Северной Европе германские племена также праздновали зимнее солнцестояние, с чем было связано много ритуалов и традиций, которые позднее, после обращения этих племен в христианство, вошли в круг рождественских обычаев [16]. В современных рождественских традициях можно распознать дарение подарков, увеселения и гулянья из Римских сатурналий (в Древнем Риме – народный праздник по окончании полевых работ в честь бога Сатурна, отличающийся неумеренностью и невоздержанностью), огни и благотворительность из Римского нового года, сжигание полена (Yule log) – из скандинавских праздников в честь зимнего солнцестояния (Yule) [12].

Так как Северная Европа была последней, которая приняла христианство, ее языческие ритуалы имели огромное влияние на характер праздника, особенно скандинавская традиция *Koleda*. Позднее обычай ходить по домам с песнями и добрыми пожеланиями совместился с пением рождественских гимнов (*Christmas carol*). В скандинавских языках Рождество до сих пор называется Yule, а в английском языке слово *Yule* является синонимом слова *Christmas* (yule = archaic Christmas) [19].

О пережитках языческого культа солнца в рождественских святках свидетельствует традиция зажигания обрядового огня в домашнем очаге – *Yule log* (рождественского полена) [24]. Полено торжественно, соблюдая различные церемонии, вносили в дом, поджигали, одновременно творя молитву и вырезая на нем крест (попытка примирить языческий обряд с христианской религией). Полено посыпали зерном, поливали медом, вином и маслом, клали на него кусочки еды, обращались

к нему как к живому существу, поднимали в его честь бокалы вина [5].

Практика использования специальных украшений на Рождество также имеет длинную историю. Еще с дохристианских времен жители Римской империи и древней Иудеи приносили зимой в дом веточки вечнозеленых растений:

Now on the first day you shall take for yourselves the foliage of beautiful trees, palm branches and boughs of leafy trees and willows of the brook, and you shall rejoice before the LORD your God for seven days /Leviticus 23:40/

Христиане включили этот обычай в свой праздник. В 15 веке в Лондоне была зарегистрирована традиция украшать каждый дом и церковь листьями дуба, плюща, лавра и всеми теми растениями, которые в это время года сохраняют зеленый цвет (‘*decked with holm, ivy, bays, and whatsoever the season of the year afforded to be green*’ [10]). Считалось, что листья плюща, имеющие форму сердца, символизировали пришествие Иисуса Христа на землю, а остролист защищал от язычников и колдунов [там же], его шипы напоминали о терновом венке, который был на Иисусе Христе во время распятия. Наверное, поэтому традиционными рождественскими цветами считаются зеленый и красный: красный символизирует пролитую Христом кровь, а зеленый – вечную жизнь.

Современная традиция украшать дома рождественскими ёлками (*Christmas tree*) берет начало в Германии 18-го века [8]:

I have been looking on, this evening, at a merry company of children assembled round that pretty German toy, a Christmas Tree. The tree was planted in the middle of a great round table, and towered high above their heads. It was brilliantly lighted by a multitude of little tapers; and everywhere sparkled and glittered with bright objects / Ch. Dickens, Some Christmas Stories/

Английское словосочетание ‘Christmas tree’ впервые зарегистрировано в 1835 году и является заимствованием из немецкого языка (*Paradeisbaum* = Райское древо) [3]. В Британии эта традиция появилась благодаря королеве Шарлотте, супруге Короля Георга Ш. Позже молодая королева Виктория написала родственникам в Германию о своем восхищении рождественской ёлкой, украшенной огнями и окруженной подарками. Когда она вышла замуж за своего кузена, немецкого принца Альберта, и фотография королевской семьи возле ёлки появилась в лондонском иллюстрированном издании, этот обычай получил широкое признание в Великобритании. [10].

В средневековой Англии Рождество праздновалось очень весело, в достаточно свободной атмосфере, напоминающей последний день современной Масленицы (Mardi Gras). Каждый год нищего или студента избирали Князем беспорядка (Lord of Misrule) – распорядителем увеселений в ‘доброй старой Англии’ (Merry England) [18]. Бедняки могли заходить в богатые дома и требовать лучшую еду и напитки. Если хозяева им отказывали, они грозили им всяческими бедами. Таким образом, рождество становилось временем, когда аристократия могла заплатить ‘долг’ обществу, развлекая бедных людей [7]. Этот ритуал сохранился в Великобритании в настоящее время в виде распевания рождественских гимнов (Christmas carols singing). Их поют на улицах с целью сбора пожертвований или у дверей дома, хозяева которого вознаграждают *carolers* (колядовщиков) деньгами или сладостями:

When the front door opened he walked straight on to the stage of a Christmas pantomime, where he could be kicked, clubbed, stunned and drugged by the dancing harlequin, amid roars of laughter from all the most respectable people in Putney. Oh, you will never do anything better /G. K. Chesterton, The Innocence of Father Brown /

Вплоть до 13 в. рождественские гимны носили в основном торжественный и строго религиозный характер. Происхождение многих гимнов неизвестно, однако некоторые песнопения имеют авторов. Гимн *Hark! The Herald Angels Sing* (*Внимайте пению ангелов-вестников*) был написан Ч.Уэсли в 1737, а *Joy to the World* (*Радость миру*) – И.Уотсом в 1719. Светские рождественские песни возникли в конце 18 в.: “*Deck The Halls*” датируется

1784 годом, а американская "*Jingle Bells*" была написана в 1857 [13].

Настоящим популяризатором Рождества и рождественских песнопений стал Чарльз Диккенс [17]. Основной идеей его романа "A Christmas Carol" является важность благотворительной деятельности, доброжелательность по отношению ко всему человечеству и стремление делать добро:

There are many things from which I might have derived good, by which I have not profited, I dare say. Christmas among the rest. But I am sure I have always thought of Christmas time, when it has come round as a good time; a kind, forgiving, charitable, pleasant time: the only time I know of, in the long calendar of the year, when men and women seem by one consent to open their shut-up hearts freely, and to think of people below them as if they really were fellow-passengers to the grave, and not another race of creatures bound on other journeys. And therefore though it has never put a scrap of gold or silver in my pocket, I believe that it has done me good, and will do me good; and I say, God bless it! /Ch. Dickens, A Christmas Carol/

Ч. Диккенс стремился сделать Рождество семейным праздником, в противовес традиции праздновать его как общественное или сугубо церковное событие [21]. Наложив свое (светское) видение праздника на церковное, Диккенс ввел многие рождественские традиции, соблюдаемые сейчас в западной культуре, когда родственники собираются в одном доме (обычно родительском) за столом, уставленном традиционными блюдами и напитками [23]:

The Christmas family-party that we mean, is not a mere assemblage of relations, got up at a week or two's notice, originating this year, having no family precedent in the last, and not likely to be repeated in the next. No. It is an annual gathering of all the accessible members of the family, young or old, rich or poor; and all the children look forward to it, for two months beforehand, in a fever of anticipation

/Ch. Dickens, Sketches by Boz/

В Британии традиционное рождественское угощение состоит из гуся (или индейки) под специальным соусом (*gravy*), картофеля, овощей, которое запивают сидром. Готовится особый десерт – *Christmas pudding* (рождественский пудинг), *mince pies* (маленькие пирожки со сладкой начинкой из меда, изюма и цукатов) и *fruit cake* (пирог с фруктовой начинкой). Рождественский вечер обычно заканчивался совместными играми [22]:

On Christmas-eve, grandmamma is always in excellent spirits, and after employing all the children, during the day, in stoning the plums, and all that, insists, regularly every year, on uncle George coming down into the kitchen, taking off his coat, and stirring the pudding for half an hour or so, which uncle George good-humouredly does, to the vociferous delight of the children and servants. The evening concludes with a glorious game of blind-man's-buff, in an early stage of which grandpapa takes great care to be caught, in order that he may have an opportunity of displaying his dexterity

/Ch. Dickens, Sketches by Boz/

Традиция обмениваться подарками имеет библейское происхождение. Когда в Вифлееме родился Иисус, туда пришли волхвы, чтобы поклониться будущему Царю всех людей, и принесли ему дары: золото, как символ Царской (мессианской) власти, ладан (фимиам), как знак Его божественного достоинства, и смирну, вещество, с помощью которого тела покойников готовили к погребению, как знак будущей искупительной смерти Иисуса [4]:

And when they were come into the house, they saw the young child with Mary his mother, and fell down, and worshipped him: and when they had opened their treasures, they presented unto him gifts; gold, and frankincense and myrrh

/Mt.2:11/

Сейчас этот обычай – одно из ключевых событий праздника:

… the father came home attended by a man laden with Christmas toys and presents. Then the shouting and the struggling, and the onslaught that was made on the defenceless

porter. The scaling him with chairs for ladders to dive into his pockets, despoil him of brown-paper parcels, hold on tight by his cravat, hug him round his neck, pommel his back, and kick his legs in irrepressible affection. The shouts of wonder and delight with which the development of every package was received. The joy, and gratitude, and ecstasy

/Ch. Dickens, Sketches by Boz/

Архетип МУДРЫЙ СТАРЕЦ (в терминах К. Юнга), с нашей точки зрения, наиболее полно раскрывающий образ Деда Мороза (Father Christmas, Santa Claus), без фигурки которого не обходится этот праздник, является одним из самых древних в мире. А.Л. Баркова так анализирует феномен образа Деда Мороза: "Его имя содержит две важнейшие характеристики – он стар и связан со стихией холода. Перед нами одна из ипостасей владыки Нижнего мира, мира смерти. Но что такое мир смерти для архаически мыслящего человека? Это не ад, обрисованный в христианской литературе, и не инфернальный кошмар, размноженный американским кино. Мир смерти – это обитель ушедших родственников, с которыми архаический человек находился в регулярных и регламентированных контактах: он "кормил" предков, принося им блины, яичницу и другую поминальную еду, они же магическим образом обеспечивали его благополучие, урожай, обильный приплод скота и т.д. Многократно описанный в мифологических текстах, такой мир смерти предстает подобием мира живых или миром изобилия. Его владыка властвует над несметными богатствами (которые он может выпустить в мир живых), властен над временем, властен над мудростью. В образе Деда Мороза эти черты сохранились достаточно хорошо: он приносит подарки, он является овеществленным временем наступления нового года" [1].

Таким образом, в данной работе мы постарались доказать, что концепт CHRISTMAS / РОЖДЕСТВО является сложным ментальным образованием, понятийная сторона которого – это языковая связь имени концепта с воспоминанием о рождении Иисуса Христа в церковных службах. Ценностный, наиболее важный, компонент концепта РОЖДЕСТВО – и ценность самого праздника Рождества – это семья и дети, семейные ценности, любовь и взаимопонимание, доброта и сердечность, сохранившиеся с языческих времен и расцветающие с особой силой среди холодной зимы. Предметно-образная проявляется во всех элементах праздника – ёлках, украшениях, подарках, фигурках Деда Мороза, веселых гуляньях. Образ Рождества будет не полным без рождественских гимнов и колядок – его реализация в фольклорном дискурсе сможет быть темой дальнейшего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баркова А.Л. Новый год: символика современного ритуала [Электронный ресурс] / А.Л. Баркова. – Режим доступа : http://mith.ru/alb/mith/newyear.htm]. 2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с. 3. Рождество [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.krugosvet.ru/enc/kultura_i_obrazovanie/religiya/ROZHDESTVO.html. 4. Рождество Христово [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ns1.ip-ip.org/historical-events/rozhdestvo-hristovo.htm. 5. Рождество Христово у западных христиан [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.calend.ru/holidays/0/0/123/. 6. Скабалланович М. Православное Рождество [Электронный ресурс] / М. Скабалланович. – Режим доступа : http://www.zavet.ru/a/post_1084351409.html. 7. Christmas [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.history.com/topics/christmas/page2. 8. The Chronological History of the Christmas Tree [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.christmasarchives.com/trees.html. 9. Collins A. Stories Behind the Great Traditions of Christmas [Электронный ресурс] / A. Collins. – Режим доступа : http://www.zondervan.com/Cultures/en-US/Product/ProductDetail.htm?ProdID=com.zondervan. 10. Hutton R. Stations of the Sun: The Ritual Year in England [Электронный ресурс] / R. Hutton. – Режим доступа : http://www.amazon.co.uk/Stations-Sun-History-Ritual-Britain/dp/0192854488. 11. Jones Ch.W. Saint Nicholas of Myra, Bari, and Manhattan: Biography of a Legend. [Электронный ресурс] / Ch.W. Jones. – Режим доступа : http://www.amazon.com/Saint-Nicholas-Myra-Bari-Manhattan/dp/0226407004. 12. Kelly J.F. The

Origins of Christmas [Электронный ресурс] / J.F. Kelly. – Режим доступа : http://www.amazon.com/Origins-Christmas-Joseph-F-Kelly/dp/0814629849. 13. Kelly R.M. A Christmas carol [Электронный ресурс] / R.M. Kelly. – Режим доступа : http://www.broadviewpress.com/home.php. 14. The Liturgical Year [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.shc.edu/theolibrary/year.htm. 15. MERRIAM-WEBSTER Collegiate Dictionary, 10th edition. – Massachusetts : Merriam-Webster Inc., 1994. – 1560 p. 16. Miles C.A. Christmas customs and traditions [Электронный ресурс] / C.A. Miles. – Режим доступа : http://www.gutenberg.org/files/19098/19098-h/19098-h.htm. 17. Minzesheimer B. Dickens' classic 'Christmas Carol' still sings to us [Электронный ресурс] / B. Minzesheimer. – Режим доступа : http://www.usatoday.com/life/books/news/2008-12-17-dickens-main_N.htm. 18. Muir F. Christmas customs & traditions [Электронный ресурс] / F. Muir. – Режим доступа : http://www.barnesandnoble.com/w/christmas-customs-and-traditions-frank-muir/1000498186. 19. The Oxford Dictionary of English (2nd edition revised) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http:// www.oxfordreference.com. 20. Oxford Dictionary of English Folklore [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.oxfordreference.com/pages/Subjects_and_Titles. 21. Rowell G. Dickens and the Construction of Christmas [Электронный ресурс] / G. Rowell. – Режим доступа : http://www.historytoday.com/geoffrey-rowell/dickens-and-construction-christmas. 22. Siemer Hal. Christmas Magic: The History and Traditions of the Holiday [Электронный ресурс] / Hal Siemer. – Режим доступа : http://www.associatepublisher.com/e/h/ha/hal_siemer.htm. 23. Standiford Les. The Man Who Invented Christmas: How Charles Dickens's A Christmas Carol Rescued His Career and Revived Our Holiday Spirits [Электронный ресурс] / Les Standiford. – Режим доступа : http://www.randomhouse.com/crown/manwhoinventedchristmas. 24. Yule. The American Heritage Dictionary of the English Language, Fourth Edition [Электронный ресурс] / Yule. – Режим доступа : http://dictionary1.classic.reference.com/help/ahd4.html.

УДК 811.112.2’373.7

ЕТНОСТЕРЕОТИП НІМЦЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ НІМЕЦЬКОМОВНИМИ ЕПТОНІМАМИ

Н.А. Оніщенко, канд. філол.наук (Харків)

Статтю присвячено проблемі соціальних стереотипів, зокрема етностереотипів, підгрунтям для яких є особливі цінності етносу (концептуальні домінанти). Авто- та гетеростереотипи німців (аналізовані із застосуванням експліцитних та імпліцитних психосемантичних методів) мають специфічну репрезентацію в німецькомовних ептонімічних мікротекстах, що зумовлено впливом феномена елітарної мовної особистості.

Ключові слова: авто- та гетеростереотип, експліцитні та імпліцитні психосемантичні методи, елітарна мовна особистість, ептонім, етностереотип.

Онищенко Н.А. Этностереотип немца и особенности его репрезентации немецкоязычными эптонимами. Статья посвящена проблеме социальных стереотипов, в частности этностереотипов, основой для которых служат особые ценности этноса (концептуальные доминанты). Авто- и гетеростереотипы немцев (анализируемые с помощью эксплицитных и имплицитных психосемантических методов) получают специфическую репрезентацию в немецкоязычных эптонимических микротекстах, что обусловлено влиянием феномена элитарной языковой личности.

Ключевые слова: авто- и гетеростереотип, эксплицитные и имплицитные психосемантические методы, элитарная языковая личность, эптоним, этностереотип.

Onishchenko N.A. Ethnic Stereotype of a German and Specific Features of its Representation by Means of the German Eptonyms. The article deals with the problem of social stereotypes, in particular ethnic stereotypes based on specific values of an ethnos (conceptual dominants). Auto- and heterostereotypes of Germans (analyzed by means of explicit and implicit psychosemantic methods) are represented in German eptonymic microtexts in a specific way, which is influenced by the phenomenon of elitist language personality.

Key words: auto- and heterostereotype, elitist language personality, eptonym, ethnic stereotype, explicit and implicit psychosemantic methods.

Проблема дослідження схематизовано-типізованого знання, яке визначається як стереотипне, залишається актуальною у результаті фокусування сучасної лінгвістики на антропочиннику, який визначає характер знання, його омовлення та форму мовленнєвої реалізації.

Відносно мовних стереотипів, які відмежовують від споріднених понять “кліше”, “імідж”, “соціальний топік”, “соціальний прототип”, вирішувалися проблеми співвідношення ментальності народу та картини світу (А.М. Приходько, Ю.В. Чернявська), досліджено чинники імплікації, пресупозиції та інференції як когнітивно-комунікативних передумов дискурсивної реалізації етностереотипів (Й. Кляйн, Б. Льоннекер), мовленнєві характеристики стереотипів (У. Квастгофф), укоріненість гендерних та національних стереотипів у фразеологізмах (К. Льоффлер, Й. Штернкопф, К. Даніельс), співвідношення авто- та гетеростереотипів одного та різних мовно-культурних ареалів: німецькомовного (Г. Фішер) та німецького у зіставленні зі слов’янським (С.В. Давидов, Г.С. Шляхтін, О.І. Пахомова, В. Айсманн). Об’єктом цієї роботи є німецькомовні ептоніми, які досліджено на предмет засобів вербалізації стереотипних характеристик німця. Метою дослідження є виявлення ступеня репрезентованості стереотипу в ептонімічному мікротексті, що в перспективі дозволить з’ясувати співвідношення загальнонаціонального та індивідуально-авторського в поняттєво-ціннісній струк-

© Н.А. Оніщенко, 2011

турі ептоніму. Окрім власне ептонімів як рекурентних одиниць, що мають усвідомлюване мовцями авторство, до аналізу залучено прислів'я, анекдоти з відповідними етнономіназціями (загальною кількістю понад 700 мікротекстів).

Формування соціальних стереотипів у людській свідомості є неминучим, оскільки через механізми адаптації людини до суспільства відбувається укорінення певних уявлень [22, с. 114-115]. Від лінгвокультурного концепту стереотипне знання відрізняється спрощеністю, але подібне до нього структурованими поняттєвим та ціннісним складниками [1, с. 8]. Структурація стереотипу відбувається за семантичним принципом: зокрема, Дж.Лакофф [16, с. 85-86] вбачає в соціальних стереотипах, єдиною матеріальною формою яких він вважає речення, прототипічні ефекти (одиниці впливу) в ідеалізованій когнітивній моделі, що маркує приналежність до певного класу. Прототипічні ефекти мають таку дію: мовець вважає елементи, що задовольняють його потреби, кращими представниками класу, ніж ті, які не відповідають цим вимогам [там само, с. 41]. Семантичний стереотип може охоплювати безліч елементів значення. [18, с. 15]. Й. Кляйн наголошує на тому, що соціальні стереотипи та їх складові утворюються шляхом предикації та атрибуції експліцитно та імпліцитно, а саме пресупозиціями, імплікаціями, інференціями [15, с. 37]. Предикація вважається прототипною формою вербалізації етностереотипу, атрибутивність менш розповсюджена [18, с. 21].

Однією з екзистенційних форм соціального стереотипу є національний, або етностереотип. Під національним стереотипом Б. Льоннекер розуміє сукупність прототипових висловлювань, виведених із стереотипного знання, які спрямовані на соціальну формацію та укорінені у комунікативній спільноті, – або "фрейм соціальної формації" [18, с. 12]. Такою соціальною формацією є представники нації або держави. Дослідники підкреслюють, що саме "від характеру міжетнічних відносин – співробітництва чи суперництва, домінування чи підпорядкування – залежать основні виміри стереотипів – зміст, спрямованість і ступінь сприятливості, а, у кінцевому рахунку, – ступінь їхньої істинності" [3, с.156].

Стереотипи є визначним чинником для формування територіальних конотацій німецькомовного простору [11, с. 310; 13, с. 90] і дозволяють виявити основні культурні концепти німецькомовної лінгвокультури. За данними А.М. Приходька, такими концептуальнии домінантами є абсолютні концепти (такі, що відображають принципи світобудови) Arbeit "праця", Pflicht "обов'язок", Glaube "віра", Recht "право", Gewissen "совість", Vorsicht "обережність", Konsum "споживання", Lebensstandard "стандарт / якість життя" і регулятивні (Organisation "організованість", Fleiß "старанність", Pünktlichkeit "пунктуальність", Sparsamkeit "бережливість", Sauberkeit "чистота", Gemütlichkeit "комфорт / затишність", Termin "домовленість") [6, с. 155-156].

З 1863 року, коли було видано словник „Internationale Titulaturen" (укладач Отто фон Райнсберг-Дюрінгсфельд), перший том якого називався "Що народи кажуть одне про одного", а другий "Що народи кажуть про себе", бере початок традиція поділу соціальних стереотипів на авто та гетеростереотипи. Під першими розуміють ціннісні уявлення про власну соціальну групу, під останніми – уявлення про іншу групу [14, с. 436].

Для вивчення семантичного наповнення авто- і гетеростереотипів існують різні методи. Для психосемантичного вивчення стереотипних рис національного характеру Д. Піболе було запропоновано чотириполюсну шкалу, за якою оцінювалися адаптивні та дезадаптивні якості на підставі поєднання дескрипції та оцінки [5, с. 103]. О.Г. Шмельов поєднав цю модель з лінійною моделлю "золотої середини", визначивши її як "чотирипозиційну модель особистісної риси" [5; 10]. У цій моделі всі чотири якості, що описують прояви однієї і тієї ж риси, розташовуються на одній лінії, причому оцінно позитивні якості знаходяться на лінійному континуумі ближче до центра, у той час як оцінно негативні зсунуто до полюсів. Оцінно позитивні якості розглядаються як адаптивні, оцінно негативні – як дезадаптивні. За цією моделлю в гетеростереотип-

ному зрізі у типового німця майже відсутні дезадаптивні характеристики – типовий німець ‘практичний’, ‘ощадливий’, ‘серйозний’, ‘обережний’, ‘працьовитий’, ‘упевнений’, ‘організований’, ‘критичний’, ‘розумний’, ‘тактовний’ [2, с. 39]. С.Г. Тер-Мінасова наводить такі стереотипні якості німців: ‘практичність’, ‘дисциплінованість’, ‘організованість’, ‘схибленість на порядку’ і, як наслідок, ‘обмеженість’. [8, с. 139]. За даними опитування швейцарців щодо гетеростреотипів німців, австрійців та інших народів, дослідники отримали значущу кореляцію щодо німців [14, с. 447]: швейцарці вважають німців ‘сильними’, ‘грубими’, ‘постійними’, ‘великими’, ‘мужніми’, ‘напруженими’ [там само, с. 449-450]. Для порівняння: на відміну від німців, австрійці сприймаються швейцарцями майже так само як “безпечніші” романські сусіди – французи та італійці. За опитуваннями інституту GfK [23, URL] 12000 громадян Євросоюзу, включаючи Німеччину і Австрію, ‘надійність’, ‘ввічливість’, ‘товариськість’ – це якості, які найчастіше приписуються німцям європейцями. 8 відсотків австрійців терпіти не можуть німців. Швейцарці вважають німців найбільш несимпатичною нацією навіть у порівнянні з австрійцями [11, с. 309], з їх точки зору німці – ‘неввічливі’, ‘технологічно відсталі’, ‘безцеремонні’, ‘зарозумілі’, ‘хвалькуваті’ [там само, с. 312-315].

Автостереотип німця, згідно з результатами психологічного експерименту С.В. Давидова, виглядає так: ‘обережний’, ‘критичний’, ‘загальмований’, ‘недовірливий’, ‘практичний’, ‘скупий’; гетеростереотип – ‘практичний’, ‘ощадливий’, ‘серйозний’, ‘обережний’, ‘упевнений’, ‘організований’, ‘критичний’ [2, с. 41]. А.М. Приходько, спираючись на опитування Gallup, описує такі автостереотипні риси німця: ‘надійність’, ‘старанність’, ‘перфекціонізм’, ‘порядок’, ‘пунктуальність’, ‘пасивність’, ‘ґрунтовність’, ‘жага до роботи’, ‘дисциплінованість’ [6, с. 147]; за опитуванням інституту GfK поряд з традиційними автостереотипами ‘порядність’, ‘надійність’, ‘старанність’, ‘відсутність почуття гумору’ німці називають ще й ‘песимізм’.

Наведені психосемантичні методи належать до експліцитних, які наразі вважаються більш соціально залежними, конвенціональними – зміст експліцитних етностереотипів у більшій мірі відповідає соціальним чеканням, ніж зміст так званих імпліцитних [9]. Дослідження Давидова С.В. показало, що при використанні експліцитних методів дослідження демонструється зсув етностереотипів у бік домінування в них позитивних рис [2, с. 41]. Більш дієвим для дослідження історичного підґрунтя стереотипів є вивчення фразеологізмів та текстів малих форм, – імпліцитний метод. Між стереотипами та фразеологізмами взагалі існує точка перетину – їх ріднить критерій стабільності [17, с. 65]. Гетеростереотипи можуть бути виражені у фразеологіїї та пареміологічному фонді в різній мірі – все залежить від того, наскільки інтенсивними були геополітичні відносини країн або народів [там само, с. 69]. Для німецької фразеології найбільш типові одиниці з етнономінаціями “поляк”. “циган”, “єврей”, “француз”, “голландець”: *polnische Ehe, polnische Wirtschaft, böhmische Dörfer, Zustände wie im polnischen Reichstag, es geht zu wie auf einem polnischen Jahrmarkt, sich polnisch verabschieden; frech sein wie ein Zigeuner; Lärm wie in einer jüdischen Schule, nur keine jüdische Hast, schlau / schwarz sein wie ein Jude; sich französisch verabschieden, französische Krankheit; holländisch abfahren.* Фразеологогізми з лексемою *deutsch* представлені набагато вужче: *auf gut Deutsch, verstehst du kein Deutsch mehr?* мають семи ‘прямота’, ‘правда’, ‘неприхованість’.

Іншим розповсюдженим способом вебалізації етностереотипів (насамперед негативних) є анекдоти [8, с. 139]. Об’єктивація стереотипів в анекдотах може бути експліцитною та імпліцитною [7, с. 4]. Експліцитними засобами є етнономінації, що активують стереотипні уявлення в пам’яті адресата, основна ж інформація виводиться адресатом з відповідних пресупозицій. Так, у німецькомовних анекдотах німець зображується як ‘законослухняний’ (1), ‘нетолерантний до національних меншин’ (2), ‘недружній’ (3), ‘неввічливий’ (4), ‘безграмотний’ (5):

(1) *Ein Luxusdampfer verunglückt, doch die Rettungsboote reichen nicht. Jeder bekommt eine Schwimmweste und soll springen, aber keiner traut sich. Der Kapitän geht zu der Gruppe und redet mit ihnen. Dabei springt einer nach dem anderen ins Wasser. Der 1. Offizier fragt den Kapitän, wie er die Leute denn überreden konnte. „Na ganz einfach" meint der. „Zu den Deutschen habe ich gesagt, es ist ein Befehl. Zu den Franzosen, es wäre patriotisch. Und den Italienern habe ich gesagt, springen sei verboten."* [WTS]

(2) *Ein Deutscher ein Türke und ein Schweizer sitzen in einem Flugzeug. Wirft der Schweizer ein Stück Käse aus dem Fenster, fragen ihn die andern warum er das tut, sagt der Schweizer: „Wir haben so viel Käse, der eine is doch egal!" Sieht der Türke den Deutschen an und sagt: „Ey Alter komm bloß nicht auf falsche Gedanken!"* [WTS]

(3) *Warum bekommen Deutsche keine Infektionskrankheiten? Um sich anzustecken braucht man erstmal Freunde.* [WWW]

(4) *Ein Engländer, Franzose und Deutscher streiten sich wer die schwierigste Aussprache hat.*
Der Engänder: „Wir schreiben Birmingham und sagen Börminghäm!"
Franzose: „Wir schreiben Bordeaux und sagen Bordo!" Meint der Deutsche: „Ist doch gar nix! Wir schreiben „Wie bitte" und sagen „Hää"! [wts]

(5) *Ein Deutscher fragt einen Türken: Wo jeeht'sn hier nach Aldi? Der Türke: zu Aldi! Der Deutsche: Wat'n schon zu?* [WWW]

Оскільки національне походження навіть німецькомовних анекдотів про німців важко встановити, враховуючи плюрицентричність німецької мови, то епоніми як авторські одиниці мають авточи гетерогенне походження. Назва "автостереотипний" та "гетеростереотипний" для епонімів є досить умовною, оскільки епоніми, що реалізують ціннісне ставлення мовця до номінованого етносу (власного чи іншого німецькомовного) не завжди співвідносяться зі стереотипом. Пояснюється це протиставленням колективного й індивідуального, мовної спільноти та елітарної мовної особистості. У результаті співставлення стереотипних атрибутивних схем НІМЕЦЬ (який) *X*, з індивідуально-авторськими ціннісними уявленнями НІМЕЦЬ (який) *У* виділено такі чотири групи етностереотипних епонімів:

1. Карнавалізація стереотипу – іронічне, каламбурне обернення стереотипу на свою протилежність. Для цієї групи *У* = (а) 'мислячий' → 'залежний від чужої думки' (авто); (б) 'мислячий' → 'агресивно нетолерантний', (в) 'раціональний' → 'агресивно нетолерантний' (гетеро):

(1а) *Wir sind ein Volk der Denker, denn wir denken immer nur daran, was andere wohl von uns denken. /Gerhard Uhlenbruck/;* (1б) *Die Deutschen – das Volk der Richter und Henker. / Karl Kraus/;* (1в) *Das „gesunde Volksempfinden" der Deutschen war für die Juden höchst ungesund. /Walter Ludin/.*

2. Полеміка зі стереотипом. Автор епоніму протиставляє себе загальноприйнятій думці. Для цієї групи *У* = (а) 'непатріотичний', (б) 'непрогресивний' (авто); (в) 'надмірно вигадливий' (гетеро):

(2а) *Du kannst den Deutschen nicht mehr ehren, als wenn du ihn für einen Ausländer hältst. / Wilhelm Schlichting/;* (2б) *Wir Deutschen sind von gestern. /Johann Wolfgang von Goethe/;* (2в) *Die Deutschen hätten keine Phantasie? Ein Satz, der sich selber zerstört. Die Deutschen haben überall sie, Wo sie nicht hingehört. /Franz Grillparzer/.*

3. Збіг зі стереотипом. *У* = (а) 'покірливий', (б) 'ґрунтовний', (в) 'ідеалістичний', (г) 'войовничий', (д) 'прямий', (е) 'пунктуальний' (авто); (ж) 'мислячий', (з) 'заможний', (и) 'стабільний' (гетеро). Особливістю епонімів у порівнянні зі стереотипами, вираженими прислів'ями та анекдотами, є їх антитетичність. Епонімічна вербалізація позитивного стереотипу врівноважується негативно маркованою антитезою (3а – покірливість як несміливість; 3б – ґрунтовність як вторинність; 3в – ідеалізм як неуважність; 3д – ввічливість як брехня; 3е – божевілля як порядок; 3и – стабільність як відсталість). Антитеза може ускладнюватися оксюмороном (3з) або хіазмом (3г, 3ж):

(3а) *Leider ist es eine typisch deutsche Eigenschaft, den Gehorsam schlechthin für eine Tugend zu halten. Wir brauchen die Zivilcourage, „Nein" zu sagen. /Fritz Bauer/;* (3б) *Viel haben die Deutschen nachgemacht. – Und nicht selten viel gründlicher. /Michael Marie Jung/;* (3в) *Der eigentliche Fehler der Deutschen ist, daß sie, was vor ihren Füßen liegt, in den Wolken suchen./Arthur Schopenhauer/;* (3г) *Der französische Soldat ist ein verkleideter Zivilist, der deutsche Zivilist ist ein verkleideter Soldat. /Kurt Tucholsky/;* (3д) *Der Deutsche lügt, wenn er höflich ist. /Theodor Fontane/;* (3е) *In welcher Weise der deutsche Wahnsinn auch immer funktioniert, er funktioniert pünktlich. /Martin Gerhard Reisenberg/;* (3ж) *Ein Franzose weiß immer noch zu reden, selbst wenn er keine Gedanken hat: ein Deutscher dagegen hat immer etwas mehr Gedanken im Kopf, als er aussprechen kann./Anne Louise Germaine de Staėl/;* (3з) *Deutschland ist das Indien des Abendlands./Victor Marie Hugo/;* (3и) *Die Welt dreht sich, nur Deutschland steht still. /Stefan Wittlin/.*

4. Нестереотипне уявлення. *У* = (а) 'гнучкий', (б) 'повільний' (авто), (в) 'божевільний', (г) 'проблемний' (гетеро):

(4а) *Der Deutsche ist der geborene Infinitiv, er läßt sich deklinieren. /Christian Friedrich Hebbel/,* (4б) *Die Deutschen brauchen für jede Dummheit zweihundert Jahre; hundert, um sie zu begehen, und hundert um sie einzusehen. /Alexander Freiherr von Humboldt/,* (4в) *Das ist schön bei den Deutschen: Keiner ist so verrückt, daß er nicht einen noch Verrückteren fände, der ihn versteht. /Heinrich Heine/,* (4г) *Am Grunde eines Problems sitzt immer ein Deutscher /Voltaire/.*

Таким чином, етностереотип у своїй "класичній", усуспільній формі не вербалізується в авторських мікротекстах ептонімів, хоча і слугує для них підгрунтям – у плані полеміки, карнавалізації, свідомого чи несвідомого інгорування. Подальші розвідки можуть бути спрямованими на форми представлення етно- та інших соціальних стереотипів в ептонімах, їх семантико-стилістичні характеристики як ознаки ідіостилю їх авторів і гіпотетичний чинник ептонімізації вільних цитат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грідасова О.І. Особливості актуалізації стереотипних ролей в англомовному сімейному конфліктному дискурсі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.04 / О.І. Грідасова. – Х., 2010. – 20 с. 2. Давыдов С.В. Динамика изменения этнических стереотипов русских и немцев за прошедшие полтора-два десятилетия / С.В. Давыдов // Вестник Нижегород. гос. ун-та. Серия: Социальные науки. – Вып. 5. – Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 2006. – С. 33–41. 3. Кипиани Г. Этническая идентичность в структуре идентификации личности и социально культурные условия развития / Г. Кипиани // Развитие национальной, этнолингвистической и религиозной идентичности у детей и подростков. – М. : Изд-во Ин -та психологии РАН, 2001. – С. 84–103. 4. Пахомова Е.И. Стереотипы восприятия особенностей национального характера русских и немцев / Е.И. Пахомова // Падение Берлинской стены: до и после. Россияне о внешнеполитических процессах прошлого и настоящего ; Под ред. М.К. Горшкова, Р. Крумма, В.В. Петухова. – М. : Весь Мир, 2010. – С. 112–122. 5. Пибоди Д. Психосемантический анализ стереотипов русского характера: кросскультурный аспект / Д. Пибоди, А.Г. Шмелев, М.К. Андреева, А.Е. Граменицкий // Вопросы психологии. – 1993. – № 3. – С. 101–109. 6. Приходько А.М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / А.М. Приходько. – Запоріжжя : Прем'єр, 2008. – 332 с. 7. Птушка А.С. Об'єктивація гендерних стереотипів у текстах англомовних анекдотів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : 10.02.04 / А.С. Птушка. – Х., 2008. – 20 с. 8. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М. : Слово / Slovo, 2000. – 624 с. 9. Шляхтин Г.С. Соотношение имплицитных и эксплицитных этнических стереотипов у русских и немцев / Г.С. Шляхтин, С.В. Давыдов // Вестник Нижегород. гос. ун-та. Серия: Социальные науки. – Вып. 5. – Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 2006. – С.125–138. 10. Шмелев А.Г. Психодиагностика личностных черт / А.Г. Шмелев. – СПб. : Речь, 2002. – 480 с. 11. Ammon U. Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz / Ulrich Ammon. – Berlin, New York : de Gruyter, 1995. – 575 S. 12. Daniels K.

Geschlechtsspezifische Stereotypen im Sprichwort. Ein interdisziplinärer Problembereich / K. Daniels // Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht. – 1985. – No. 56. – S. 18–26. 13. Eismann W. Nationales Stereotyp und sprachliches Klischee. Deutsche und Slawen im Lichte ihrer Phraseologie und Parömiologie / Wolfgang Eismann // Europhras 92. Tendenzen der Phraseologieforschung / Barbara Sandig (Hg.) – Bochum : Brockmeyer 1994. – S. 81–107. 14. Fischer H. Deutsche, Franzosen, Italiener und Österreicher in der Sicht junger Schweizer. Eine Untersuchung schweizerischer Heterostereotype mit Hufe des Polaritätsprofils / Hardi Fischer, Hermine Weidmann //Swiss Journal of Economics and Statistics (SJES). – 1961. – Bd. 97, No. 4. – S. 435–454. 15. Klein J. Linguistische Stereotypbegriffe. Sozialpsychologischer vs. semantiktheoretischer Traditionsstrang und einige frametheoretische Überlegungen / Josef Klein // Sprachliche und soziale Stereotype (= forum Angewandte Linguistik, Bd. 33) / Margot Heinemann (Hg.). – Frankfurt a.M. et al. : Lang, 1998. – S. 25–46. 16. Lakoff G. Women, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind / George Lakoff. – Chicago/ London : University of Chicago Press, 1987. – xvii, 614 p. 17. Löffler K. Zu deutschen Phraseologismen mit ethnostereotypischen Bestandteilen / K. Löffler, J. Sternkopf // Lern Sprache Deutsch. – 1996. – Jg. 4, Heft 1. – S. 65–79. 18. Lönneker B. Nationale Stereotypen. Untersuchungen zur Berichterstattung des „Nouvel Observateur“ über die Einführung des Euro / Birte Lönneker // Wissenschaftliche Hausarbeit zur Erlangung des akademischen Grades eines Magister Artium der Universität Hamburg. – Hamburg, 1999. – 117 S. 19. Meixner S. 11 liebenswerte Klischees über die EM-Gastgeber / Silvia Meixner, Hans Schloemer // Welt online, 06.06.2008. – Режим доступу: http://www.welt.de/reise/article2070710/11_liebenswerte_Klischees_ueber_die_EM_Gastgeber.html. 20. Quasthoff U. Soziales Vorurteil und Kommunikation – Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotyps. Ein interdisziplinarer Versuch im Bereich von Linguistik, Sozialwissenschaft und Psychologie / Uta Quasthoff. – Frankfurt : Athenaum Fischer, 1973. – 312 S. 21. Quasthoff U. Stereotype in Alltagsargumentationen: Ein Beitrag zur Dynamisierung der Stereotypenforschung / Uta Quasthoff // Sprachliche und soziale Stereotype (= forum Angewandte Linguistik, Bd. 33) / Margot Heinemann (Hg.). – Frankfurt a.M. et al. : Lang, 1998. – S. 47–72. 22. Saenger G. The Social Psychology of Prejudice (Achieving Intercultural Stereotype: Understanding and Cooperation in a Democracy) / Gerhart Saenger. – New York : Harper & Brothers, Publishers, 1953. – 304 p. 23. Was ist typisch deutsch? // Focus, 8.08.2011. – Режим доступу : http://www.focus.de/wissen/bildung/deutsch/stereotype_aid_21930.html. 24. Wenzel A. Stereotype in gesprochener Sprache. Form, Vorkommen und Funktion in Dialogen / Angelika Wenzel. – München : Hueber, 1978. – 179 S.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

WTS – Witze, lustige Texte, SMS-Sprüche. – Режим доступу : http://www.haha.at/witze/witze/Nationalitaeten/90
WWW – Witze, Witze, Witze. – Режим доступу : http://www.cyber-tango.com/jokes/jokes4.html#ethnisch

УДК 811.111’42

КОНЦЕПТЫ *ГРЕХ* И *ПРЕСТУПЛЕНИЕ* В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КАРТИНЕ МИРА

О.В. Ваховская (Харьков – Мариуполь)

В статье рассматриваются концепты ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ, вербализованные лексическими средствами английского языка. ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ являются сложными культурно детерминированными ментальными образованиями, синкретизм которых восходит к христианской системе ценностей. Разграничение ГРЕХА и ПРЕСТУПЛЕНИЯ осуществляется на основании природы ответственности, степени определенности нормы и характера наказания, что предопределяет первичность ГРЕХА, проявляющуюся в богатстве его семантического объема, распределенного между двумя концептуальными доменами РЕЛИГИОЗНОЕ и СВЕТСКОЕ. Профилируемый в домене РЕЛИГИОЗНОЕ, ГРЕХ проявляет свои прототипические характеристики. Профилирование ГРЕХА в домене СВЕТСКОЕ – результат “размывания” его прототипической семантики. ПРЕСТУПЛЕНИЕ как элемент сети концептов, упорядочивающей домен СВЕТСКОЕ в современном дискурсе демонстрирует большую значимость, что обусловлено культурно-историческими факторами.

Ключевые слова: концептуальный домен, концепты ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ, лингвокультурный концепт, норма, оценка, прототип, профилирование, семантический объем концепта, ценность, этика.

О.В. Ваховська. Концепти ГРІХ та ЗЛОЧИН у сучасній англомовній картині світу. У статті аналізуються концепти ГРІХ та ЗЛОЧИН, вербалізовані лексичними засобами англійської мови. ГРІХ та ЗЛОЧИН є складними культурно детермінованими ментальними утвореннями, синкретизм яких закорінений у християнській системі цінностей. Розмежування ГРІХА та ЗЛОЧИНУ здійснюється на підставі природи відповідальності, ступеню визначеності норми та характеру покарання, що визначає первинність ГРІХА, яка виявляється у багатстві його семантичного об’єму, розподіленого між двома концептуальними доменами РЕЛІГІЙНЕ та СВІТСЬКЕ. Профільований у домені РЕЛІГІЙНЕ, ГРІХ виявляє свої прототипові характеристики. Профілювання ГРІХА у домені СВІТСЬКЕ – результат “розмивання” його прототипової семантики. ЗЛОЧИН як один з елементів мережі концептів, що впорядковує домен СВІТСЬКЕ в сучасному дискурсі демонструє більшу значущість, що зумовлюється культурно-історичними факторами.

Ключові слова: етика, концепти ГРІХ та ЗЛОЧИН, концептуальний домен, лінгвокультурний концепт, норма, оцінка, прототип, профілювання, семантичний об’єм концепту, цінність.

O.V. Vakhovska. The Concepts SIN and CRIME in the Contemporary English Worldview. This paper focuses on the lexicalized concepts SIN and CRIME integrated in the contemporary worldview of Great Britain and the USA. The concepts SIN and CRIME are ascertained to be complex culturally determined mental construals syncretism of which is rooted in the Christian system of values. SIN and CRIME differ in the nature of responsibility, the measure of the fixedness of the norm and the nature of punishment which determine the primacy of SIN resulting in the richness of the semantic space of its nominations which comprises two conceptual domains RELIGIOUS and SECULAR. SIN displays its prototypical properties when profiled in the domain RELIGIOUS and proves to be semantically extended with the secular experience of SIN structuring the domain SECULAR. CRIME – one of the elements of the network of concepts that structure the domain SECULAR appears more significant in the contemporary discourse due to a number of cultural-historical factors.

Key words: concepts SIN and CRIME, conceptual domain, ethics, evaluation, linguocultural concept, norm, profiling, prototype, semantic space of the nominations of a concept, value.

© О.В. Ваховская, 2011

Commit a sin twice and it will not seem a crime (Rabbinical saying)

Современная лингвистика, ориентированная на описание процессов когниции и концептуальных структур сознания в их соотношении с миром и деятельностью человека [17], дает возможности изучения концептов с точки зрения структурации знаний и выделения "минимальных единиц человеческого опыта в их идеальном содержательном представлении" [16, с. 93–94]. Между единицами сознания и средствами их вербальной репрезентации нет однозначного соответствия, однако получение информации о концептах возможно только посредством структур языка.

Цель данной статьи составляет установление параметров интеграции и дифференциации концептов ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ, объективированных в современном англоязычном дискурсе. Социально-культурная природа ГРЕХА и ПРЕСТУПЛЕНИЯ обусловливает их рассмотрение в соответствии с эпистемическим императивом лингвистики нового времени, призванной "обслуживать не только и не столько самую себя, а быть неотъемлемой частью человековедения" [19, с. 163]. Антропоцентричность признается важнейшей характеристикой современной парадигмы языкознания [17, с. 9], что и определяет актуальность данного исследования.

Объектом статьи избраны концепты ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ как единицы языкового сознания представителей христианской культуры Великобритании и США, а ее предметом – лингвокогнитивные характеристики концептов ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ, вербализованных прямыми средствами английского языка. Материал исследования почерпнут из художественных произведений и публицистики Великобритании и США XIV–XXI вв., представленных в печатных и электронных источниках.

Гипотеза исследования основана на предположении о диффузности содержания концептов ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ как оязыковленных концептов культуры, синкретизм которых обусловлен первичностью концепта ГРЕХ как категории естественного закона по отношению к производному от него концепту ПРЕСТУПЛЕНИЕ как категории позитивного закона. Принадлежность ГРЕХА категориям естественного закона предопределяет богатство его семантического объема, распределенного между двумя концептуальными доменами РЕЛИГИОЗНОЕ и СВЕТСКОЕ, отражающими опыт познания ГРЕХА человеком. Профилируемый в домене РЕЛИГИОЗНОЕ, ГРЕХ демонстрирует свои библейские (прототипические) характеристики, тогда как профилирование ГРЕХА в домене СВЕТСКОЕ является результатом его десакрализации. Концепт ПРЕСТУПЛЕНИЕ выступает одним из элементов сети концептов, упорядочивающей домен СВЕТСКОЕ.

Важнейшая культурная константа [21], ГРЕХ аккумулирует базовые ценности в области философии, религии, морали, сложившиеся в ходе развития цивилизации. Глубоко укорененное в христианской культуре, понятие греха – нарушения социально и культурно обусловленной меры в сфере человеческого духа [27, с. 96] – неонтологично, поскольку именно через осознание меры осуществляется взаимосвязь духа и греха как его внутреннего разрушения [26].

Предельно широкий концепт, ГРЕХ является лингвокультурным концептом, содержание которого обусловлено этно- и социокультурной спецификой определенной картины мира. Лингвокультурный концепт, структурированный понятийной, ценностной и образной составляющими [12, с. 5], "принадлежит сознанию, детерминируется культурой и опредмечивается в языке" [20, с. 9]. Соответственно тому, что "в основе культуры лежит ценностный принцип" [12, с. 98], центром лингвокультурного концепта является ценность – "человеческое, социальное и культурное значение определенных явлений действительности" [22, с. 765], "всякий предмет любого интереса, желания, стремления" [11, с. 12].

Ценность объективируется в оценке – одном из видов "модальностей, которые накладываются на дескриптивное содержание языкового выраже-

ния" [5, с. 11]. В основе оценочной модальности лежит "формула A r B, где A представляет субъект оценки, B ее объект, а r оценочное отношение, которое имеет значения 'хорошо / плохо'" [там же, с. 12], а "оценка 'хорошо' может означать как соответствие норме, так и превышение ее, в то время как оценка 'плохо' всегда означает отклонение от нормы" [там же, с. 19].

Сущность этики определяют нравственные ценности и нормы [27, с. 573], общественная значимость которых определяет ГРЕХ как социокультурный регулятивный концепт (термин В.И. Карасика [12; 13, с. 188]), в концентрированном виде содержащий оценочный кодекс лингвокультуры. ГРЕХ как результат когнитивной процедуры оценивания имеет градуальный характер (1): содержание и оценка ГРЕХА зависят от культурных, социальных, психологических аспектов картины мира в единстве высших и частных, культурно (2) и индивидуально (3) обусловленных ценностей:

(1) *We are of necessity constantly breaking the rules and thereby committing sin, but some kinds of offence are more disturbing than others /BNC, H10 690/;*

(2) <…> *sexual promiscuity is a sin according to the Bible, but it is not considered a sin by a sexually promiscuous society /BNC, BND 1175/;*

(3) <…> *something which he had been taught to regard as sinful /BNC, GVT 218/.*

Концепты-регулятивы, объясняя в своем системном выражении культурные доминанты поведения [12, с. 29], классифицируются, в частности, по способу фиксации, на основании чего противопоставляются этические и юридические регулятивы [13, с. 188]. Это создает основу для разведения концептов ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ в исследовательских целях, но не обосновывает их онтологического различия, поскольку в христианской культуре ориентиры в сферах морали и права определены христианской системой ценностей [27, с. 275–282].

Исследуя соотношение языка и культуры, проявляющееся в способах языкового выражения этнического менталитета [14], лингвокультурология дает накопительное и систематизирующее описание семантических признаков конкретных культурных концептов, основанное на анализе в направлении "от наименований концепта к совокупности номинируемых ими смыслов" [6]. Концепт ГРЕХ в английском языке представлен разноуровневыми средствами номинации. На уровне слова вербальная репрезентация ГРЕХА осуществляется средствами первичной и вторичной номинации, где его первичные наименования (лексема ***sin*** (n.) и ее синонимы) демонстрируют прямое, а вторичные – переносное значение репрезентирующих его лексических единиц.

Семантика имени концепта ГРЕХ – многозначной лексемы ***sin*** (n.) – является совокупностью модификаций идеи нарушения естественного (онтологического и / или нравственного [27, с. 96]) порядка и меры и задается конкретизированной в христианстве идеей нарушения Слова Божьего, где значение 'нарушение Божественного закона' мотивирует остальные значения в составе лексической структуры ***sin*** (n.). Ср.: по мнению Е.И. Якушкиной, изначально лексемы-наименования ГРЕХА используются для "обозначения неправильных действий и реалий", тогда как религиозная оценка "является семантическим продолжением нормативной оценки 'ошибочного', 'неправильного', 'неверного'" [28]. Интегральная сема (термин см. в [15, с. 126]) 'нарушение' является центральной для полисеманта ***sin*** (n.), все значения которого объединены по радиально-цепочечному типу, предполагающему присутствие в лексической структуре слова некоторого общего семантического компонента и расширений отдельных значений.

Значения лексемы ***sin*** (n.) структурируют лексико-семантическое поле "***Sin***" и тем самым определяют семантическую структуру ГРЕХА как единство гиперсем 'нарушение Божественного закона' (1), 'нарушение нормы морали'(2), 'нарушение нормы права' (3), 'нарушение бытийной нормы' (4), три последние из которых на основе их общей мотивированности светским опытом ГРЕХА объединяются в одну гиперсему 'моральное / правовое / бытийное нарушение':

(1) <…> *sin against the Holy Ghost /BNC, CBT 685/;*
(2) *inconstancy in friendship is seen as sin /BNC, AN4 1661/;*
(3) *Poison and treason are the hands of sin /W. Shakespeare, Pericles, Prince of Tyre/;*
(4) *It's a wicked sin to let good food get cold /BNC, EFJ 559/.*

Соответственно, лексико-семантическое поле *"Sin"* организовано двумя микрополями, где гиперсемой 'нарушение Божественного закона' мотивировано микрополе *"Ungodliness"*, а гиперсемой 'моральное / правовое / бытийное нарушение' – микрополе *"Wrong"*, каждое из которых разворачивается по принципу центр – периферия и имеет расширения, т.е. отдельные центро-периферийные семантические структуры.

Семантический центр микрополя *"Ungodliness"* – гиперсема 'нарушение Божественного закона' – ословлен синонимической парой *ungodliness – godlessness* (1, 2); его периферия образована семами 'безбожие' (лексема *impiety*), 'нечестивость' (*impiousness*), 'своеволие' (*blasphemy*), 'выбор зла или неистинного блага' (*evil*), 'лишение Божественной благодати' (*damnation*), 'осознание собственной вины перед Богом' (*guilt*). Микрополе "*Ungodliness*" имеет одно семантическое расширение "*Sinfulness*", обозначенное семой 'несовершенство человеческой природы' (лексема *sinfulness*) (3):

(1) <…> *the world of vice and ungodliness /COCA, Heather D. Curtis/;*
(2) <…> *a passionate condemnation of the godlessness of society /BNC, AL6 12/;*
(3) <…> *we know the reality within us of failure, of sinfulness /BNC, ABV 635/.*

Гиперсема 'нравственное / правовое / бытийное нарушение' (лексема *wrong* (n.)) является семантическим компонентом высшего порядка, вокруг которого развернуто полицентрическое микрополе (термин А.В. Бондарко [2]) *"Wrong"*, три расширения которого структурированы семами, вербализованными различными лексемами, что и определило названия самих расширений: (1) расширение *"Immorality"* мотивировано семой 'нарушение нормы морали' (*immorality*); (2) *"Crime"* – семой 'нарушение нормы права' (*crime*); (3) *"Deviation"* – семой 'нарушение бытийной нормы' (*deviation*):

(1) <…> *the immorality of prostitution /BNC, CS2 833/;*
(2) *'he did not repent of his crime'/BNC, A18 547/;*
(3) *Deviation from normality was a sin against the Emperor /BNC, CM4 1134/.*

Структура лексико-семантического поля *"Sin"* организует семантическое пространство номинаций (термин см. в [1, с. 198]) ГРЕХА в виде двух концептуальных доменов (см. [10; 32, с. 147]), соответствующих двум видам опыта ГРЕХА, где его религиозный опыт (микрополе "*Ungodliness*") структурирует домен РЕЛИГИОЗНОЕ, а светский (микрополе "*Wrong*") – домен СВЕТСКОЕ. Профилирование концепта ГРЕХ в пределах двух противоположных по типу мировоззрения доменов актуализирует различные значения его лексем-репрезентантов. Тем самым схемное представление концепта ГРЕХ соответствует сети концептов, профилируемых в пределах доменов РЕЛИГИОЗНОЕ и СВЕТСКОЕ. Домен РЕЛИГИОЗНОЕ упорядочивается отношениям спецификации и каузации между концептом БЕЗБОЖИЕ и концептами ГРЕХОВНОСТЬ, НЕЧЕСТИВОСТЬ, ВИНА и др.:

For sin is whatever opposes God /BNC, G5K 1504/.

Домен СВЕТСКОЕ упорядочивается отношениями спецификации и каузации, связывающими концепты БЕЗНРАВСТВЕННОСТЬ (1), ПРЕСТУПЛЕНИЕ (2) и НЕПРАВИЛЬНОСТЬ (3) с концептами ОШИБКА, НЕДОСТАТОК, ПЛОХОЙ ВКУС и др.:

(1) *Immorality remains a wholly private matter / BNC, C9S 1550/;*
(2) *He is the representative of injustice, iniquity and crime /BNC, CFH 472/;*
(3) *He had committed the unforgivable sin – informed on his friends /BNC, B1X 2848/.*

Семантическое пространство номинаций ГРЕХА дает представление о схеме этого концепта как

об укорененном в человеческом сознании фрагменте опыта, где библейская трактовка в качестве прототипических (прототип понимаем как единицу, реализующую свойства группы "в наиболее чистом виде и наиболее полно, без примеси иных свойств" [16, с. 140]) определяет следующие концептуальные признаки ГРЕХА:

• принадлежность сфере духовного опыта:

<…> love for sinners, in other words those who are poor in spirit /BNC, AJG 10/;

• неразрывная связь с концептами БОГ и ЧЕЛОВЕК:

<…> a mortal sin. It's against the laws of God and man /Th. Dreiser, The Financier/;

• общечеловеческий характер, раскрывающийся как наступившее в результате грехопадения изменение человеческой природы и мира в целом:

In this world <…> All we men and women have our sins /R.L. Stevenson, The Plays/.

Прототипическая сущность ГРЕХА как формы религиозного опыта сводится к "вине не перед людьми или собственной совестью, но вине перед Богом" [8]:

<…> sins before God which are not necessarily sins before society /BNC, B05 352/.

Человек не обладает знанием, "что хорошо и что дурно", и дать человеку это знание означает "поставить человека перед выбором за или против заповеданного <…>. Прежде всего человек должен быть поставлен перед законом. Преступление закона – преступление перед Ним" [8; 34, 1 Corinthians 15:56, Romans 3:20, Romans 7:7]. Концепт ЗАКОН бытует в различных сферах культуры, основными среди которых являются сферы права и (религиозной) морали [21, с. 427–428]. Тем самым "человеческое поведение, человеческая воля и отношения между людьми подчинены не одному, а двум разным законодательствам", однако "мы не способны установить логически ясного различия не только между ними, но и – что самое главное – внутри этих сфер гражданской, человеческой жизни. Без этого в лучшем случае здесь обнаруживается различие лишь количественное, по степени: некоторые нормы нам будут казаться в большей мере нравственными, чем правовыми, и наоборот" [24]:

<…> each of his thefts was almost a new sin / G.K. Chesterton, The Club of Queer Trades/.

Сказанное объясняет обнаруженный синкретизм концептов ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ, где любое преступление – это грех настолько, насколько оно вызывает раскаяние, осуждение и т.д., интегрируясь тем самым в христианскую идею ГРЕХА:

<…> a prisoner in for a serious offence like murder shows no remorse /BNC, G0T 843/.

Этот синкретизм, как и гештальтная семантика лексемы *sin* (n.), восходит к евангельским текстам, где под ГРЕХОМ понимается "сумма всех неправильных поступков человека, делающая его преступником, подлежащим суду Бога", а "всякая несправедливость по отношению к человеку – грех против Бога" [27, с. 96]:

But even sin against others is seen as sin against God /BNC, EFT 1682/.

Влияние принципов христианства обусловливает также первичность ГРЕХА:

It was illegal, and, worse, it was wrong. And I thank god every day that I did not compound my sinful life by the stain of a murder /COCA, Hannibal/.

Концепт ГРЕХ является категорией естественного закона, сущность которого как источника нравственных норм сводится к отражению в мышлении и деятельности человека вечного Божественного закона [34, Romans 2:14–15]. Отсюда – всеобщность, априорность и абсолютность ГРЕХА [23, с. 150]:

He doesn't categorize in good, bad, and not so bad, it is all sin to Him /BNC, KN8 102/.

Чтобы осуществиться на практике, "естественный закон должен выразиться в позитивном законе, который представляет собой некую принятую систему норм. В отличие от естественного закона, позитивный закон может быть предметом сомнений и обсуждений <…>. Естественный закон убийство однозначно определяет как грех (1). Однако позитивный закон оговаривает случаи, когда

убийство допустимо: защита своей жизни, война, казнь преступников (2)" [3]:

(1) <…> *the sin of him who slew / His brother /J. Milton, Paradise Lost/;*

(2) *Taking another man's life – a man who had not even injured me! – I have committed the one unatonable and unpardonable sin /W. Collins, The Black Robe/.*

Основой противопоставления концептов ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ становятся, во-первых, степень формальной определенности нарушенной нормы и, во-вторых, характер надлежащего наказания. Для концепта ГРЕХ это религиозно-этическая норма и неинституциональные меры наказания (лишение Божественной благодати, муки совести, общественное осуждение и т.д.), для концепта ПРЕСТУПЛЕНИЕ – это правовая норма и институциональные санкции, применяемые при нарушении принятых установлений и заключающиеся в ограничении возможностей и понижении социального статуса [27, с. 299]:

<…> *private morality or immorality which is…not the law's business /BNC, CRU 860/.*

Концепт ГРЕХ отличается природой моральной ответственности, связанной с исполнением должного на основании внутреннего убеждения в необходимости этого должного и охватывающей все элементы поведения:

<…> *spirit must be judged* <…> *by what the spirit desired to do /H. Rider Haggard/.*

С другой стороны, в силу общеобязательности правового закона [27, с. 381] юридическая норма является эффективнее нормы религиозно-этической:

<…> *to murder one of us who are but flesh and blood is a sin, and to kill a Duke goes being near against the law /O. Wilde, The Duchess of Padua/.*

Этические и правовые нормы исторически обусловлены [33, с. 71]. В конце XX–XXI вв. "утраченная надежда на воскресение оставляет после себя заметную пустоту" [25], сопровождающую общий "моральный кризис цивилизации" [27, с. 409]. Диалектика западного процесса секуляризации открыта: постсекулярное общество (термин Ю. Хабермаса [25]) продолжает в отношении религии заниматься той же "расколдовывающей" (по М. Веберу [4]) работой, какую религия в свое время проделала в отношении мифа: "судьба нашей эпохи <…> заключается в том, что высшие благороднейшие ценности ушли из общественной сферы" [там же]. Все увеличивающийся разрыв между нравственным долженствованием и реальным бытием дает философам основание определить этику как "размышления, навеянные деформированной жизнью" [25]. ГРЕХ, традиционно мыслимый в черном цвете, теряется на фоне черноты нравственного упадка:

<…> *and to be damned is to be in a state when sin scarcely matters, like ink upon a blackamoor /H.G. Wells, God, The Invisible King/.*

Современный мир, словами Папы Бенедикта XVI, "утрачивает понятие греха" [29]:

CHRISTIAN, n. <…> One who follows the teachings of Christ in so far as they are not inconsistent with a life of sin /A. Bierce, The Devil's Dictionary/.

По данным социологов, "87% взрослого населения США верят в существование греха, который они определяют как '*нечто, практически всегда неправильное, в особенности с этической или религиозной точки зрения*'", но, "безоговорочно признавая существование греха в целом, по-своему и с выгодой для себя интерпретируют его сущность <…>. При этом 65% опрошенных уверены, что попадут в рай, и только 0,05% считают, что попадут в ад <…>, остальные ни во что подобное просто не верят <…>. Сегодня само слово *sin* в его истинном значении можно считать устаревшим" [30]. Тем самым, признавая моральные принципы *in abstracto*, люди, сознательно или нет, не следуют им в своей повседневной жизни.

В условиях релятивизма и превращения многих ценностей в относительные "содержание духовного мира <…> становится все более многообразным и одновременно чрезвычайно изменчивым" [26, с. 3]. О том, что ГРЕХ престает существовать как христианский опыт, свидетельствуют:

• легкость в восприятии собственной греховности:

Our sins are back, and they're pissed /BNC, ACP 604/;

• мнение о том, что ГРЕХ изжил себя:

Our sins are completely dealt with / BNC, CGE 2232/;

• иллюзорность ГРЕХА:

But it helps to expiate our imagined sins / BNC, CB8 2942/;

• убежденность человека в собственной безгрешности:

Being the sinless character that I am /BNC, HPG 698/;

• уверенность в том, что грешник – это человек, совершивший нечто запредельное:

A real sinner, <…> will get into heaven because he has stolen the gates /BNC, K95 2859/;

• кардинальное переосмысление христианской актантной структуры ГРЕХА (традиционную актантную структуру см. [7]), где объектом теперь выступают деньги:

<…> they had all transgressed, they had all sinned against money /BNC, H0M 2700/.

Концепт ПРЕСТУПЛЕНИЕ в современном обществе значимее концепта ГРЕХ, ср.: по выражению К.Г. Юнга, "обычные люди держатся Библии и того, что говорит проповедник, тогда как для разумнейших есть и свод уголовных законов" [31]:

Crime is a moral and political category /BNC, CRX 1000/.

Сказанное позволяет заключить, что концепты ГРЕХ и ПРЕСТУПЛЕНИЕ являются сложными синкретичными культурно детерминированными ментальными образованиями, представляющими собой в сознании носителей англоязычной христианской культуры определенное диффузное целое, необходимость дифференциации которого отсылает к целому кругу философских проблем, где различение ГРЕХА и ПРЕСТУПЛЕНИЯ осуществляется, в частности, на основании природы моральной и правовой ответственности, степени формальной определенности нарушенной нормы и характера надлежащего наказания. Изначально производный от концепта ГРЕХ, концепт ПРЕСТУПЛЕНИЕ в современном дискурсе способен определяться как более значимый, что обусловлено действием ряда культурно-исторических факторов.

Полученные результаты подтверждаются данными других исследователей. Установлено, что концепт ПРЕСТУПЛЕНИЕ, выступая культурно обусловленным концептом, в англоязычной картине мира "не имеет четко обозначенных границ и является бесконечным континуумом" [9, с. 15]. Диффузность концепта ПРЕСТУПЛЕНИЕ позволяет включить его вместе с концептами ГРЕХ и ПОРОК в метаконцепт ЗЛО: названные концепты, каждый компонент в признаковых моделях которых представляет собой определенную понятийно-оценочную характеристику, "пересекаются в области содержательных интегрирующих признаков 'offence', 'judgement', 'punishment', благодаря чему они объединяются в концептуальную парадигму. Дифференцирующими содержательными признаками для элементов данной парадигмы являются уровни их деятельностной и языковой актуализации (thoughts, actions, publicity)" [18, с. 5]. Структура концепта ПРЕСТУПЛЕНИЕ достаточно стабильна благодаря устойчивым поведенческим паттернам, онтогенетически приобретенным в определенном социальном окружении. В то же время, ПРЕСТУПЛЕНИЕ претерпевает изменения, затрагивающие его понятийно-ценностный план, и продолжает развиваться по мере изменения англоязычного общества [9, с. 15].

Перспективу дальнейших исследований составляет рассмотрение возможностей приложения к анализу концепта ГРЕХ – одной из возможных, а именно "христианской интерпретации морального зла" [27, с. 96] – положений теории модусного концептуального моделирования, разрабатываемой Н.Н. Болдыревым, И.С. Шевченко.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н.Ф. Спорные проблемы семантики / Н.Ф. Алефиренко. – М. : Гнозис, 2005. – 326 с.
2. Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии ; изд. 3-е, стер. / А.В. Бондарко. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 208 с.

3. Бродский А.И. Casus conscientiae. Казуистика и пробабилизм с точки зрения современной этики / А.И. Бродский // Homo philosophans. Серия "Мыслители". – Вып. 12. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 279–294. 4. Вебер М. Наука как призвание и профессия / М. Вебер // Избранные произведения ; [пер. А.Ф. Филиппов, П.П. Гайденко]. – М. : Прогресс, 1990. – С. 707–735. 5. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки / Е.М. Вольф. – М. : Едиториал УРСС, 2002. – 280 с. 6. Воркачев С.Г. Концепт как "зонтиковый термин" / С.Г. Воркачев // Язык, сознание, коммуникация. Вып. 24. – М., 2003. – С. 5–12. 7. Гак В.Г. Актантная структура грехов и добродетелей / В.Г. Гак // Логический анализ языка: Языки этики ; отв. ред. Н.Д. Арутюнова, Т.Е. Янко, Н.К. Рябцева. – М. : Языки русской культуры, 2000. – С. 90–97. 8. Гартман Н. Этика / Н. Гартман. – СПб. : Изд-во "Владимир Даль", 2002. – 708 с. 9. Евтушок Ю.Г. Языковая репрезентация концепта Crime (на материале американского варианта английского языка): дисс. … канд. филол. наук : 10.02.04 "Германские языки" / Евтушок Юлия Григорьевна. – Иркутск, 2004. – 180 с. 10. Жаботинская С.А. Концепт / домен: матричная и сетевая модели / С.А.Жаботинская // Культура народов Причерноморья. – 2009. – № 168. – Т. 1. – С. 254–259. 11. Ивин А.А. Основания логики оценок / А.А. Ивин. – М. : Изд-во Москов. ун-та, 1970. – 230 с. 12. Карасик В.И. Лингвокультурная концептология: учебное пособие к спецкурсу / В.И. Карасик, Н.А. Красавский, Г.Г. Слышкин. – Волгоград : Парадигма, 2009. – 116 с. 13. Карасик В.И. Языковая кристаллизация смысла / В.И. Карасик. – Волгоград : Парадигма, 2010. – 422 с. 14. Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология / В.В. Красных. – М. : Гнозис, 2002. – 284 с. 15. Кронгауз М.А. Семантика: Учебник для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / М.А. Кронгауз. – М. : Издательский центр "Академия", 2005. – 352 с. 16. Кубрякова Е.С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина. – М. : Изд-во МГУ, 1996. – 248 с. 17. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова. – М. : Языки славянской культуры, 2004. – 560 с. 18. Микаелян М.Е. Концепт CRIME в современной англоязычной картине мира: структурно-репрезентационный и когнитивно-дискурсивный подходы (на материале современного английского языка) : дисс. … канд. филол. наук : 10.02.04 "Германские языки" / Микаелян Марина Евгеньевна. – Ростов-на-Дону, 2010. – 191 с. 19. Приходько А.Н. Рецензия на монографию М.В. Пименовой "Концепт сердце: Образ. Понятие. Символ". – Кемерово : КемГУ, 2007. – 500 с. / А.Н. Приходько // Studia Germanica et Romanica: Іноземні мови. Зарубіжна література. Методика викладання. – Донецьк : ДонНУ, 2010. – Т. 7. – № 1 (19). – С. 157–165. 20. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г.Г. Слышкин. – М. : Academia, 2000. – 128 с. 21. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования / Ю.С. Степанов. – М. : Школа "Языки русской культуры", 1997. – 824 с. 22. Философский энциклопедический словарь / [гл. ред. М.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов]. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с. 23. Флоренский П.А. Столп и утверждение истины: Опыт православной теодицеи / П.А. Флоренский. – М. : ООО "Издательство АСТ", 2003. – 640 с. 24. Франк С.Л. Духовные основы общества / С.Л. Франк. – М. : Республика, 1992. – 511 с. 25. Хабермас Ю. Будущее человеческой природы / Ю. Хабермас ; [пер. с нем.] – М. : Издательство "Весь Мир", 2002. – 144 с. 26. Шабалин И.В. Дух: онто-гносеологическая интерпретация созидательных и разрушительных тенденций : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. филос. наук : спец. 09.00.01 "Онтология и теория познания" / И.В. Шабалин. – Челябинск, 2010. – 23 с. 27. Этика: Энциклопедический словарь / [под ред. Р.Г. Апресяна и А.А. Гусейнова]. – М. : Гардарики, 2001. – 671 с. 28. Якушкина Е.И. Традиционная философия греха в свете южнославянских диалектных данных (опыт семантической реконструкции) / Е.И. Якушкина // Славянский вестник. Вып. 2. – М. : МАКС Пресс, 2004. – С. 432–440. 29. Benedict XVI, Pope. In Confession We Experience the Joy of God's Forgiveness [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://freeforumzone.leonardo.it/discussione.aspx?idd=354494&p=170. 30. Grossman C.L. Has the 'Notion of Sin' been Lost? [Электронный ресурс] / C.L. Grossman // USA Today. – 19th March 2008. – Режим доступа : http://www.usatoday.com/news/religion/2008-03-19-sin_N.htm. 31. Jung C.G. Gut und Bose in der analitischen Psychologie [Электронный ресурс] / C.G. Jung // Gesammelte Werke. – Olten Walter-Verlag, 1958. – Режим доступа : http://www.jungland.ru/node/611. 32. Langacker R.W. Grammar and Conceptualization / R.W. Langacker. – Vol. 1: Theoretrical Prerequisites. – Stanford CA : Stanford University Press, 1987. – 515 p. 33. Macionis J.

Sociology / J. Macionis. – Engleswood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, 2006. – 716 p. 34. The Holy Bible. King James Version [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://kingjbible.com/genesis/1.htm.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

1. Bierce A. The Devil's Dictionary / A. Bierce. – N.Y. : CreateSpace, 2009. – 180 p. 2. Chesterton G.K. The Club of Queer Trades / G.K. Chesterton. – N.Y. : World Library Classics, 2009. – 108 p. 3. Collins W. The Black Robe / W. Collins. – N.Y. : Dodo Press, 2007. – 320 p. 4. Dreiser Th. The Financier / Th. Dreiser. – N.Y. : CreateSpace, 2008. – 300 p. 5. Milton J. Paradise Lost and Paradise Regained / J. Milton. – L. : Simon & Brown, 2011. – 592 p. 6. Rider Haggard H. Allan Quatermain: the Zulu Trilogy: Marie, Child of Storm, & Finished / H. Rider Haggard. – N.Y. : Wilder Publications, 2008. – 520 p. 7. Shakespeare W. The Complete Works / W. Shakespeare. – Chatham : Wordsworth, 1999. – 1263 p. 8. Stevenson R.L. Plays of William E. Henley and R.L. Stevenson / William E. Henley, R.L. Stevenson. – N.Y. : General Books LLC, 2010. – 134 p. 9. The British National Corpus (BNC) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.natcorp.ox.ac.uk/. 10. The Complete Works of Oscar Wilde / O. Wilde. – London : Collins, 1991. – 1216 p. 11. The Corpus of Contemporary American English (COCA) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://corpus.byu.edu/coca/. 12. Wells H.G. God, The Invisible King / H.G. Wells. – N.Y. : Nabu Press, 2010. – 212 p. 13. Wilde O. Intentions / O. Wilde. – N.Y. : General Books LLC, 2010. – 98 p. 14. Wilde O. The Picture of Dorian Gray / O. Wilde. – London : Penguin Books, 1994. – 256 p.

УДК 811.111-26:81'42:141.311

ПОСТМОДЕРНІСТСЬКА ІРОНІЯ ДЖУЛІАНА БАРНСА: ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ АНАЛІЗ

О.Я. Дойчик (Івано-Франківськ)

У статті досліджується постмодерністська іронія як текстова домінанта ідіостилю сучасного британського письменника Джуліана Барнса. Для вивчення лінгвокогнітивних параметрів функціонування мовних засобів втілення іронічної модальності в тексті застосовано теорію концептуальної інтеграції, яка розглядає іронію як концептуальну проекцію двох різних ментальних просторів, контраст між якими у контексті породжує іронічну оцінку.

Ключові слова: ідіостиль, іронія, текстова домінанта, теорія концептуальної інтеграції.

Дойчик О.Я. Постмодернистская ирония Джулиана Барнса: лингвокогнитивный анализ. В статье исследуется постмодернистская ирония, которая является текстовой доминантой идиостиля современного британского писателя Джулиана Барнса. Для изучения лингвокогнитивных параметров функционирования языковых средств выражения иронической модальности в тексте используется теория концептуальной интеграции, рассматривающая иронию как концептуальную проекцию двух ментальных пространств, контраст между которыми порождает ироническую оценку.

Ключевые слова: идиостиль, ирония, текстовая доминанта, теория концептуальной интеграции.

Doichyk O.Ya. Postmodernist Irony of Julian Barnes: Linguistic-Cognitive Analysis. The article deals with the analysis of postmodernist irony as the textual dominance of Julian Barnes' idiostyle. The conceptual integration theory is used to reconstruct the linguistic-cognitive parameters of textual functioning of the linguistic means expressing the author's ironic modality. From the cognitive perspective irony is regarded as a conceptual projection between two different mental spaces which stand in opposition.

Key words: conceptual integration theory, idiostyle, irony, textual dominance.

Актуальність. Сучасні дослідження характеризуються підвищеною зацікавленістю до засобів лінгвокогнітивного аналізу ідіостилю автора художнього твору (праці Л.І. Бєлєхової, Н.С. Болотнової, О.П. Воробйової, О.М. Кагановської, О.В. Мазепової, Е. Семіно, І.А. Тарасової, О.Г. Фоменко та інших). Ідіостиль розглядається як мовне втілення індивідуальної ментальної сутності автора [21, с. 95].

З точки зору реконструкції мовномисленнєвої діяльності автора ідіостиль мислиться як креативний спосіб дискурсивної репрезентації значущих для мовної особистості смислів. Моделювання ідіостилю здійснюється через домінанту, яка є організуючим центром дискурсу [7, с. 18]. "Домінантою художнього твору є його ідея і естетична функція, яка реалізується у мовному просторі тексту" [6, с. 12]. За словами Л. Г. Бабенко, використання мовних засобів у тексті повністю визначається особливостями авторського індивідуального стилю, який зумовлює розмаїття та оригінальність вживання лексичних та граматичних форм у тексті. Унікальність стильової організації художнього твору формується домінантними засобами його мовної структури. Текстова домінанта зумовлена актуалізацією комплексу лексико-синтаксичних (формальних) засобів вираження змісту, які беруть участь у формуванні концептуального простору художнього твору [2, с. 327].

Метою статті є виявити лінгвокогнітивні параметри функціонування постмодерністської іронії як текстової домінанти ідіостилю Джуліана Барнса.

Серед найбільш відомих сучасних письменників-постмодерністів (М. Аміс, П. Акройд, У. Еко, П. Зюськінд, Дж. Фаулз, К. Кізі та ін.) почесне місце

© О.Я. Дойчик, 2011

займає Джуліан Барнс, творча манера якого, поєднуючи риси постмодернізму (такі, як деіндивідуалізація (перетворення особистості на кліше), символізм, фрагментарність, релятивізм, ризомність, стратегія подвійного кодування, іронія тощо), виходить за межі постмодернізму і характеризується неповторністю, оригінальністю і впізнаваністю.

Об'єктом нашого дослідження є іронічна домінанта ідіостилю Дж. Барнса. Предметом дослідження виступають текстові засоби втілення іронічної модальності. Матеріалом слугує вибірка мовних засобів реалізації іронічної модальності у романі Дж. Барнса "A History of the World in 10 1/2 Chapters".

Як і іншим письменникам-постмодерністам, Дж. Барнсу притаманна відстороненість світосприйняття, яка реалізується у творчості автора крізь специфічну модифікацію постмодерністської іронії. Іронічне бачення життя сьогодні стало однією з головних ознак міжособистісного спілкування. Відомо, що іронія визначається як оцінне судження. Постмодерністська іронія звертається до позачасових сюжетів і вічних тем для гострого висвітлення їхнього аномального стану в сучасному світі. За словами У. Еко, "постмодернізм визнає, що минуле неможливо знищити, оскільки це зумовить мовчання в літературі, тому його слід переосмислити, але не просто так, а іронічно" [13, с. 227].

Постмодерністський погляд на світ заявив про себе на рівні композиції у прагненні відтворити хаос життя штучно організованим хаосом принципово фрагментарного твору. Автор того чи іншого дискурсу прагне не розтлумачити читачеві зміст, а відтворити невпевненість у тому, що відбувається. У зв'язку з цим дослідники постмодерністського іронічного текстотворення виділяють характерне застосування прийому докси [1, с. 227]. За умови застосування цього прийому діє не точне доведення, а лише фактор переконання аудиторії [10, с. 115]. Переконання ґрунтується не на науковій істині, а на правдоподібності: правдоподібне – це просто те, що публіка вважає правильним, іншими словами, докса – це думка, нав'язана більшістю, стереотипи, за якими звикла жити сучасна людина. У художньому творі мовностилістичний прийом докси сприяє іронічному відображенню стереотипів [1, с. 228].

Дослідженню феномена іронії присвячено чимало літературознавчих та лінгвостилістичних праць (праці Н.Д. Арутюнової, В.П. Беляніна, К.О. Воробйової, І.Р. Гальперіна, Б.А. Гомлешко, О.П. Єрмакової, Н.Л. Іткіної, С.І. Походні та ін.), які торкаються різних аспектів вивчення іронії – від стилістичної інтерпретації її як тропа до визначення іронії як концептуальної категорії тексту. Іронію прийнято трактувати як категорію комічного, однак деякі вчені (зокрема Д. Мюеке) зауважують, що іронія може перетинатися як із комічним, так і з трагічним, а отже, становить окреме мовне явище [18, с. 6]. У структурно-семантичних лінгвістичних дослідженнях особливу увагу приділяють мовній природі іронії, вияву її основних структурних ознак та лінгвальних засобів вираження на матеріалі різних мов та типів мовлення, тобто іронію тлумачать як стилістичний прийом чи як реалізований мовними засобами елемент світосприйняття людини (праці І.В. Арнольд, С.І. Походні, А.О. Щербини та ін). Як зазначає О.П. Єрмакова, іронія не є суто мовним явищем, однак вона рідко обходиться без мовного вираження. А знаходячи своє вираження в мові, іронія має переважно текстовий характер [4, с. 403].

Все більшого зацікавлення набуває розгляд іронії не як стилістичного прийому, що функціонує у межах фрази, а як особливого художнього ставлення до світу, що потребує для свого вираження цілої системи прийомів та засобів [5, с. 144]. Деякі вчені, теоретики постмодернізму, розглядають іронію не як обмежений риторичний троп і навіть не як загальне ставлення до дійсності, а як дискурсивну стратегію, яка оперує на вербальному або формальному (візуальному, текстовому) рівнях [17, с. 10]. Згідно з цим підходом, іронічна домінанта (зокрема текстова) виступає принципом організації структури художнього тексту та зумовлює специфіку ідіостилю його автора. Іронічний ідіостиль письменника виявляється у тональності розповіді,

виборі тематики та структурно-композиційній організації твору, типології персонажів, що у сукупності характеризує особистість автора, його світогляд та ціннісні орієнтації [3, с. 5].

Сучасні дослідження дедалі більше спрямовуються на характер, походження, види та механізми сприйняття іронії у мові та мисленні. Механізм створення іронічного смислу полягає у протиріччі прямого змісту висловлювання і контекстуального, що зумовлює появу підтекстової авторської суб'єктивно-оцінної модальності. У складних формах іронії словам приписуються не протилежні значення, а ціла гама іронічних оказіональних смислів, що виникають у свідомості читача внаслідок кореляції семантики слів із текстовою ситуацією [8, с. 7]. Головні ознаки іронії наділені специфічними відношеннями, які пов'язують буквальне й переносне значення висловлювання. В основі іронії лежить контраст, який базується на інконгруентності [20, с. 156].

Згідно з концепцією Р. Гіббса, контекст визначає іронічність ситуації через контраст між очікуваною інформацією та протилежною дійсністю. Контраст спрощує інтерпретацію іронії [15, с. 462]. Окрім контрасту між очікуваною та реальною ситуацією, актуалізується негативне емоційне ставлення мовця (наприклад, розчарування, злість, докір тощо) щодо неспівпадіння дійсного стану справ із очікуваним [23, с. 1779]. Особливість контрастного ефекту у когнітивно-перцептивній діяльності людини полягає в тому, що на інтерпретацію певної інформації впливає безпосереднє мисленнєве зіставлення або порівняння з іншою інформацією, що співвідноситься з нею, але відрізняється конкретною релевантною ознакою чи величиною [11, с. 1559]. Інтелектуальна основа іронічного дискурсу передбачає наявність у всіх учасників комунікації певного набору когнітивних механізмів вираження і розуміння іронії. У процесі інтерпретації іронічного тексту відбувається взаємодія когнітивних просторів автора і читача, які пов'язані текстовим простором [3, с. 9]. Розуміння іронічного висловлювання залежить від наявності в автора і читача спільних фонових знань, вірувань, поглядів тощо і потребує більш складних когнітивних навичок для його декодування, аніж висловлювання із буквальним значенням [12, с. 275].

Лінгвокогнітивний підхід до вивчення іронії запропоновано у праці Дж. Х. Руїза [20]. Іронія розглядається як проектування з двох різних ментальних просторів, у яких реальні риси чи атрибути певного явища контрастують з очікуваннями реципієнта [20, с. 155]. Згідно з точкою зору вченого, функціонування іронічного контрасту можна виявити, застосувавши теорію концептуальної інтеграції [20, с. 154], яка, як відомо, є ефективним методом дослідження практично будь-яких динамічних (оказіональних) мовних явищ [14, с. 276], а іронічні висловлювання саме належать до контекстуальних утворень (online processes). Вслід за Дж. Х. Руїзом, застосовуємо теорію концептуальної інтеграції для виявлення механізмів утворення індивідуально-авторських іронічних смислів та формування іронічної оцінки.

Ментальні простори структуруються різними ментальними схемами, фреймами, вилученими в процесі обробки тексту, та співвідносяться з певними сферами реального чи уявного світу. Незважаючи на те, що ментальні простори ґрунтуються на фонових знаннях, вони існують у свідомості людини не у вигляді готових структур, а виникають кожен раз заново в ході розгортання дискурсу [14, с. 276-278]. Два протилежні ментальні простори створюються безпосередньо в іронічному висловлюванні, де перший вхідний простір (input 1) є власне лінгвальна одиниця (іронічне висловлювання), а другий (input 2) базується на реальному когнітивному оточенні. Родовий простір бленду (generic space) має структуру, необхідну для регулювання кореляцій між вхідними просторами (input spaces) [20, с. 156]. Отож, іронія розглядається як концептуальна проекція двох різних ментальних просторів, опозиція між якими у контексті породжує іронічну оцінку. Це процес зародження нового значення (blended space), де мовець висловлюється, маючи на думці протилежне, з метою досягнення певного контекстуального ефекту [20, с. 156]. Крім того, навіть якщо вхідні простори не проти-

лежні один одному у плані змісту, вони можуть містити певну контрастуючу інформацію, яка створює іронію [20, с. 167]

Аналіз численних мовних одиниць з іронічним смислом показав, що іронія Дж. Барнса реалізується як явище вторинної номінації на лексичному (вибором слів, словосполучень, застосуванням авторських оказіональних утворень), синтаксичному (відокремленими конструкціями, вставними словами, паралельними конструкціями та ін.) і текстовому рівнях (застосуванням алюзій, синонімічного повтору, пародії та ін.). Кожен із цих типів іронії включає найбільш частотні форми вираження іронічної модальності в текстах романів Дж. Барнса і структурується за принципом контрасту, який адекватно відтворюється за допомогою теорії концептуальної інтеграції.

Для прикладу розглянемо особливості втілення іронії на рівні тексту. Серед засобів текстової іронії варто виокремити інтертекстуальну іронію. У літературному контексті постмодерністська концепція "присутності минулого у теперішньому" виражається в особливій формі інтертекстуальної іронії, яка найкраще втілюється у специфічному жанрі під назвою "історіографічна метафікція" ("historiographic metafiction" [16, с. 5]), котрий є одним із найчастіше застосовуваних сучасних літературних жанрів, особливо серед британських письменників-постмодерністів (Б. Четвін, Дж. Вінтерсон, П. Акройд, Дж. Барнс). Висвітлюючи історичне минуле, твори, виконані в жанрі "історіографічної метафікції" дають зрозуміти, що "ми як дослідники маємо епістеміологічно обмежені можливості дізнатися правду про минуле, оскільки ми одночасно глядачі та актори в історичному процесі" [16, с. 122]. Письменники-постмодерністи не тільки змушують читача розпізнавати елементи історичного минулого у текстах, але й простежувати зміни в цих елементах, здійснені за допомогою іронії [16, с. 127]. В епоху постмодернізму піддаються сумніву традиційні епістемології, що призводить до загальної невпевненості щодо принципів розуміння історії та навколишнього світу. Екзистенційне сум'яття особистості, відсутність опори у вигляді чітких орієнтирів та стереотипів попередніх епох, є однією із відмінних ознак постмодернізму і особливо підкреслюється у романах Дж. Барнса. Звертаючись до історії за відповідями, письменник, натомість, спонукає до більшої кількості запитань [19, с. 81].

Роман Дж. Барнса "A History of the World in 10 1/2 Chapters", написаний у жанрі "історіографічної метафікції", містить численні ілюстрації інтертекстуальної іронії, найяскравішою з яких є переказ біблійної історії Всесвітнього потопу.

Історія потопу, розказана Дж. Барнсом, подається як авторитетне висловлювання, якому можна довіряти не менше, ніж Біблії, про що свідчить вибір мовного матеріалу: *I feel it my duty to record <…>; I can vouch for that. I spoke personally to the carrier-hawk <…>; My account you can trust; <…> what point is there in not telling you the truth?<…>; How would I be any judge? Again, I'm reporting what the birds said <…>and the birds could be trusted; You don't have to believe me, of course; but what do your own archives say?* [9, с. 3-30].

Більше того, достовірність біблійної легенди весь час ставиться під сумнів, оскільки оповідач наводить власні варіанти ключових елементів ситуації, які контрастують із первинними, постійно наголошуючи, що історія з Біблії – це тільки одна із версій: *Now I realize that accounts differ. Your species has its much repeated version <…>; while the animals have a compendium of sentimental myths <…>; Nursery versions in painted wood; You've always been led to believe that <…>; Noah, as you will have been told many times, was a very God-fearing man; <…> even the least subtle mind can decode that particular euphemism; <…> you've got some theory to make sense of the gaps in animal kingdom; Your sacred text informs you <…>; In the version that has come down to you <…>* [9, с. 3-30].

Обраний автором стиль оповіді не одразу розпізнається як іронічний. Іронія розгортається поступово, виявляючись у коментарях, зауваженнях, деталях. У тексті аналізуються дві версії розвитку подій, взаємодію яких можна зобразити за допомогою дзеркальної концептуальної мережі ("mirror

network" [22, с. 15]), де першим вхідним простором (input 1) виступає біблійна версія Потопу, а другий вхідний простір (input 2) репрезентує версію оповідача. У дзеркальній мережі обидва вхідні простори мають одну топологію організуючого фрейму, який проектується у бленд [22, с. 15] (рис. 1).

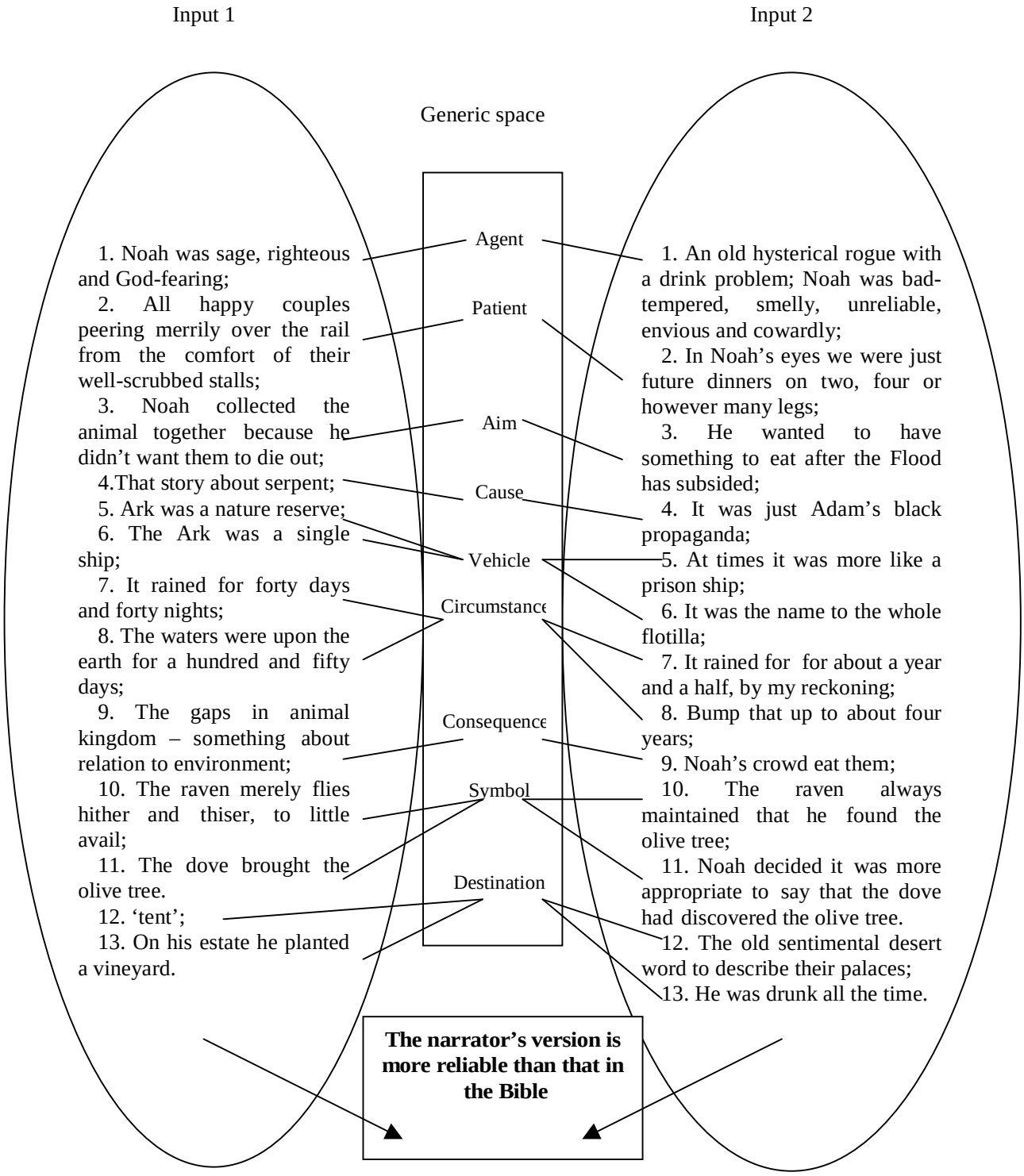


Рис. 1. Дзеркальна концептуальна мережа The Flood

З першого вхідного простору проектується організуючий фрейм, який містить традиційне (біблійне) трактування всіх структурно важливих елементів історії Потопу, а з другого – контрастна точка зору щодо кожного з цих елементів. Саме суб'єктивно-оцінна версія оповідача постає більш достовірною у просторі бленду.

Авторська іронія досягає кульмінації в самому кінці розділу, коли виявляється, що надійним оповідачем, який вів гостру полеміку на біблійну тематику, був терміт (*After all it's not our fault for being woodworm* [9, с. 30]), який позиціонується як автор авторитетної версії історії Потопу.

Отже, використання напрацювань теорії концептуальної інтеграції є ефективним для декодування постмодерністської іронії, оскільки процес інтерпретації потребує аналізу не тільки суто мовного вираження, але й урахування екстралінгвальної інформації (біографічної, культурно-історичної тощо), яка міститься у вхідних просторах концептуальної мережі. Дослідження лінгвокогнітивних параметрів іронічної текстової домінанти в одному з романів Джуліана Барнса доповнює вивчення ідіостилю автора у лінгвоконцептуальному вимірі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабелюк О.А. Принципи постмодерністського текстотворення сучасної американської прози малої форми : [монографія] / О.А. Бабелюк. – Дрогобич: ТзОВ "Вимір", 2009. – 296 с. 2. Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа : [учебник для вузов] / Л.Г. Бабенко. – М. : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2004. – 464 с. 3. Воробьева К.А. Лингвокультурологические и психолингвистические аспекты восприятия иронии в художественном произведении : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.19 "Теория языка" / К.А. Воробьева ; ГОУ ВПО "Челябинский государственный университет". – Челябинск, 2008. – 21 с. 4. Єрмакова О.П. Ирония и словообразование / О.П. Єрмакова // Slavische Wortbildung: Semantik und Kombinatorik / [S. Mengel (Hg.)]. – Münster – London. – Hamburg, 2002. – С. 403–412. 5. Иткина Н.Л. Об иронии (опыт интерпретации текста) / Н.Л. Иткина // Семантические особенности и функции слов и словосочетаний в английском языке: сборник научных трудов. – М., 1986. – С. 142–149. 6. Кухаренко В А. Интерпретация текста : [учеб. пособие] / В. А. Кухаренко. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с. 7. Паули Ю.С. Психосемиотическое понимание доминанты идиостиля / Ю.С. Паули // Международные Бодуэновские чтения ["И.А. Бодуэн де Куртенэ и современные проблемы теоретического и прикладного языкознания"], (Казань, 23-25 мая 2006 г.). – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2006. – Т. 2. – С. 18–20. 8. Походня С.И. Языковые виды и средства реализации иронии : [монография] / С.И. Походня; [отв. ред. Ю.А. Жлуктенко]. – К.: Наукова думка, 1989. – 128 с. 9. Barnes J. A History of the World in 10 S Chapters / Julian Barnes. – New York : Vintage Books, 1989. – 308 p. 10. Barthes R. To Wright: An Intransitive Verb? / Roland Barthes // The Structuralists / [ed. By P. George, F. George]. – Garden City, 1972. – Pp. 115–167. 11. Colston H.L. Contrast and Pragmatics in Figurative Language: Anything Understatement Can Do, Irony Can Do Better / H.L. Colston, J.E. O'Brien // Journal of Pragmatics. – 2000. – Vol. 32, № 11. – Pp. 1557–1583. 12. Curco C. Irony: Negation, Echo, and Metarepresentation / Carmen Curco // Irony in Language and Thought: A Cognitive Science Reader / [ed. by Raymond W. Gibbs, Jr., Herbert L. Colston]. – New York: Taylor & Francis Group, 2007. – P. 269–297. 13. Eco U. Postmodernism, Irony, the Enjoyable / U. Eco // "Modernism / Postmodernism" / [ed. By P. Brooker]. – London and New York: Longman, 1992. – Pp. 225–228. 14. Fauconnier J. The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities / J. Fauconnier, M. Turner. – N.Y.: Basic Books, 2002. – 440 p. 15. Gibbs R.W., Jr. A New Look at Literal Meaning in Understanding What Is Said and Implicated / Raymond W. Gibbs, Jr. // Journal of Pragmatics. – 2002. – № 34. – Pp. 457–486. 16. Hutcheon L. A. Poetics of Posrmodernism. History, Theory and Fiction / Linda Hutcheon. – London & New York: Routledge, 1988. – 268 p. 17. Hutcheon L. Irony's Edge: The Theory and Politics of Irony / Linda Hutcheon. – London: Routledge, 2005. – 242 p. 18. Muecke D. C. Irony and the Ironic / Douglas Colin Muecke. – NY: Methuen & Co, 1982. – 110 p. 19. Rubinson J.G. The fiction of Rushdie, Barnes, Winterson and Carter. Breaking Cultural and Literary Boundaries in the Work of Four Postmodernists / J.G. Rubinson. – McFarland and Company, Inc., Publishers, 2005. – 228 p. 20. Ruiz J.H. Understanding Tropes: At the Crossroads Between Pragmatics and Cognition / J.H. Ruiz. – Frankfurt am Main: Peter Lang

GmbH, 2009. – 299 p. 21. Semino E. A Cognitive Stylistic Approach to Mind Style in Narrative Fiction / Elena Semino // Cognitive Stylistics: Language and Cognition in Text Analysis / [ed. by Elena Semino and Jonathan Culpeper]. – Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. – 2002. – Pp. 95–122. 22. Turner M. Frame Blending / Mark Turner // Frames, Corpora, and Knowledge Representation / [ed. by Rema Rossini Favretti]. – Bologna: Bologna University Press, 2008. – Pp. 13–32. 23. Utsumi A. Verbal Irony as Implicit Display of Ironic Environment: Distinguishing Ironic Utterances from Nonirony / Akira Utsumi // Journal of Pragmatics. – 2000. – № 32. – Pp. 1777–1807.

ЛІНГВІСТИКА ТЕКСТУ

УДК 811.111'42

АНГЛОМОВНИЙ ЖАРТ: КОГНІЦІЯ, КОМУНІКАЦІЯ, ТЕКСТ

В.О. Самохіна, докт. філол. наук (Харків)

Сестрица Шутка, не страшась проклятий
Опальной Истине свою открыла дверь,
Переодела в собственное платье…
В нем Истина, осмелюсь вам сказать я,
Порою щеголяет и теперь.

Марко Ганчев

У статті розглядається специфіка гумористичної комунікації і, разом з тим, її базової форми – жарту, що дає можливість дослідити його крізь призму смисло- і стильотвірних функцій, які породжують сміх, лудичних технік і прийомів створення комічного, смислової амбівалентності – всього того, на хиткому вістрі чого виникає сміховий ефект.

Ключові слова: відхилення від норми, гумористичний різновид дискурсу, жарт, інконгруентність, механізми створення комічного.

Самохина В.А. Англоязычная шутка: когниция, коммуникация, текст. В статье рассматривается специфика юмористической коммуникации и, вместе с тем, её базовой формы – шутки, что дает возможность исследовать ее сквозь призму смысло- и стилеобразующих функций, которые порождают смех, лудичных техник и приемов создания комического, смысловой амбивалентности – всего того, на неустойчивом острие чего возникает смеховой эффект.

Ключевые слова: отклонение от нормы, юмористический вид дискурса, шутка, инконгруэнтность, механизмы создания комического.

Samokhina V.A. Anglo-American Joke: cognition, communication, text. The analysis is underpinned with the peculiarities of humorous communication, as well as its basic form – the joke, that gives a possibility to investigate it in the light of meaning and style-forming functions, which raise laughter, laughter-provoking techniques – everything that creates a laughing effect.

Key words: deviation from standards, humorous variety of discourse, joke, incongruity, mechanisms of comism creation.

Сучасний світ неможливо уявити без Homo Communicens – людини, що спілкується, Homo Artifex – людини, що творить, Homo Ludens – людини, що грає, Homo Ridens – людини, що сміється, – чотирьох антропоцентрів, на яких будується гумор і завдяки яким існує гумористична комунікація. Саме тому питання всебічного дослідження гумористичного спілкування, а разом із цим, і гумористичних текстів, а саме – жартів, які породжуються в цій комунікації, набувають сьогодні особливої актуальності.

У центрі уваги лінгвістичних досліджень перебувають одиниці, які, інтегруючи в собі відповідні мовні елементи, здійснюють спілкування між людьми – фатичне спілкування, комунікацію взаєморозуміння, зближення, контакту. При цьому, акцент

© В.О. Самохіна, 2011

робиться не тільки на "серйозних" формах комунікації, але й на "несерйозних". Однією з таких одиниць спілкування є жарт як гумористичний текст малої форми, який здатний регулювати гумористичну комунікативну діяльність людей. Смішне, гумор, сміх, комічне і його базова форма, ЖАРТ – це прорив у суть, в істину, це – вічна, людська якість.

Актуальність статті, таким чином, зумовлено підвищеним інтересом сучасних лінгвістичних досліджень до ігрового потенціалу мови. Аналіз, що проводиться тільки за допомогою методу дескриптивного опису, не може вважатися вичерпним і вимагає більш ґрунтовного вивчення механізмів створення та сприйняття комічного тексту. Актуальним є широке розповсюдження й інтенсивне використання комічного модусу мовлення в житті людини та суспільства і слабка теоретична розробка основ, що складають його сутність. Започаткований у нашій дисертації [див.1] підхід базується на визнанні докорінної відмінності між візуальною реєстрацією комічного (це так званий ситуативний гумор) та артикуляцією сутності комічного у слові. Актуальність роботи пов'язується із необхідністю комплексного дослідження англомовного жарту як текстово-дискурсивного утворення. Специфіка жарту полягає у наявності в нього двох статусів: *фольклорного тексту* і *мовленнєвого жанру.* Ця особливість жарту визначила теоретичні і прикладні аспекти його вивчення. Як теоретична база дослідження виступає новий напрям комунікативної лінгвістики – функціонально-комунікативна стилістика тексту, що ґрунтується на принципі комунікативно-доцільного відбору та комбінування мовних одиниць відповідно до комунікативної мети в певних типах тексту й дискурсу. Цей підхід вимагає системного розгляду взаємодії комунікативного та стилістичного аспектів функціонування мовних одиниць та тексту й дозволяє здійснити аналіз англомовного жарту в сукупності формальних, текстово-композиційних, когнітивних і функціонально-комунікативних параметрів.

Об'єктом дослідження є сучасний англомовний фольклорний жарт як продукт свідомої, інтенціональної, лінгвокреативної діяльності індивідів. Вибір тексту жарту в якості об'єкта дослідження продиктований тим, що він дає унікальний матеріал для декодування та інтерпретації адресатом комічної інформації на основі фонду фонових знань з їхньою подальшою ігровою обробкою.

Предметом аналізу є категоріальні текстово-дискурсивні характеристики англомовних жартів, тобто взаємозв'язок лінгвальних і позалінгвальних аспектів, а також базовий механізм і прийоми створення комічного ефекту в жарті, їх інтерпретація та розуміння.

Метою дослідження є всебічний аналіз специфіки англомовного жарту в контексті взаємодії текстово-дискурсивних аспектів, прийомів створення комічного ефекту в ньому на основі когнітивного механізму – комічної інконгруентності.

Як текстово-дискурсивне утворення жарт являє собою фольклорний текст і мовленнєвий жанр, якому властиві такі текстові категорії, як завершеність, зв'язність, інформативність, модальність, інтертекстуальність тощо. Як тип тексту жарт ґрунтується на критеріях – соціологічних, психолінгвістичних, комунікативних, функціонально-прагматичних. Дискурсивні характеристики жарту залучають діалогічність, асоціативність, комунікативні цілі тощо. Жарт є соціальним знаком, який відтворює комічний сценарій, що формує соціальні ролі партнерів по комунікації.

Як одиниця гумористичної жартівливої комунікації з несподіваною комічною кінцівкою (пуантом) жарт характеризується розрядженням напруги від очікування й виявляється в сміховій реакції. Базовими рисами жарту є ігровий елемент комічного, обмануте очікування і принцип інконгруентності, які мають скрізний характер і реалізуються на всіх рівнях. Як знакова комунікативна система жарт саморегулюється, історично розвивається і має соціальні ознаки. Гіперболізована, умовна реальність створюється в жарті на короткий час і валідна у відповідному культурному просторі. Комізм у жарті забезпечується на двох рівнях: лінгвоситуативному й лінгвальному.

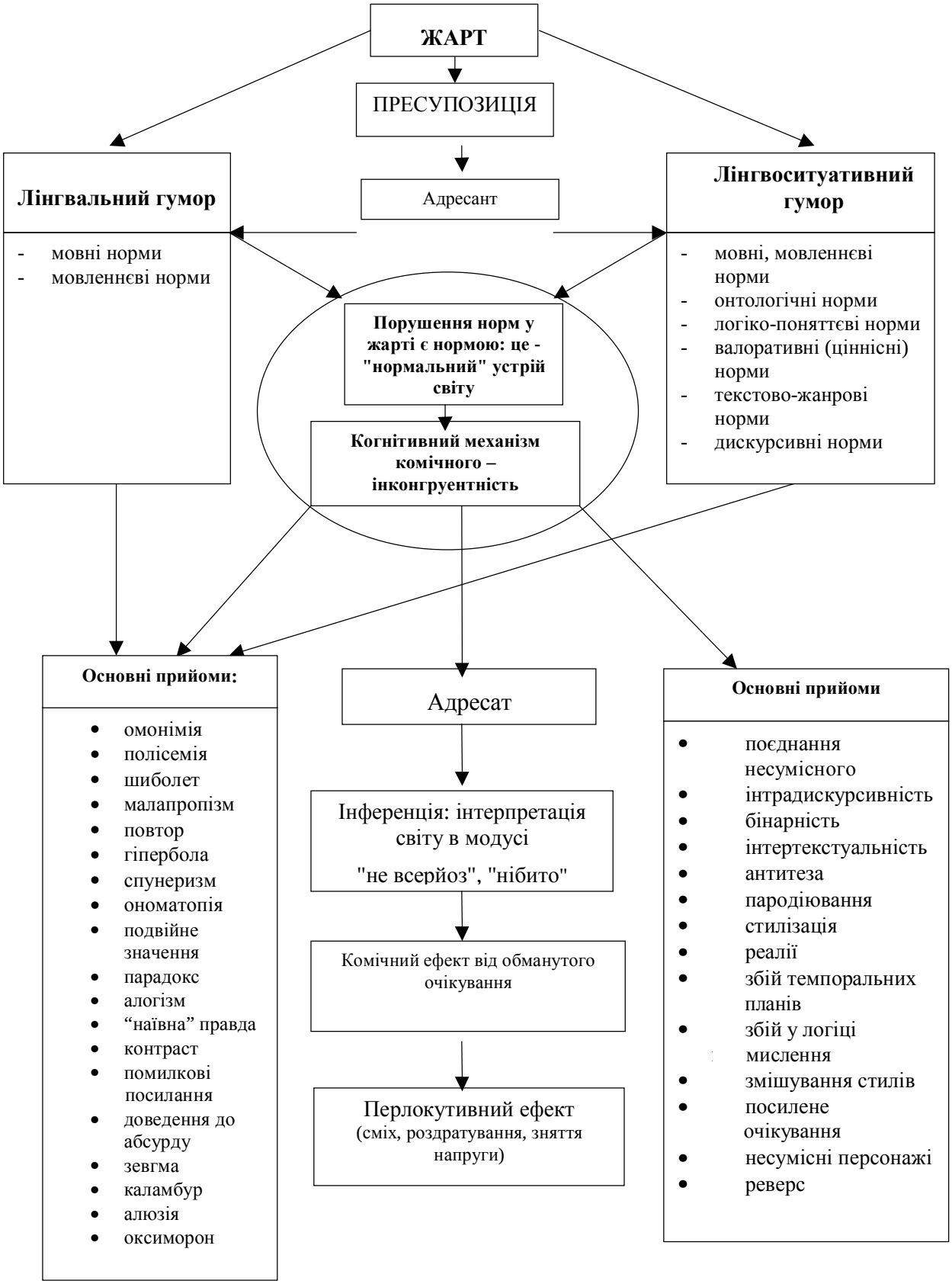


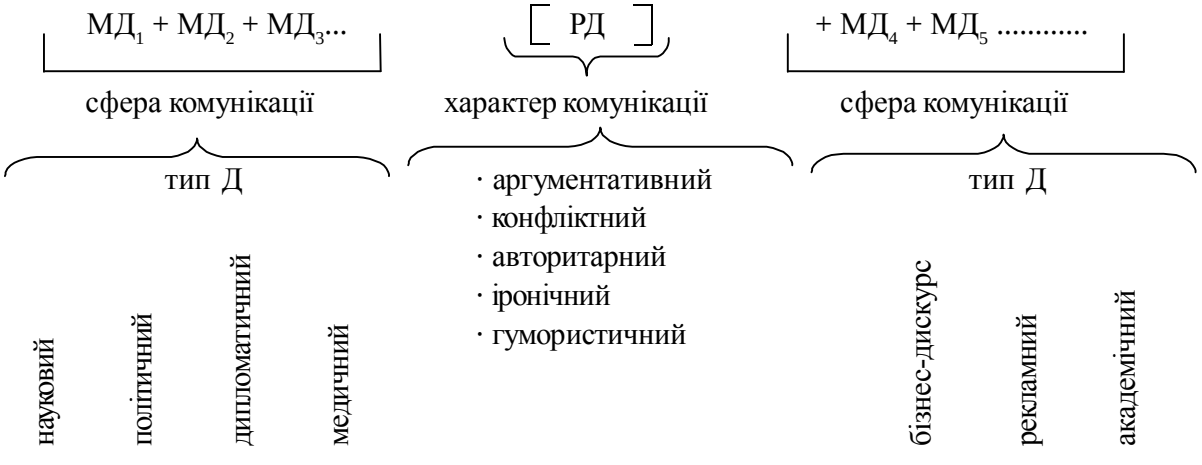
Рис. 1. Порушення норм у жарті й засоби створення комічного ефекту

Інгерентною властивістю жарту є когнітивний механізм інконгруентності, який ґрунтується на порушенні норм як на лінгвоситуативному рівні (порушення онтологічних, логіко-понятєвих, валоративних, текстово-жанрових, дискурсивних норм), так і на лінгвальному рівні (порушення мовних, мовленнєвих норм), що є джерелом комічної тональності і маніфестується в парадоксі: відхилення від норми створює в жарті нову норму і є нормою сміхового сприйняття світу. Робота когнітивного механізму інконгруентності здійснюється на всіх рівнях тексту жарту: композиції – протиріччя початку і кінця; використання мовних засобів; бінарності тощо. Жарт є засобом мовленнєвого впливу на комунікативну поведінку учасників спілкування. Основна мета жарту – розсмішити адресата (див. рис.1).

Інконгруентність в англомовному жарті досягається шляхом лінгвального аналізу через поняття норми. Основними засобами створення комічного ефекту в жарті є різновиди мовної гри, побудованої на інконгруентності всіх мовних рівнів: на фонетичному – гра звуками (омоніми, омофоноїди, омографи), шибболет, звукова метатеза; на лексичному – каламбури, бленди, малапропізми, оксиморони, зевгми; на текстово-жанровому й дискурсивному – порушення на рівні композиційної структури, уведення інтертекстових елементів, збій часових планів, змішання стилів. Різновидом інконгруентності є бінарність, яка виявляється на всіх рівнях жарту.

Жарт пов'язаний з явищем антифразису, що призводить до виникнення конфлікту, котрий виникає на макро- та мікрорівні. Конфлікт перебуває в основі інконгруентності. На макрорівні конфлікт має екстралінгвальні параметри (сміх, гнів) і може бути або розв'язаним, або нерозв'язаним; на мікрорівні (в межах тексту жарту) конфліктна ситуація, що закладена на сюжетному рівні, вирішується в пуанті й завершується емоційно-експресивною інтерпретацією жарту. Конфліктна ситуація доводить присутність глибоко прихованих смислових компонентів, відповідальних за інконгруентність, яка створюється в жарті.

На дискурсивному рівні інконгруентність регулює перехід від інституціонального типу дискурсу до його різновидів, маніфестацією яких є гумористичний різновид дискурсу, в якому реалізується мовленнєвий жанр жарту, що становить собою архетиповий зразок гумору. Гумористичний різновид дискурсу структурує різні типи дискурсів, як правило, покращує комунікацію й характеризується наявністю конвергенції та іррадіації комічних експресивно-оцінних мовних і мовленнєвих одиниць, що є засобом інтенсифікації та інтерпретації суб'єктивно-оцінного образу/ситуації немовної реальності, а, отже, впливу на емоції адресата, актуалізації оцінних одиниць і імпліцитної оцінки як основних стратегій для цього різновиду дискурсу (див. рис. 2):



Д – тип дискурсу, РД – різновид дискурсу, МД – мовленнєві дії дискурсу

Рис. 2. Інтеграція різновидів дискурсу в типи дискурсивних практик

Функціонально-комунікативний спектр жанру жарту залучає перелік прагматичних функцій: розважальну, мовотворчу, атрактивну, перемикальну, фатичну, регулятивну, маскувальну, терапевтичну.

Особливості *британського гумору* полягають у реалізації морального задоволення від усвідомлення власної значущості, а американського – в практицизмі, демонстрації рівності, знятті умовностей. Висувається гіпотеза про взаємозв'язок менталітету та стилю на підґрунті етнолінгвокультурологічного аналізу британського та американського менталітету. У британському народному гуморі перевага віддається використанню інтелектуальних форм інконгруентності – парадоксу, двозначності, каламбуру (дет. див. рис. 3):

Характерні риси	Різновиди
ексцентричність дотепність нонсенс іронічність саркастичність підшучування абсурдність алогічність гротеск парадокс	дитячі гумористичні віршики перевертиши анекдоти жартівливі міні-казки гумористичні оповідання (drolls, noodle stories, bawdy tales) лімерики спунеризми

Рис. 3. Британський гумор малих форм

Прийоми створення гумору в американській народній сміховій культурі – антиклаймекс, алогізм, доведення до абсурду (див. рис.4):

Характерні риси	Різновиди
перебільшення двозначність передражнювання каламбур трикстерська травестійна поведінка пародійність комізм логічно безглуздого антиклаймекс	небилиці практичні жарти (трікстери) анекдоти (yarns) жорсткий гумор слонячі жарти "чорний" гумор

Рис. 4. Американський гумор малих форм

Основною сферою реалізації сміхової картини світу вважаємо мовленнєвий жанр (МЖ) жарту, який розуміємо як лінгвоситуативну або вербальну одиницю жартівливої комунікації.

МЖ жарту вивчається в різноманітних ситуаціях спілкування і в фокусі уваги перебувають його структурно-змістовна організація й проблеми інтерпретації. Розуміння МЖ жарту залежить від трьох факторів: формального, емоційного та когнітивного. Перший пов'язаний з можливістю розпізнати МЖ жарту; другий дозволяє настроїтися на жартівливе спілкування, третій – із розумінням семантики жарту. МЖ жарту є типовою формою спілкування, основна мета якого – розсмішити адресата. Відповідно, діалогічність, тісний контакт адресанта й адресата є базовою умовою його існування.

Розуміння жарту – скоріше емоційне, ніж раціональне, тому що за ним стоїть не тільки система мови, але й мовна особистість, яка його інтерпретує.

Жарт розглядається в межах макро- та мікроконтекстів. Макроконтекст – це функціонування жарту в реальній комунікації, в дискурсі, де виділяються, окрім тексту жарту, всі складові екстралінгвальної ситуації. Мікроконтекст – це умовний, ігровий контекст усередині самого тексту жарту, де адресант і адресат уводяться всередину його простору, який використовується в якості інкрустації, інкорпорованої в звичайні комунікативні структури.

МЖ жарту є засобом мовленнєвого впливу й виконує регулятивну функцію в дискурсі. Його основна мета – позитивний вплив на психоемоційну сферу адресата, встановлення контакту між комунікантами. Однак, нерідко жарт стає знаряддям образи, в цьому випадку спрацьовує механізм антифразису, який виявляється в контексті, коли комічна ситуація може перерости в конфліктну.

Дискурсивними маркерами МЖ жарту є такі: метатекстові вводи (Hey, listen to this. Have you heard this one? That reminds me. I've got a really funny one), клішовані формули (There was an Englishman, a Frenchman, an Irishman. Knock-knock! Doctor, doctor! I say, I say, I say і т.ін.), відтворення, тобто безпосереднє озвучування МЖ жарту, під час якого можлива супутня інтеракція або невербальна комунікація – посмішки, сміх, жестикуляція, оцінка (That's ancient as world! Got any more like this? That's disgusting! Great! Superb! Wonderful!) тощо. Жартувати можна тільки по відношенню до іншої особи: існує поняття самоіронії, але немає поняття саможарту. Жарт може бути об'єктом іронії (пор. іронічні зауваження з приводу заяложеного, грубого, низькопробного жарту типу What a clever joke!).

Метою МЖ жарту є також позитивний вплив на психоемоційну сферу адресата, що підтверджується відповідними метаіменами (перш за все, дієсловами) в тлумачних словниках (пор.: make smb. laugh, set laughing, burst out laughing, begin to laugh (The Concise Oxford Dictionary, 1979). Ці лексико-семантичні варіанти є засобами мовного коду МЖ жарту.

Таким чином, МЖ жарту є соціальним знаком, оскільки він відтворює комічний "сценарій", який формує соціальні ролі партнерів по комунікації. Протікання МЖ жарту допускається етикетною нормою тільки в певній ситуації.

За характером референтного простору, що відображається в МЖ жарту, можна виділити реальну дійсність, яка трансформується в псевдореальну, вдавану, що включає елементи вигадки, суб'єктивного ставлення до фактів і реалій дійсності.

МЖ жарту розрахований на активність, що виявляється зовні, тобто на перетворення адресата в активного учасника й інтерпретатора жарту.

Текстотипологічне вивчення жарту передбачає його аналіз щодо реалізації певних характеристик і стильових рис. Це – невеликий за формою комічний текст, який побудований на одному епізоді з гостро вираженою кульмінацією в кінці. Типовими стильовими ознаками жарту є: сучасність, антиципація, жанрова модель, інтертекстовий рімейк, іррадіація експресивності, мімезис, обмануті очікування, серійність, евокативність, карнавальна свідомість, пуантованість. За прагматичними цілями англомовні жарти можуть бути заготівками (так звані canned jokes) – 91 % від суцільної вибірки прикладів, спонтанними жартами – 9 %, які породжені в процесі спілкування або розказані за асоціацією; за формою виділяються віршовані – 12 % (лімерики, knock-knock jokes, nursery rhymes, жартівливі загадки-жарти) та прозові – 88 % (one-liners, Tom-Swifties, wellerisms, tall tales, why-jokes) жарти тощо. Жарти також можуть бути лінгвальними (13 %), лінгвоситуативними (87 %), авторськими (7 %)/ неавторськими (93 %). Найбільш поширеним типом жарту є лінгвоситуативний (див. рис. 5):

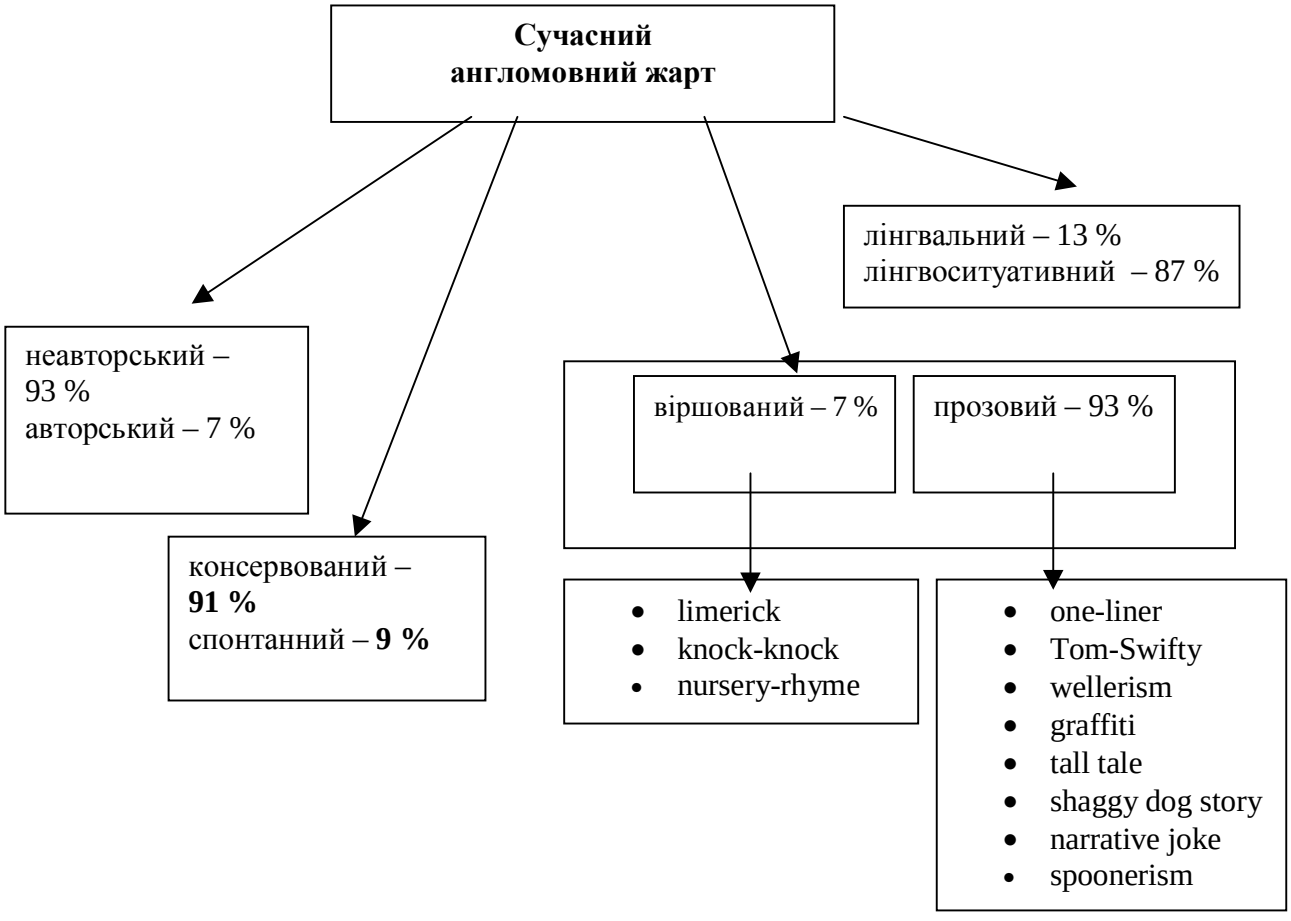


Рис.5. Характеристика різновидів тексту жарту та їх співвідношення у відсотках

Дослідження показало, що комізм в англомовних жартах виникає лише на лінгвальному і лінгвоситуативному рівнях (пор. лінгвоситуативні жарти: narrative jokes, shaggy dog stories, tall tales, limericks і лінгвальні жарти: tongue-twisters, one-liners, knock-knock jokes, spoonerisms, Tom-Swifties).

Одним з найпоширеніших різновидів сучасних англомовних жартів є текст анекдоту, який в англомовному лінгвокультурному середовищі визначається як наративний жарт (див. рис. 6):

У давні часи анекдоти називалися побутовими меморатами як малий наративний жанр, який передавав власні спогади про події, свідком яких він був. Потрапивши до усної традиції, меморати почали активно взаємодіяти з квазі-меморатами – розповідями, які не ґрунтувалися на особистих спогадах очевидців, але видавалися переказчиками за такі. Коли ж у коло анекдотів почали потрапляти фабулати (численні історії, які йшли від давності, часом від трікстерської традиції), інтерес виявлявся вже не до події, яка сталася з конкретною особистістю, а до фабули або сюжету.

Неодмінним атрибутом анекдоту як тексту малого жанру є динамічний, але й у той же час закінчений сюжет. Особливостями мікросвіту комічного у тексті анекдоту є простота форми, влучність і дієвість слова, об'єкти його зображення – факти або події з реального життя людей.

У жанровій структурі анекдоту виділяється група наративних і група експресивних елементів. Наративність асоціюється із театральністю, виконанням, грою.

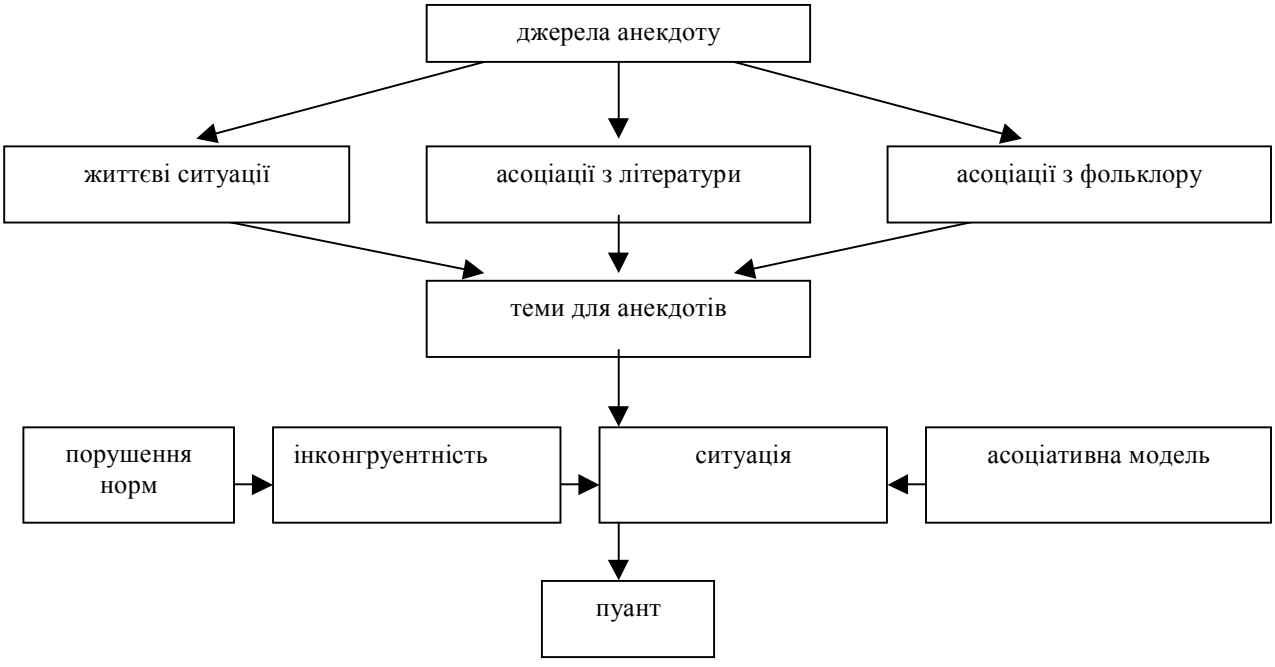


Рис. 6. Алгоритм анекдоту

Комічний ефект досягається завдяки концептуальному розкриттю композиційної моделі жарту, яка реалізується в блоках і екс-пліціюванні лінгвоситуативної та лінгвальної двозначності (див. рис. 7):

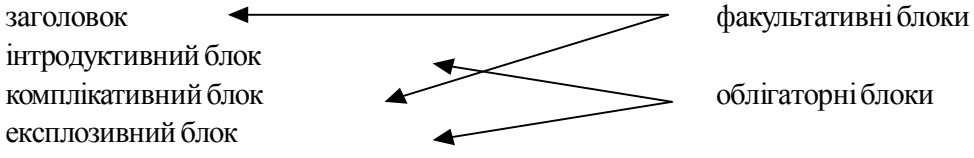


Рис. 7. Композиційні блоки анекдоту

Важливу роль у наративному жарті виконують маркери антропоцентричності – антропоніми (сфери їх застосування, номінація персонажів, створення комічних асоціацій і конотацій для забезпечення конкретності, реалістичності й комізму) та їх функції. У смішних власних назвах міститься гумористичний заряд, що створює інконгруентні гумористичні асоціації, які грають роль дешифратора комічної ситуації в анекдоті (див. рис. 8):

Функції антропонімів в англомовному анекдоті			Основні засоби створення антропонімами комічного ефекту
Основні	Специфічні	Більш конкретні	
- комунікативна - створення комічного образу та/або комічної ситуації - експресивно-емоційна - дейктична - культурологічна	- орієнтуюча - виділяюча - фатична - алюзивна	- актуалізація значення, що виражає сутність і характеристику персонажа - передача адресантного відношення - створення автентичної ситуації - підсилення комічного ефекту	- омофонічне обігравання імені - римованість імен - імена з різних часових періодів або джерел - антономасія - комічне використання референції - гра з ім'ям - пародіювання - інконгруентне поєднання імен в одному контексті

Рис. 8. Функції антропонімів та засоби створення ними комічного ефекту в англомовному анекдоті

Текст анекдоту спирається на стереотипи свого жанру: образів, клішованих формул, композиції, мови, стилю. Анекдот запозичує з самого фольклору, художньої літератури, Біблії, кіно, пісенного мистецтва, живопису. Інтертекстуальні елементи: цитації, алюзії, стилізації, пародіювання, реалії – в анекдоті типізуються. Безпосередньо цитати в анекдоті зустрічаються рідко. Як правило, "цитація" є умовною. До речі, фраза *It's elementary, Watson* є псевдоцитатою, вдалим винаходом анонімних авторів, тому що у творах Артура Конан Дойла ця фраза не фігурує. Інтертекстуальність, яка виявляється в жарті, не має на меті спантеличити адресата, скоріше вона викликає в нього релевантні соціальні знання і створює таку собі "ігрову рамку". Таким чином, інтертекстуальність висвітлює інтеракційний характер гумору, або діалогізм, у дусі М.М. Бахтіна. Інтертекстуальні елементи в анекдоті мають чітко виражену експресивну функцію. Залежно від цілей стилізації та засобів її здійснення в жарті виявлені такі види: жанрова стилізація та стилізація, спрямована на відтворення різноманітних соціально-мовленнєвих стилів. Пародіювання в анекдоті базується на гіперболі, гротеску, коли або сама ситуація, або мовлення персонажів, або самі персонажі гіперболізуються і значною мірою видозмінюються.

Реалії в анекдоті є інтертекстуальними елементами, що допомагають адресату адекватно зрозуміти гумор: вони нерідко або пояснюються в самому анекдоті, або в дослівнику, або в коментарях. Інформація, передана реалією, являє собою тип змістовно-концептуальної і змістовно-підтекстової інформації і, отже, апелює до попереднього досвіду адресата. Коментарі, які пояснюють реалії, – це свого роду експліцитні прецедентні тексти конкретної культурної спільноти. Наприклад:

– Q: Why was the dumb blond disappointed with her trip to London?

– A: She found out that Big Ben is only a clock.

Коментар: тут в основу гри слів покладена реалія Big Ben – годинник на будівлі Парламенту Великої Британії, який білявка ототожнювала з реальною людиною.

У сучасних англомовних анекдотах використовуються різноманітні прецедентні феномени (імена і прізвиська відомих письменників, характерні ознаки літературних героїв, акторів, політиків і т.ін.), цитати і алюзії з літературних творів, Біблії, фільмів, прислів'їв. Референція має вигляд прямої, часткової, а також непрямої вказівки на прецедентний текст. У процесі інтерпретації анекдоту адресат здійснює когнітивні операції, при цьому досягнення гумористичного ефекту відбувається при наявності у нього певної когнітивної бази.

Розуміння комічного тексту є розумовим процесом, спрямованим на побудову змістів. Ментальна обробка комічної інформації носить характер

інтерпретації, і когнітивна специфіка комічного тексту пов'язана з діалогічністю як універсальною властивістю творчого мислення, що пізнає, і мовлення. Гумор – це ефект, який виникає внаслідок його інтерпретації. Комічне – це гра з комічним, смішним змістом, когнітивний механізм якого – комічна інконгруентність. Несподіваність, протиріччя є базовими чинниками породження комічного ефекту. Мається на увазі не всяке відхилення від норми, а лише таке, що викликає виникнення комічного змісту. Будь-які аспекти соціального життя, які представлені в жарті, подаються двозначно і включають несумісні явища, що усвідомлюються як єдиний комплекс.

У плані *семантики* інконгруентність в анекдоті виявляється в карикатурному зображенні образу, висміюванні звичних фактів, нерозумінні партнера, обіграванні двозначності. У плані *прагматики* інконгруентність виражається, як правило, шляхом висміювання персонажу, але це не просте висміювання, а пониження його статусу у вигляді жартівливого перекидання загальноприйнятих норм. У плані *синтактики* – це співвідношення анекдоту з його формальними типами, з різними текстами.

Усяке комічне є відхилення від норми, яке не веде до деструкції, це нормальний світопорядок. Ігровий елемент – один з найважливіших у визначенні цієї категорії. Це означає, що комічне завжди змістовне, воно спирається на конкретний зміст. Сенс, зміст виявляється в контексті спілкування – усного або письмового. Тому комічне завжди є об'єктивною суспільною цінністю: а якщо це так, то комічне реалізує специфічне коло переживань людини. Комічним для людини може бути таке, що легко впізнати, що має знайомий образ, добре йому відоме і зрозуміле.

Вивчення англомовного гумору відкриває перспективи для подальших наукових розвідок, серед яких є створення "Словника комізму" з дефініціями та прикладами й написання підручника зі стилістики англійської мови з аналізом гумористичних текстів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Самохіна В.О. Жарт у сучасному комунікативному просторі Великої Британії і США: текстуальний та дискурсивний аспекти : дис. … доктора філол. наук : 10.02.04 / Самохіна Вікторія Опанасівна. – Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2010. – 519 с.

УДК 821.111’22

СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ ПРЕЗЕНТАЦІЇ НЕВЕРБАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ КОМУНІКАЦІЇ У ТЕКСТІ

Л.В. Солощук, доктор філол. наук (Харків)

Статтю присвячено виявленню стилістичних особливостей презентації невербальних компонентів комунікації у художньому тексті. Відзначається, що серед стилістичних засобів, які використовуються для оформлення невербального компоненту у тексті художнього твору, основне місце посідають метафора, порівняння, епітет та гіпаллага як його різновид.

Ключові слова: гіпаллага, епітет, метафора, невербальний компонент, порівняння, стилістичний засіб.

Солощук Л.В. Стилистические аспекты презентации невербальных компонентов коммуникации в тексте. Статья посвящена выявлению стилистических особенностей презентации невербальных компонентов коммуникации в художественном тексте. Отмечается, что среди стилистических приёмов, используемых для оформления невербального компонента в тексте художественного произведения, основными являются метафора, сравнение, эпитет и гипаллага как его разновидность.

Ключевые слова: гипаллага, метафора, невербальный компонент, сравнение, стилистический приём, эпитет.

Soloshchuk L.V. Stylistic Aspects of the Presentation of Non-Verbal Communicative Components in the Text. The article focuses on revealing the potential of stylistic devices in presenting non-verbal communicative components in fiction. It is claimed that among main stylistic devices of presenting non-verbal components in the text are metaphor, comparison, epithet and hypallage.

Key words: comparison, epithet, hypallage, metaphor, non-verbal component, stylistic device.

Дослідження невербальних компонентів комунікації, до яких ми відносимо кінесичні, просодичні та проксемічні комунікативні компоненти [4], асоціюється головним чином з проблемами аналізу їх функціонування у взаємодії з вербальними компонентами комунікації з урахуванням їх дискурсотвірних властивостей, соціальної детермінованості тощо. Дослідження невербальних компонентів комунікації сприяє ієрархізації знань про світ та системні зв’язки предметів об’єктивної дійсності. У ході презентації невербальних компонентів природною мовою відбувається міжмодальне перетворення інформації [3]: візуальна та аудіальна інформація, що сприймається зорово або на слух, переводиться у вербальну форму, тобто відбувається перехід від дійсності через її ментальну репрезентацію до відповідних мовних одиниць. Тому актуальним стає дослідження передачі невербальних компонентів у письмовому тексті, коли вони переводяться у словесні вирази, для яких властиві певні особливості і закономірності організації та оформлення.

І.М. Кобозєва, аналізуючи перехід такого типу на матеріалі опису простору, відзначає, що в його основі знаходиться певна система правил. Певна ментальна репрезентація простору перетворюється у текст природною мовою, інтерпретуючи який отримувач опиняється у змозі побудувати у своїй свідомості ментальну репрезентацію, яка буде більш-менш адекватною тій, що мав на увазі автор опису [1, с. 152; 8; 9].

Процес відображення невербальних компонентів словами (або словосполученнями) звукової мови у мовленні та закріплення в мові є вищим і найскладнішим ступенем семіозису, відзначає Н.Б. Мечковська [3]. Хоча семіотично релевантні

© Л.В. Солощук, 2011

й достатньо визначені невербальні компоненти мають стале вербальне позначення, існують прагматично неосвоєні невербальні одиниці, що є індивідуальними утвореннями автора. Метою цієї статті є аналіз стилістичних засобів, що використовуються для презентації невербальних компонентів комунікації у тексті художнього твору. Таким чином, об'єктом дослідження є презентовані у тексті художнього твору невербальні компоненти, а предметом – особливості їх стилістичного забарвлення.

Процес вербалізації невербальних компонентів комунікації та відтворення їх у тексті художнього твору вимагає великого творчого потенціалу, який дозволив би зберегти та передати значущість того чи іншого невербального компоненту. Існує явна недостатність одиниць-позначень, як їх кваліфікує О.С. Кубрякова [2], щоб передати практично безмежну сутність значень, які можна виразити за допомогою невербального компонента. При цьому мовець оперує асоціаціями, що виникають на базі понять, які вже закріпилися у мові у формі певних значень [6, с. 67; 7]. При вербалізації невербального компоненту у вигляді аналітичних дескрипцій [2], для роз'яснення смислу позначення та актуалізації релевантних для нього ознак письменник добігає використання стилістичних засобів, за допомогою яких створює відомі для сприйняття асоціації, з його погляду найбільш принадні та ефективні для передачі комунікативної значущості невербального компоненту. Джерелом їх утворення стає їх власний досвід, пов'язаний зі сферою діяльності, спостереженням за зовнішнім світом, соціальними та природними явищами.

При представленні невербального компоненту у тексті превалює використання метафоричних описів, а саме: метафор та метафоричних епітетів: світла *(a dark look)*, смаку (*to look bitterly, to eye distastefully, a bitter smile, to say with a bitterness, etc)*, температури (*to look icely, frostily, a cool glance, a cold tone, a cold smile, a frozen smile, etc)*, ваги *(a hard stare, to stare heavily, etc*), міцності *(a steely glance, a soft tone, a firm tone, etc)*, які складають концептуалізовану систему уявлень повсякденної життєдіяльності будь-якого мовця, і тому є зрозумілими при сприйнятті невербального компоненту комунікації:

1) *"You never told me that", Tommy said,… "You mean he used to hurt you in the bedroom too?" Ann knew what he was referring to and quickly clammed up, giving him a harsh glance. Tommy knew this topic was taboo (8, с. 232).*
2) *"I'm off, it's all yours now. Call me when you're done". As he leaves, the two Scousers eye him distastefully (6, с. 59).*
3) *Sadie stopped in the middle of the floor and said, "What's up?" She reached down and took a cigarette out of my pack lying there … and turned her hot lamps on me (12, с. 87).*
4) *"You must be Theodore," she said as they shook hands. "We've so looked forward to meeting you." She was unable, despite herself, to play the script of conventional politeness with any real conviction. "Actually, Ted," remarked Mrs. Harrison with a sweetness that would put a diabetic into shock, "all my family is Yale. Is yours all Harvard?" "Absolutely," answered the well-prepared Ted Lambros (9, с. 179).*

У таких випадках використовують метафори й порівняння, що асоціюються з колючо-ріжучими інструментами (приклади 6, 7, 11), зброєю (приклади 5, 8) або наслідками її використання (приклад 10), небезбечними звірами (приклад 9) тощо:

5) *As soon as I opened the door I ran right into the Boss's eyes like running into the end of a double-barreled 10-gauge shotgun at three paces, and halted…And the Boss swung the double-barrel round to cover Tiny (12, с. 237).*
6) *She drilled a hole in him with her tiny fierce eyes, as if she caught him in the purse (5, с. 46).*
7) *The yellow eyes bored right into me for a second, and I knew he knew what I had found out (12, с. 298).*
8) *"Marika?" he said tentatively. "It's me, Gyuri." The woman kept staring at him, her eyes like lasers (9, с. 429).*
9) *Alex Wood had a smile like a crocodile – wide, captivating, and ultimately deadly (4, с. 21).*

10) *"I couldn't have let you do anything like that and anyway, it's done. Yes, it's done now," Ashley said with a slow bitterness. … The edge of his voice spoke of a raw, unhealed wound that ached within him (7, с. 716).*

11) *He stood in front of the phone, and cut his eyes in all directions. To the average person, the sight of Barry the Blade's eyes cutting and darting and searching for violence would loosen the bowels. …The shady eyes confessed many hangovers, among other things. The Blade's voice was not pleasant either. It had the menacing resonance of a successful New Orleans street thug who had broken many arms and would gladly break one more if you lingered too long in his path or weren't quick enough with your answers. The voice was rude, arrogant, and intimidating … (5, с. 19).*

Порівняння як стилістичний засіб є найбільш вживаним при відтворенні релевантних для комунікації ознак невербального компоненту, тому що дає змогу викликати в уяві читача асоціації та апелюють до концептуалізованого знання про оточуючий світ, тобто порівняння є як засобом пізнання, так і засобом емоційно-експресивного впливу на реципієнта, спрямованого на досягнення комунікативних та екстракомунікативних цілей спілкування. За рахунок порівняння можливо точно відобразити комунікативне значення певного невербального компоненту, при цьому залишаючи можливість допустити, що це не єдина асоціація, до якої можна апелювати з метою точності передачі інформації:

12) *There was a shadowed, puzzled expression on Hugh Miller's face as though he were trying to read something in a bad light, or in a foreign language he didn't know well (12, с. 136).*

13) *"Damn it," said Sadie, "I'll spill it when I get my breath. If I'm good and ready, and if you –" "You're using up a lot of breath right now," the Boss said with a tone of voice which made you think of rubbing your hand down a cat's back, just as soft (12, с. 47).*

Зазвичай більш ефективними та впливовими є саме асоційовані зі знайомими речами порівняння, ніж пряме відтворення моделі формування невербального компоненту. Чим більшою є комунікативна напруженість спілкування, тим більш щільним є використання конструкцій порівняння для опису невербальних складових. У наведеному нижче прикладі Сейді розуміє саме за виразом обличчя співрозмовника, що їй вже не вдасться приховати інформацію від Віллі *(the nickel was in the slot, and looking at Willie you could see the wheels and the cogs and the cherries and the lemons begin to spin inside the machine* – тобто динаміка виразу обличчя порівнюється з роботою грального автомата, коли процес вже запущений і гра відбудеться за будь-яких умов, але результат її ще невідомий). Порівняння *like death and taxes, boring in like a boxer when the other fellow begins to swing wild* створюють умови для адекватного сприйняття комунікативної ситуації:

14) *"Who told you?" Sadie demanded.*

"Told me what?" Willie asked, looking up at her steady.

She saw that she had made her mistake. And it was not the kind of mistake for Sadie Burke to make. … And standing there, rolling that unlighted cigarette in her strong fingers, she knew it. The nickel was in the slot, and looking at Willie you could see the wheels and the cogs and the cherries and the lemons begin to spin inside the machine.

"Told me what?" Willie said. Again.

"That you are not going to be Governor," she said. …

Willie kept on looking at her… "Told me what?" Willie said. She didn't answer. She just looked at him.

And looking right back at her, he said, in a voice like death and taxes, "Told me what?"

"God Damn you!" she blazed at him…

"All right," Willie said in the same voice, boring in like a boxer when the other fellow begins to swing wild. "What was it?"

"All right," she said, "all right, you sap, you've been framed" (12, с. 88).

Поширеним засобом презентації жесту є реалізація так званого перенесення епітета, канонізова-

ного стилістичного прийому, що використовується в англомовній культурі набагато ширше, ніж, наприклад, у російськомовній, як вважає М.А. Полторацький [4]. Епітет перенесений, який співвідноситься з античною фігурою мовлення гіпаллага, найбільш часто використовується у комбінації з іменниками, що називають частини тіла та органи людини *arm, eye, eyebrow, foot, finger, hand, head, shoulder, thumb, elbow.* Серед них лідирують сполучення з іменниками *arm, finger, hand,* при цьому епітет експліцитно називає інтенцію, що закладена у мовленнєвому акті:

15) – вибачення*: Pasting a broad smile on his face, Sexton turned back to the press and raised an apologetic finger. "If you could give me just one minute? I'm terribly sorry." He heaved a weary, good-natured sigh. "Family first."*

… Still smiling calmly, Sexton waved to his daughter and stepped away from the microphone (2, с. 568);

16) The cab driver is asleep. A loud POP jerks him awake. In the back of the car Geoffrey has opened the champagne. He lets it overflow, then takes a swig. He notices the startled driver and puts up an apologetic arm (11, с. 47).

17) – констатація знання певних фактів щодо комунікативного партнера, які він начебто приховує, і доповнення опису загрозливого жесту *to shake a finger* епітетом *knowing:*

She grinned,…"I'll only be gone three days. Do me a big one, Charlie, try to save any other complaints until I get back."

He nodded. "Gonna do my best, my Mafia Princess."

"Don't call me that!" she protested.

He shook a knowing finger at her. "C'mon, babe, y'know you love it."

"I do not," she said indignantly (4, с. 64).

18) – звинувачення*: "Tomorrow I want the business records of the last several years brought to the office at the landing. Everything. Contracts, payroll accounts, tax returns, expense receipts, everything."*

"Cotton will hear about this," Ken ground out. Schyler aimed an accusing finger at him. "You're damn right he will. I want to know why Crandall Logging went from a productive business to a nonrevenue-producing company on the brink of ruin in just six short years."

"I guess you think it's my fault. That the company's decline started the day I came aboard" (3, с. 120).

19) – заборона*: Williams turns to see his father, and his brother! They are wounded, bloody, but they smile at him; they are alive! Weeping in joy, William reaches to hug them, but his father stretches a forbidding hand (1, с. 8).*

20) – попередження*: RACHEL: Jackie? I am so sorry about today I really fucked up royalty. When you called Luke I was so goddamn relieved –*

Luke elbows her with an "We're in an Elementary School" elbow (10, с. 26-27).

Різноманітність стилістичних засобів є характерною при описі кінесичних і просодичних невербальних компонентів. Для опису проксемічної складової характерною є лексична та структурна однозначність і спрощеність відображення в тексті.

Перспективним вбачаємо дослідження ідіостильових особливостей відображення невербальних компонентів комунікації у текстах різних жанрів, а також аналіз інших стилістичних засобів, що необхідно для створення цілісного уявлення про способи презентації невербальних компонентів комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кобозева И.М. Грамматика описания пространства / И.М. Кобозева // Логический анализ языка. Языки пространств. – М.: Языки русской культуры, 2000. – С. 152-162. 2. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Рос. Академия наук, Ин-т языкознания / Елена Самойловна Кубрякова. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с. 3. Мечковская Н.Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура / Н.Б. Мечковская. – М.: Издательский центр "Академия", 2004. – 432 с. 4. Пол-

торацкий А.И. Риторические алогизмы: перенесение эпитета в англоязычной художественной речи / А.И. Полторацкий // Логический анализ языка: Противоречивость и аномальность текста. – М.: Наука, 1990. – С. 139-148. 5. Солощук Л.В. Взаємодія вербальних і невербальних компонентів комунікації у сучасному англомовному дискурсі : дис. … доктора філол. наук: 10.02.04 / Солощук Людмила Василівна. – Київ, 2009. – 469 с. 6. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / Вероника Николаевна Телия. – М.: Наука, 1986. – 141 с. 7. Телия В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / Вероника Николаевна Телия. – М.: Школа "Языки русской культуры". – 1996. – 288 с. 8. Edwards J.A. The Transcription of Discourse / J.A. Edwards // The Handbook of Discourse Analysis / ed. by D. Schiffrin, D. Tannen, H.E. Hamilton. – Malden, Oxford, Melbourne, Berlin: Blackwell Publishing Ltd., 2003. – P. 321-348. 9. Poyatos F. Forms and Functions of Nonverbal Communication in the Novel / F. Poyatos // Semiotica. – V. 21. – № 3/4, 1977. – P. 295-337.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Brave Heart. – http//www.awesomefilm.com/script/. – 76 p. 2. Brown D. Deception Point / D. Brown. – London: Corgi Books, 2004. – 586 p. 3. Brown S. Slow Heat in Heaven / S. Brown. – New York: Warner Books, Inc., 2001. – 456 p. 4. Collins J. Vendetta. Lucky's Revenge / J. Collins. – New York: Harper Paperbacks, 1997. – 608 p. 5. Grisham J. The Client / J. Grisham. – New York: Island Books, 1993. – 566 p. 6. Lock, Stock and Two Smoking Barrels. – Screenplay by G. Ritchie. http//www.awesomefilm.com/script/. – 117 p. 7. Mitchell M. Gone with the Wind / M. Mitchell. – New York: Warner Books, 1993. – 1024 p. 8. Rosenberg N.T. First Offence / N.T. Rosenberg. – London: Orion Books Ltd., 1995. – 372 p. 9. Segal E. The Class / E. Segal. – New York: Bantam Books, 1986. – 532 p. 10. Stepmom. – Screenplay by R. Bass. – http://www.awesomefilm.com/script/stepmom.html. – 90 p. 11. The English Patient. – Screenplay by A. Minghella based on the novel by M. Ondaatje. – http//www.awesomefilm.com/script/. – 85 p. 12. Warren R.P. All the King's Men / R.P. Warren. – M.: Progress Publishers, 1979. – 448 p.

УДК 811.111'376

СИМВОЛИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

С.К. Гаспарян, докт. филол. наук,
М.С. Саргсян, канд. филол. наук (Ереван)

Настоящая работа посвящена изучению некоторых аспектов образов-символов в произведении словесно-художественного творчества. В работе определены функциональные характеристики образов-символов и намечены новые перспективные пути их анализа в филологическом контексте литературных произведений.

Ключевые слова: контекст, литературные произведения, образ-символ, функциональные характеристики.

Гаспарян С.К., Саргсян М.С. Символічні образи в контексті художнього твору. Ця стаття присвячена вивченню деяких аспектів образів-символів у творі словесно-художньої творчості. У роботі визначено функціональні характеристики образів-символів й окреслено нові перспективні шляхи їх аналізу у філологічному контексті літературних творів.

Ключові слова: контекст, літературний твір, образ-символ, функціональні характеристики.

Gasparyan S.K., Sargsyan M.S. Image-symbols in the context of the work of fiction. This paper focuses on aspects of image-symbols in the works of fiction. The paper determines functional characteristics of image-symbols and identifies new perspectives of their analysis in the philological context of literary works.

Key words: functional characteristics, image-symbol, philological context, work of fiction.

Метафора как и другие средства иносказания издавна находятся в центре неослабевающего внимания лингвистов. Если метафора – средство вторичной номинации, то символ – средство вторичной номинации в сверхобобщенном понимании этого слова. Именно в этом и заключается многоплановость символических образов, что делает символ самым глубоким и одновременно противоречивым из всех видов иносказания. Объектом анализа в данной статье является образ-символ в художественной литературе. Предметом исследования избраны функциональные характеристики образа-символа и его развитие в широком филологическом контексте художественного произведения.

Уже давно символ, в частности художественный символ, является объектом исследования широкого круга специалистов. Предметом их исследований выступает и само понятие, и объем слова "символ", и характер ассоциативных связей, лежащих в основе символа и, в некотором смысле, определяющих его природу, и внутренняя и внешняя структура символа. А в последнее время специалистов особенно заинтересовали функциональные и даже прагматические характеристики символических образов [7; 8]. Практически по каждой из вышеуказанных проблем в настоящее время существует обширная литература, истоки которой представлены трудами мыслителей древности (см. об этом А.А. Тахо-Годи, А.Ф. Лосев и др. [4; 5]). Новизна нашего подхода состоит в том, что образ – символ впервые рассматривается через призму его функциональных характеристик, что в дальнейшем послужит основой для определения его коммуникативно- прагматических особенностей.

Если судить об объеме и содержании понятия "символ" по данным словаря символов [6], то традиционно символ определяется как представление идеи или чувства в образе, так, например, *кольцо – символ вечности, весы – символ правосудия, белый голубь – символ мира,* и т.д.

© С.К. Гаспарян, М.С. Саргсян, 2011

В узком понимании, а именно – в сфере художественной литературы, под символом обычно подразумевается некий знак или образ, который способен сконцентрировать в себе разные стороны реальной действительности, являясь тем самым моделью переформирования и своеобразного перемоделирования этой действительности (А.Ф. Лосев, Н.Д. Арутюнова, И.В. Арнольд и др. [1; 2; 4]).

Несмотря на то что существует множество вопросов, которые еще не получили адекватного ответа, символ был и остается могучим орудием в руках автора, произведенным для моделирования действительности, отраженной в себе самой. Символ является важнейшим звеном общения между автором и читателем, и именно посредством символа автор передает свое видение мира читателю. Воздействуя на воображение, символический образ вызывает у читателя ассоциации, которые помогают ему проникнуть в истинную суть авторского замысла, заставляя сопереживать вместе с ним.

Бесспорно, что в основе художественного символа лежат некие определенные ассоциативные представления, которые переплетаются с образом под воздействием широкого филологического контекста данного произведения. Как известно, лексическое значение слова может быть связано с целым спектром ассоциативных (коннотативных, импликациональных) признаков, которые, не входя в ядро лексического значения, окружают его, подобно силовому полю, и образуют так называемый импликационал первичного значения.

В пределах художественного произведения эти ассоциативные связи дополняют лексическое значение под воздействием микро- или макроконтекста произведения. Иногда эти ассоциации под влиянием авторской идеологии приобретают такую глубину, что от читателя требуется интерпретация данного образа не в микро-, а в макроконтексте, т.е. после прочтения всего произведения. Бывают и случаи, когда символические образы полностью открываются во всей своей глубине только при их рассмотрении в широком филологическом контексте не данного, а целого ряда произведений, созданных тем же автором. Например, чтобы понять и объяснить истинное содержание образа *радуги* в произведениях английского писателя Д.Г. Лоуренса, нужно рассмотреть развитие этого образа не только в рамках одноименного произведения, но и в системе целого ряда произведений писателя – *"The Rainbow", "Kangaroo", "Women in Love"*.

Как можно предположить на основе вышеизложенного, контекст имеет большое значение при восприятии читателем символических образов. В связи с контекстом, целесообразно говорить о двух типах символических образов, а именно: символах ***микроконтекста*** и ***макроконтекста, или широкого*** контекста.

В настоящее время принято говорить о подразделении символов на две категории: символы ***узуальные*** (общепоэтические, общепринятые) и символы ***окказиональные*** (индивидуальные, авторские). Если рассмотреть это подразделение с точки зрения влияния контекста на емкость символического образа, то узуальные символы легко опознать в микроконтексте, так как этот вид символического образа легко усваивается читателем и его расшифровка не требует дополнительного анализа. Потенциальные символические значения, созданные в результате сближения символизирующего и символизируемого на основе метафоры или метономии, характеризуются большой степенью конвенциональности. Символическое значение *страсти (огонь), прочности и надежности (дуб), печали (ива), беды (туча), мира (голубь)* приняты в разных культурных контекстах; и читатель, обладающий соответствующими фоновыми знаниями, может легко расшифровать символические значения этих слов.

Иначе обстоят дела с символами **широкого** контекста. Эти символы, как показывают результаты нашего исследования, обычно являются сверхобобщенными и таят в себе некую загадку, требующую разгадки. Символы широкого контекста отличаются тем, что они не так легко поддаются интерпретации, это в большинстве случаев окказиональные символы, которые практически

невозможно расшифровать без предварительного знакомства с произведением, без понимания авторского замысла, без проникновения в истинную суть идеологии всего произведения; и более того, с точки зрения адекватной интерпретации текста читатель может вообще не распознать истинного значения таких образов. Так, в произведениях Д.Г. Лоуренса женщина очень часто сравнивается с неким абстрактным цветком, а разные эмоциональные состояния и действия людей в метафорических сравнениях (подробнее о метофорических сравнениях см: [3]) часто сопоставляются с поведением животных. На первый взгляд, такие сравнения могут казаться лишь художественным приемом восприятия действительности, рассчитанным на эстетическое восприятие читателя. Однако их рассмотрение в более широком филологическом контексте показывает, что использование образов *цветка* и *животных* в сравнениях объясняется тем, что лоуренсовская метафизика и вся его программа спасения человечества основывается на его постулате "Обратно к природе и к животным инстинктам". Следовательно, используя эти образы, автор стремится показать глубокую связь человека с природой и призывает его к объединению с естественным (фаллическим) началом.

Немаловажны и функциональные характеристики символического образа. С этой точки зрения следует отметить, что символический образ играет большую познавательную роль и, что наиболее важно для становления символического образа, является функцией образного и индивидуального отображения объективной действительности в неповторимой авторской интерпретации.

В плане функциональных характеристик в сфере художественной литературы самую важную роль приписывают символическому образу, отраженному в заглавии произведения. Считается, что заглавие художественного произведения – первичная интерпретация текста, представленная автором. Заглавие в обобщенном виде представляет содержание, вызывает в воображении читателя некие ассоциации, настраивая его на дальнейшее развитие сюжета. Заглавие, которое выражается словесным образом, способно сконцентрировать авторский замысел или его видение реальности, тем самым направляя внимание читателя на идею, заложенную в произведении. Такие образы выполняют символическую функцию, а в широком контексте произведения они выполняют еще и важную организующую функцию. Вся система образов подчиняется заглавию, а оно, в свою очередь, обогащается все новыми и новыми импликациональными значениями. Символический образ-заглавие становится той осью, к которой стремится вся система образов, и рассмотрение образов под воздействием заглавия получает свое адекватное понимание и интерпретацию.

Рассмотрим символические образы заглавия известной трилогии английского писателя Дж. Голсуорси *Современная комедия:* "*White Monkey*", "*Silver Spoon*" и "*Swan Song*", которые представляют собой заглавия отдельных книг. Все эти произведения объединяет одна и та же интенция автора – описание жизни буржуазии после угасания Викторианской эры и спада приоритетной роли буржуазии в социальной жизни Англии, что привело к некой панике представителей молодого поколения Форсайтов. Через символические образы, отраженные в заглавиях, автор представляет читателю три значительных обстоятельства жизни семьи Форсайтов: растерянность и паника, богатство, которое описывается автором саркастически и одновременно с чувством жалости, и печальный конец эры Форсайтов.

Из всех перечисленных образов, представленных в заглавиях, только "*White Monkey*" является авторским. Образом белой обезьяны автор как бы иронически подчеркивает неверие в будущее, поскольку в погоне героев за беззаботным будущим превалирует их великое прошлое. А в заглавиях "*Silver Spoon*" и "*Swan Song*" представлены устойчивые фразеологические обороты, которые перерастают в узуальные символические образы. Однако поспешим отметить, что, хотя образы представлены устойчивыми оборотами, в контексте произведений они обогащаются новыми импликациональными значениями. Особенно явственно это

можно наблюдать в символическом образе "*серебряная ложка*". Многократное повторение слова "*серебро*" в тексте романа, символизируя богатство и успех, одновременно наполняет его саркастическими импликациями.

То же самое можно наблюдать и в устойчивом выражении "*Swan Song*" – *лебединая песня*, которое, наряду с узуальным значением, обогащается авторской интенцией и становится символом угасающей эры всемогущества Форсайтов.

Опираясь на вышеизложенное, можно отметить еще одну функциональную особенность символических образов, которая состоит в том, что они, приобретая в контексте целый спектр импликациональных значений, способны воздействовать на читателя, тем самым усиливая эстетическое восприятие произведения.

Итак, представленная функциональная типология художественного символа дает общую характеристику последнего. Однако, если рассмотреть данную проблему с точки зрения современных достижений в функциональной и прагматической лингвистике, то становится очевидным, что еще не все раскрыто в истинной сущности образа-символа. Перспективным считаем рассмотрение художественного символа с точки зрения прагматической установки произведения. Как показывают наши наблюдения, с одной стороны, символический образ, являясь частью целого произведения, подчиняется прагматической установке всего произведения, идеологически и эмоционально дополняя эту установку. С другой стороны, образ-символ в этой установке расширяет сферу своей значимости, обогащается новыми импликациональными ассоциациями, что и станет объектом нашего исследования в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования) / И.В. Арнольд. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 1981. – 300 с. 2. Арутюнова Н.Д. Теория метафоры : сборник ; Пер. с анг., фр., нем., исп., польск. яз. / Вступ. ст. и сост. Н.Д. Арутюновой; Общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журинской. — М. : Прогресс, 1990. – 512 с. 3. Гаспарян С.К. Фигура сравнения в функциональном освещении / С.К. Гаспарян. – Ереван : Изд-во ЕГУ, 2000. – 320 с. 4. Лосев А.Ф. Диалектика символа и его познавательное значение / А.Ф. Лосов // "Известия АН СССР". Серия литературы и языка. – Т. XXXI. – Вып. 3. – М., 1971. – С. 228–238. 5. Тахо-Годи А.А. Термин "символ" в древней литературе / А.А. Тахо-Годи // Вопросы классической филологии. – 1977. – № 7. – С. 130–155. 6. Словарь символов / Под ред. Дж. Тресиддера. – М., 2001. – 460 с. 7. Gasparyan S. The Recreation of Symbolic Images in Literature / S. Gasparyan // In Search of (Non) Sense / Ed. by E.Chrzanowska-Kluczewska and G. Szpila. – Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing , 2009. – P. 40–56. 8. Sargsyan M. On the Development of the Symbolic Meaning / M. Sargsyan // Armenian Folia Anglistika : International Journal of English Studies. N 5. – Yerevan, Lusakn, 2008. – P. 57–60.

УДК 811.111'367

ТЕКСТИ ПОПУЛЯРНОЇ ПСИХОЛОГІЇ: ЖАНРОВІ ТА ПРАГМАРИТОРИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

О.І. Багрій, канд. філол. наук (Київ)

У статті розкриваються жанрові та прагмариторичні характеристики текстів популярної психології, обґрунтовується існування єдиного жанру популярної психології всередині науково-популярного підстилю, виділяються основні прийоми раціонального та сугестивного мовленнєвого впливу на адресата.

Ключові слова: *популярна психологія, аргументація, переконання, сугестивний потенціал тексту, ідентифікація, сугестія.*

Багрий О.И. Популярная психология : жанровые и прагмариторические характеристики. В статье рассматриваются жанровые и прагмариторические характеристики текстов популярной психологии, обосновывается существование единого жанра популярной психологии внутри научно-популярного подстиля, исследуются основные приемы рационального и суггестивно-эмоционального воздействия на адресата.

Ключевые слова: *популярная психология, аргументация, убеждение, суггестивный потенциал текста, идентификация, суггестия.*

Bagriy O.I. Popular Psychology : Genre and Pragmatic-Rhetorical Features. The article focuses on genre and pragmatic-rhetorical features of popular psychology texts, substantiates the existence of the uniform popular psychology genre within the scientific-popular sub-style. The major ways of achieving the perlocutionary effect are defined and analysed.

Key words: *popular psychology, argumentation, persuasion, suggestive potential of the text, identification, suggestion.*

Вочевидь, не буде перебільшенням сказати, що більшості людей протягом життя не доводиться мати справу із психологом безпосередньо. Однак це не означає, що громадськість не поінформована або байдужа до психологічних досліджень та теорій. На сьогодні усе більша кількість людей знайомиться та користується ідеями поп-психології, яка стає не лише частиною культурних і соціальних змін, а також і їх каталізатором. Попри те, що праці з популярної психології становлять значний пласт сучасної літератури, який має чітко виражені стилістичні та жанрові риси, тексти цього жанру досі не виступали об'єктом лінгвістичних та перекладознавчих досліджень.

Метою цієї статті є виявлення жанрових та прагмариторичних характеристик текстів популярної психології, для чого нами буде вирішена низка практичних завдань, як-от: 1) визначити та охарактеризувати жанр популярної психології; 2) виділити його основні комунікативні параметри, функції та цілі; 3) з'ясувати особливості досягнення адресантом перлокутивного ефекту; 4) описати основні прийоми переконання у дискурсі популярної психології.

Актуальність статті визначається широкою поширеністю текстів популярної психології у соціально-мовленнєвій практиці суспільства та водночас недостатнім вивченням лінгво-риторичних аспектів цього жанру. Наше дослідження є продовженням нечисленних філологічних праць [4; 5; 8; 9; 12; 13], присвячених вивченню лінгво-риторичної специфіки популярної психології як жанру.

© О.І. Багрій, 2011

Об'єкт дослідження становлять тексти жанру популярна психологія. Предметом дослідження є їх жанрові та прагмариторичні характеристики. Матеріалом дослідження послугував писемний популярний психологічний дискурс кінця XX – початку XXI сторіч.

Мабуть, на сьогодні не існує стандартного визначення, що таке "поп-психологія". У широкому сенсі, популярна психологія – система психологічних знань та практик, які завоювали популярність серед широкого кола читачів [12]. Серед визначень у літературі натрапляємо на такі формулювання: "неакадемічна психологія", "спрощена психологія", "психологія без термінології" тощо [12], [13]. Однак із наведеними визначеннями існує певна складність. Справа у тому, що існує чимало відомих психологічних праць популярного спрямування (наприклад, З. Фройда, К.Г. Юнга, Р.Д. Лэйнга та ін.), написаних спеціальною мовою в академічному стилі. Це наводить нас на думку, що "поп-психологія" може бути визначена як психологія, написана до-ступною мовою для неспеціалістів. Проте визначення "поп-психології" як популярної, вочевидь, є неадекватним. У книгарнях Великобританії, наприклад, уся психологічна література поділяється на дві категорії: "психологія" та "поп-психологія". Остання категорія виявляє велику кількість книжок, що стосуються питань розвитку особистості та покращення міжособистісних стосунків (тобто шлюб, любов, дружба, виховання дітей, само-пізнання та самовдосконалення). З іншого боку, тематика не є вирішальним фактором диференціації, оскільки книги з вищезгаданим змістом також можна знайти і в розділі "психологія".

Жанр популярної психології сформувався відносно нещодавно. За кордоном перші помітні праці такого роду були надруковані з появою школи НЛП у 70-х роках минулого сторіччя. Перш за все, це книги Р. Бендлера и Дж. Гріндера, Р. Ділтса, Д. Гордоната та ряду інших авторів. Ці праці органічно поєднують жанрові особливості попередніх праць М. Эріксона, Ф. Перлза та інших психологів та психоаналітиків, які у жвавій манері описують свій досвід терапії, а також психологічної літератури, спрямованої на досягнення успіху у бізнесі, навчанні, фінансовому стані, сім'ї, представленої такими іменами як: Н. Хіл, Дж. Рон, Д. Карнегі, Е. Боно, Т. Б'юзен, Дж. Гріндер, Р. Бендлер, Е. Берн та ін. Вітчизняними засновниками жанру можна вважати авторів книг з аутогенного тренування, медичної психотерапії та соціалізації особистості (М. Козлов, Г. Авер'янов, С. Пеунова, М. Норбеков та ін.), а також представників рефлексивної психології (В. Леві, О. Добрович, О. Курпатов).

Адресант жанру, як правило, є професійним психологом чи психотерапевтом з великим практичним досвідом. **Адресат** представлений широкою аудиторією читачів (як зі спеціальними знаннями в галузі психології, так і без), що прагнуть до самовдосконалення або мають на меті вирішити певні життєві ситуації: поліпшити психологічний клімат у різних сферах (сімейній, професійній, побутовій); владнати вікові чи гендерні конфлікти; самореалізуватися чи просто бути у гармонії із собою та із навколишнім світом. **Зміст жанру** представлений різноманітною інформацією системи психологічних знань та практик, що користується популярністю серед широкого кола людей. **Характер жанру** можна визначити як пізнавальний та інформативно-персуазивний. Основними **комунікативними завданнями** текстів практичної психології є: зміна психологічного стану реципієнта; вплив на його установки та мотиви поведінки; передача системи знань; ціннісна орієнтація; виховання особистості (включаючи формування системи переконань, цінностей, ідеалів, життєвих цілей тощо).

Жанр популярної психології сформувався як конгломерат ряду піджанрів, які визначаються за тематичним принципом: рішення екзистенційних питань; комунікативні навички; терапія певних психологічних проблем; досягнення успіху у різних сферах; самовдосконалення (кар'єрний зріст, творча реалізація, тощо); вирішення проблем зі здоров'ям та його зміцнення тощо [8].

Способи переконання у популярному психологічному дискурсі можна поділити на **раціональні** та **сугестивно-емоційні**. Раціональна складова текстів популярної психології спирається, у першу

чергу, на категорію **аргументативності**, представлену різними типами аргументації, а також різними раціональними засобами переконання адресата.

Аргументація визначається як особливий вид комунікації, суть якого полягає у специфічному впливі на свідомість адресата шляхом мовленнєвих висловлювань, організованих у відповідності до прийнятих у даній культурі принципів переконання. Задачу аргументації становить вироблення переконання чи віри в істинність певного положення. Ця задача вважається невиконаною доти, доки в адресата не сформувалася певна істиннісна оцінка тези [6]. З позицій прагмалінгвістики, аргументація становить складний мовленнєвий акт, що складається з простіших іллокутивних актів. Аргумент рідко складається з одного речення, тому в даному випадку доречно говорити про мовленнєвий макроакт аргументації. Ми поділяємо думку Ф. ван Емерена та Р. Гроотендорста, що аргументація належить до складних мовленнєвих актів, адже має функцію аргументації не на рівні речення, а на більш високому – текстовому рівні [8, с. 31-32].

Аргументація є одним з обов'язкових складних мовленнєвих актів популярного психологічного дискурсу. Категорію аргументативності у ньому реалізують інтенційно упорядкувані мовленнєві акти: пояснення, уточнення, експлікації, узагальнення, інформування, асерції тощо. Наприклад: аргументація, асерція:

Since an imbalance of serotonin is said to be responsible for depression it is obvious that when we have endogenous depression, we are most likely to be suffering from insomnia as well. The two symptoms are related. Because of the serotonin connection it may also be related to anxieties. A decline in melatonin production may also be a function of aging [4].

Прийоми сугестивного впливу. Сугестивний вплив – це комплексний соціально-психологічний вплив на ментальну та емоційну сферу людини, що змінює нейро-психологічну динаміку адресата [4]. Йдеться про виклад системи поглядів, коли адресату пропонується або, скоріше, "нав'язується" певна послідовність ментальних чи фізичних дій (спостереження, співставлення, заглиблення в тему, узагальнення, висновок тощо), причому у висловлюваннях явно виражений емоційно-оціночний модус адресанта. Зміна психологічного стану фактично означає зміну найбільш загальних психічних установок особистості. Основними сферами впливу при цьому стають: раціональна та ціннісно-смислова. Розглянемо надалі найуживаніші прийоми сугестивного впливу у популярному психологічному дискурсі.

1. **Ідентифікація та персональність**. Важливу роль у переконанні адресата відіграє авторська установка на того чи іншого читача. Усвідомлюючи тип повідомлення та визначивши тип читацької аудиторії (наприклад, люди, орієнтовані на покращення особистих стосунків, на самопізнання; певна професійна, гендерна чи вікова група), автор будуватиме комунікацію із розрахунком на психологічні особливості сприйняття інформації конкретною групою.

Група адресатів, яку автор планує охопити своїм повідомленням, й, відповідно, при звертанні до якої інтенційно використовує спеціальні риторичні ресурси, називається "**цільовою аудиторією**" [5, с. 20]. Процес трансформації аудиторії через контакт із нею, виявлення та формування спільних референцій у комунікації, американський психолог і дослідник риторичного дискурсу К. Бурке називав ідентифікацією [10, с. 22], у основі якої полягає та особливість, що людство неприродно розділене, і для того, щоб протистояти розділенню, люди ідентифікують себе з певною групою. Для того, щоб переконати адресата, автор мусить стати "своїм", почати говорити його мовою. Фактично усі засоби ідентифікації, що дозволяють авторові "творити" свого адресата, долаючи відмінності і пов'язані з ними непорозуміння, зводяться до ідеї символічного об'єднання [1].

Риторичний прийом ідентифікації має в популярній психології ряд особливостей: автор може ототожнювати себе із цільовою аудиторією читачів, з певними групами населення (соціальними, віковими, гендерними тощо), з обставинами їх життя, з соціумом, його ідеалами, очікуваннями та про-

блемами. Ідентифікація з цільовою аудиторією досягається імплікацією автором спільності поглядів між власною позицією та прогнозованою позицією аудиторії.

До засобів вираження ідентифікації належать: інклюзивний дейксис першої особи *we*, неозначено-особовий займенник *one*, а також численні деперсоналізовані звороти:

For most of us who read about the tragic case in China, our reaction will be to indict these market-goers as particularly indifferent, apathetic, and callous human beings. What's wrong with these people?, we'll ask, confident that we would have acted differently.

We become like that on which our hearts are fixed.

All men forget, if they have ever realized it, how profoundly women are interested in clothes [4].

Для посилення персуазивності тексту автор може спиратися на ідентифікацію з авторитетами, яка відбувається за допомогою цитування та посилань на відомих, авторитетних психологів та філософів, а також через імплікацію співзвуччя точки зору автора з передовими дослідженнями в науці:

We agree with Calvin S. Hall who proposed that dreams are part of a cognitive process in which dreams serve as 'conceptions' of elements of our personal lives... According to Hall's theory, interpreting dreams requires … [5].

Тексти жанру практичної психології, як правило, відрізняються високим рівнем персональності; причому роль автора в них варіюється від друга до вчителя, від порадника до філософа, від формального терапевта до казкаря. Високий рівень персуазивності досягається автором завдяки наведенню свого особистого досвіду щодо вирішення певних психологічних труднощів, адже в адресата виникає відчуття довіри до автора, а також віра в те, що його проблема має вирішення.

2. **Симульований діалог** – реалізується у звертаннях, риторичних запитаннях, питально-відповідних комплексах. Здійснення сугестивного впливу на читача потребує від адресанта встановлення уявного контакту із адресатом, для чого автором вживається риторичний прийом діалогізації. Психолог-ритор прагне вести адресата за собою, застерегти його від поспішних висновків, передбачити можливі реакції тощо. Риторичний прийом діалогізації реалізується у вигляді набору мовленнєвих актів зі значенням спонукання, як-от: умовляння, призив, повеління, інструкція, порада, прохання, пропозиція, попередження тощо. Граматичними засобами реалізації цього прийому є: прямі, непрямі та риторичні запитання; вживання займенника *you*; цикли "питання-відповідь" та "спонукання-відповідь". Наприклад:

Carry your chin in and the crown of your head high.

Why not use the same common sense when fishing for people?

Will the magic formula solve all worry problems? No, of course not. Then what is the answer? [5].

Яскравим прикладом застосування прийому діалогізації є праці відомого психолога В. Леві, які часто будуються у формі епістолярного діалогу з читачем чи комбінації роздумів з художнім чи напівдокументальним викладом (часто біографічного чи автобіографічного характеру). Діалогічні вкраплення у текстах популярної психології часто націлені на спонукання до дії, що виражається у мовленнєвих актах прохання, пропозиції, поради тощо.

Навіювання у текстах з практичної психології передбачає використання мовленнєвих актів **імперативів**, наприклад: *Remember not to try too hard - it will only make it more difficult for you to relax. Passive concentration is the key. Let any extraneous thoughts flow through you, and out of you;* а також **афірмацій** (позитивних установчих формул) та емоційної, оцінної та позитивно-забарвленої лексики:

Happiness like any other character trait is a habit. Make happiness your habit, choose to be happy today. Remind yourself, I am now enjoying perfect, vibrant health. I am radiant, happy and whole. I love and appreciate myself unconditionally.... [4].

Сугестивний вплив також реалізується у мовленнєвих актах **схвалення, підбадьорення**, що мають викликати в адресата позитивну емо-

ційну реакцію, як-от: надію, оптимізм, сподівання тощо. Наприклад:

Открываемся и поручаем свою судьбу Миру, находим в сердце искру Божью, с которой Вы пришли, видим, как луч идет из Вашего сердца. Вы перестали прятаться. Перестали стесняться, перестали бояться , потому что любовь – это не то чувство, которого стоит стесняться, бояться [1: 107].

3. **Частота подачі інформації.** Риторичними прийомами сугестивного впливу є повтор і протиставлення, які утворюють багатошаровість сугестивного повідомлення. Для англомовного сугестивного дискурсу актуальними є однотипні лексичні, синтаксичні повтори, паралельні конструкції, які, окрім засобу когезії, перетворюються в інструмент навіювання. Частота подачі інформації у різних формах, а також повтор окремих фраз сприяє їх ефективному сприйняттю та засвоєнню свідомістю адресата:

Read this paragraph through, and when you've reached the end, lean back, close your eyes, and say to your eyes silently: "Let go. Let go. Stop straining, stop frowning. Let go. Let go." Repeat that over and over very slowly for a minute ... . Didn't you notice that after a few seconds the muscles of the eyes began to obey? Didn't you feel as though some hand had wiped away the tension? Well, incredible as it seems, you have sampled in that one minute the whole key and secret to the art of relaxing [2].

4. У психологічному тексті емоційно-оцінний вплив на реципієнта здійснюється завдяки широкому використанню **засобів красномовства**. Емоційно-образні картини формують стереотипи, типажі та допомагають по-новому зафіксувати об'єкт у ціннісно-смисловій структурі адресата. Емоційний вплив передбачає прив'язку до яскравих об'єктів, емоційно-насичених образів. Наприклад:

Remember who you are (not a gazelle being chased by a lion, for example, nor a wounded rabid dog who's been cornered). Take a breath. Feel some compassion for yourself, smiling inwardly. Take another breath, and with compassion for the scared person standing across from you, smile outwardly [4].

У книгах з популярної психології часто зустрічається весь арсенал засобів фігурального вираження думки: риторичних тропів та фігур, а також стилістичних прийомів. З метою підсилення експресивності в науковій дискусії вживаються: метафора, аналогія, алюзія, гіпербола, літота, парономазія, іронія, риторичне запитання, паралелізм, антитеза, хіазм, нарощуваня. Механізм їхнього сугестивного впливу реалізується в динаміці – у процесі когнітивних операцій над знаннями. Наприклад:

- метафора, гумор: *Athena women do not play Cinderella; they do not wait to be rescued through marriage.*
- гіпербола: *So I banish about ninety-nine per cent of my worries by taking these four steps …*
- метафора: *But trouble brews when an Artemis woman has a dependant, passive child* [3].
- іронія: *It happens, it would seem, with the regularity of the new moon* [2].
- алюзія: *It's never too late to develop and embrace your playful, humorous side* [2].

5. Для текстів популярної психології типовим є здійснення сугестивного впливу за допомогою **художніх образів** та **архетипів.** Так, наприклад, в основу праць популярного американського психолога Джин Шиноди Болен "*Gods in Everyman*" та "*Gods in Everywoman*" покладена концепція ототожнення образів давньогрецьких богів та богинь із психологічними типами чоловіків і жінок сучасності. Пізнаючи архетипи богів, читач може співвіднести їхні психологічні характеристики та мотиви поведінки з особистісними типажами сучасників. Як наслідок, він зможе глибше зрозуміти себе та інших, побачити зі сторони, яку роль він обирає у суспільстві, і навпаки – які архетипи не приймає в собі. Здобувши розуміння міфологічного виміру власної психіки, людині стає простіше відшукати своє коріння, проявити свою справжню суть і, як результат, жити більш осмислено.

6. **Позитивні та негативні приклади.** Досвідчені психологи, розкриваючи певний приклад для наслідування, зосереджуються не лише на

його позитивних якостях, не тільки стимулюють захоплення ним, бажання наслідувати його, але й підводять читача до роздумів, що б сталося, якби людина виявила протилежні риси, або якби у подібній ситуації опинився її моральний антипод. Негативні приклади використовують, наприклад, в антинаркотичному вихованні, щоб показати недоцільність наслідування таких явищ. Виділяють такі прийоми виховання на негативному прикладі: розвінчання негативного, протиставлення аморальним вчинкам високоморальної поведінки тощо.

Серед інших поширених прийомів сугестивного впливу відзначимо:

- маніпулювання частотою подачі інформації;
- використання асоціацій та аналогій;
- використання асертивних висловлювань;
- повторення фраз, перефразування, нарощування категоричності;
- експресивно-оцінне вираження міркувань;
- вживання афірмацій-екзерситивів.

Отже, проведений нами аналіз свідчить про комплексний характер впливу логічних та риторичних засобів, що можуть реалізувати свій перлокутивний потенціал в одних і тих самих фрагментах популярного психологічного дискурсу. Ключовими текстовими категоріями популярної психології є комунікативні категорії аргументативності та сугестивності. Аргументативність популярного психологічного дискурсу забезпечується такими властивостями як аргументованість, цілісність, інформативність та персуазивність. У той час, як логічні засоби переконання апелюють до розуму адресата, сугестивні засоби покликані розкрити резервні можливості особистості, основу якої становить неусвідомлювана психічна активність. Наявність мовленнєвих актів переконання і навіювання, сама по собі, не є достатньою для досягнення перлокутивного ефекту; важливу роль при цьому відіграють лінгвістичні та логіко-риторичні засоби, що сприяють досягненню ефекту переконання адресата.

Тексти популярної психології мають подвійну мету: з одного боку, інформувати читача, озброїти його системою психологічних знань та спеціальних технік (вмінь), а з іншого – трансформувати деякі аспекти їх особистостей для досягнення визначених цілей: змінити ракурс бачення людиною подій, трансформувати стереотипи поведінки, досягти переоцінки емоційно-оціночних реакцій індивіда.

Перспективою подальших досліджень є порівняльний аналіз усного та писемного дискурсу популярної психології, дослідження лінгвокультурної специфіки текстів цього жанру, вироблення методології дослідження впливу персуазивно-сугестивних текстів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Варгина Е.И. Научный текст : функция воздействия : автореф. дисс. на соискание учен. степени доктора филол. наук : спец. 10.02.04 “Германские языки” / Варгина Екатерина Ионовна. – СПб., 2004. – 35 с. 2. Введенская Л.А. Риторика и культура речи. / Людмила Алексеевна Введенская. – [4-е изд.]. – Ростов на / Д. : Феникс, 2004. – 537 с. 3. Еемерен Ф.Х. ван. Аргументация, коммуникация и ошибки / Франс Х. ван Еемерен, Роб Гроотендорст; [пер. с англ. Е.А. Богоявленской]. – СПб. : Васильевский остров, 1992. – 207 с. 4. Ільницька Л.Л. Англомовний сугестивний дискурс : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Леся Леонідівна Ільницька. – К., 2006. – 222 с. 5. Павлюк Л.С. Риторика, ідеологія, персуазивна комунікація / Л.С. Павлюк. – Л. : ПАІС, 2007. – 168 с. 6. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие / Иосиф Абрамович Стернин. – Воронеж : Истоки, 2001. – 252 с. 7. Тамарченко Н.Д. Жанр // Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А.Н. Николюкина. – М. : НПК “Интелвак”, 2001. – 1600 с. 8. Шелестюк Е.В. Стилистические и жанровые особенности текстов практической психологии / Е.В. Шелестюк // Вестник Челябин. гос. ун-та (Серия “Филология. Искусствоведение”). – Челябинск, 2008. – Вып. 20, № 12. – С. 168-176. 9. Шелестюк Е.В. Текстовое воздействие на различные компоненты сознания / Е.В. Шелестюк // Лингвистические парадигмы и лингводидактика : материалы 12 Междунар. науч.-практ. конф. (Иркутск, 13-15

июня 2007 г.) – Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2007. – Ч. 2. – С. 164-168. 10. Burke K. A Rhetoric of Motives / Kennet Burke. – 2d ed. – Berkley : University of California Press, 1969. – 340 p. 11. Cros A. Teaching by Convincing : Strategics of Argumentation in Lectures / A. Cros // Argumentation, 2001. – № 15. – P. 191-206. 12. Griffiths M. Popular Psychology in Action / Mark Griffiths // The Psycologist : Bulletin of the British Psychological Society. – Oxford University Press, 2009. – Vol.8 (10). – P. 455-457. 13. Voss J.F. Argumentation in Psychology / James F. Voss and Julie Van Dyke / Mahwah, 2002. – New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates. – 155 p.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Пеунова С. Учебник жизненных истин / Светлана Пеунова. – Самара : “Путь к солнцу”, 2008. – 184 с. 2. Bolen J. Goddesses in Everywoman. A New Psychology of Women / Jean Shinoda Bolen. – USA: Harper Colophon Books, Harper & Row Publishers, 2004. – 334 p. 3. Carnegie D. How to Win Friends and Influence People / Dale Carnegie. – USA : Harper Books, Harper & Row Publishers, 1998. – 360 p. 4. PST – http://www.psychologytoday.com/ 5. PSA – ttp://psychology.about.com/.

УДК 811.111’42

ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНАЯ СУЩНОСТЬ ТРОПОВ В ТЕКСТЕ ПАРОДИИ

Н.Н. Савченко (Чуприна), канд. филол. наук (Харьков)

В статье выявлены межтекстовые взаимодействия понятий интертекста и тропа в пародийном тексте. В тексте пародии воспроизводится прецедентный образ тропа, источник которого способен идентифицироваться. Благодаря интертекстуальной связи прецедентного и пародийного текстов реципиент в состоянии определить критерий пародирования тропа, обнаружить механизмы порождения пародистом производного контекста, определить отношение пародиста к пародируемому тропу.

Ключевые слова: троп, интертекст, прецедентный текст, межтекстовое взаимодействие, комический эффект.

Савченко Н.М. Інтертекстуальна сутність тропів у тексті пародії. У статті виявлені міжтекстові взаємодії понять інтертексту та тропу в пародійному тексті. У тексті пародії відтворюється прецедент ний образ тропу, джерело якого здатне ідентифікуватися. Завдяки інтертекстуальному зв’язку прецедентного і пародійного текстів, реципієнт у змозі визначити критерій пародіювання тропу, виявити механізми породження пародистом похідного контексту, визначити ставлення пародиста до пародійованого тропу.

Ключові слова: троп, інтертекст, прецедентний текст, міжтекстова взаємодія, текст пародії, комічний ефект.

Savchenko N.N. Intertextual nature of tropes in the text of parody. The article reveals intertextual contacts between the concept of intertext and trope in the text of parody. The precedental image of trope, the source of which to be identified is reproduced in the text of parody. Due to intertextual interaction between the precedental text and the text of parody the recipient is able to define the criterion of parodying the trope, to reveal the mechanisms of reproduction of the derivative context by the parodist, to determine the parodist’s attitude towards the trope to be parodied.

Key words: trope, intertext, precedental text, intertextual interaction, comic effect.

Проблемы межтекстового взаимодействия ставят вопрос о соотношении понятий интертекста и тропа. Поскольку межтекстовые отношения и связывающие их формальные элементы по своей природе и проявлению очень разнообразны, однозначного ответа на вопрос, с каким именно тропом может быть сопоставлено интертекстуальное преобразование, по-видимому, не существует. В нем обнаруживаются признаки и метафоры [3], и метонимии [1], а в определенных контекстах – также гиперболы и иронии [4].

Актуальность предпринимаемого исследования состоит в том, что как в зарубежной, так и в отечественной лингвистике не существует четкого теоретического обоснования интертекстуальной природы тропов в пародийном тексте.

Цель данного исследования состоит в выявлении интертекстуальности тропов в тексте пародии.

Объектом данной работы являются понятия интертекста и тропа.

Предметом изучения выступают специфические черты, раскрывающие интертекстуальную сущность тропов в тексте пародии.

Новизна данного исследования состоит в том, что в нем выявляются непосредственные переклички интертекстов и тропов, т.е. в пародийном тексте имеет место воспроизведение именно прецедентного тропеического образа, источник которого способен идентифицироваться.

По мнению Н.А. Фатеевой, интертекстуальные сравнения и тропы могут выстраиваться в цепочку, определяя развитие нового текста, или стано-

© Н.Н. Савченко (Чуприна), 2011

виться метатекстом по отношению к тексту, в котором исходно было применено сравнение [2, с. 53].

Для стилистической оценки тропов в пародиях важна не их условная "красивость", а органичность в тексте, обусловленность их содержанием произведения, эстетическими задачами автора. Кроме того, благодаря интертекстуальным связям прецедентного и пародийного текстов, реципиент сможет обнаружить критерий пародирования тропа (его неудачность, "смелость" и пр.); выявить механизмы порождения пародистом производного контекста (сохраняется ли в нём сам троп, либо заменяется иными средствами); определить отношения пародиста к пародируемому тропу (ирония, издевка, либо добрый юмор, "комплиментарная критика"); определить стилевые доминанты пародируемого текста (идиостиля).

Рассмотрим специфические черты тропов в тексте англоязычной пародии. Одним из самых распространенных приемов, используемых пародистами, является метафора. Традиционное определение метафоры связано с этимологическим объяснением самого термина: метафора (греч. metaphor – перенос) – это перенос названия с одного предмета на другой на основании их сходства [1, с. 296–297].

Для создания пародий характерно перенесение смысла слова на объект, с которым это слово не соотносится. Слова и фразы, вырванные из привычного для них контекста и окружения, начинают работать в новых, непривычных речевых ситуациях. Однако при ближайшем анализе оказывается, что их использование чрезвычайно логично, и автор лишь выносит на поверхность до этого нераскрытые возможности употребления этих единиц языка. В результате возникает необычная, даже причудливая метафора.

Примеров использования этого приема в пародийных текстах множество, поэтому остановимся лишь на самых очевидных.

Например, в пародии У. Уайта "How to Tell a Major Poet from a Minor Poet":

"Smallish girl of about the tonnage of Jessie Mattews" [1, с. 134],

использование слова tonnage (the size of a ship or the amount of goods it can carry, expressed in tons) применено к описанию внешности девушки, причем, как это ясно, субтильной девушки, весьма необычно и потому занимательно, благодаря чему и создается комический эффект.

Логическая связь между понятиями size of a ship и size of a person оказывается довольно очевидной.

Или пример из пародии-рассказа П. Дж. Вудхауза "Jeeves in the Offing":

"Some species of a butler appeared to be at the other end" [3, с. 98].

Обычно слово "species" (a division of animals, which are alike in all important ways) используется лишь в контексте, в котором речь идет о представителях животного мира. Здесь же оно употреблено к дворецкому как к представителю определенного социального класса, что создает комическую направленность текста.

Пародийное стихотворение Дж. Вилльерса "The Rehearsal":

Since death my earthly part will thus remove,
I'll come a humble bee to your chaste love.
With silent wings I'll follow you, dear Couz,
Or else before you in the sunbeams buzz.
And when to melancholy groves you come,
An airy ghost, you'll know me by my hum;
For sound, being air, a ghost does well become

[1, с. 36]

Автор пародийно переосмысливает, метафорически насыщенные любовные и романтические зарисовки у Дж. Драйдена. Некоторые пассажи и реплики драматического бурлеска Дж. Вилльерса являются точной пародийной перефразировкой соответствующих сцен пьес Драйдена:

ср. с ПТ ("The Conquest of Granada"):
Which is my tyrant's, death will remove,
I'll come all soul and spirit to your love.
With silent steps I'll follow you all day;
Or else before you in the sunbeams play.
I'll read thence to melancholy groves
And there repeat the scenes of our past loves.
At night I will within your curtains peep…[5].

Более того, обращает на себя внимание сюжетная схема пародии "The Rehearsal": сочинитель Бейс придумал "самые изощренные и утонченные сравнения на свете" (развернутое сравнение – излюбленный прием Драйдена), но не знает, как их применить ("If gad if I knew but how to apply it").

Метафора позволяет создать емкий образ, основанный на ярких, зачастую неожиданных, смелых ассоциациях. В основу метафоризации может быть положено сходство самых различных признаков предметов: цвета, формы, объема, назначения, положения в пространстве и времени и т.д.

Еще Аристотель заметил, что слагать хорошие метафоры – значит подмечать сходство. Наблюдательный глаз пародиста находит общие черты почти во всем. Неожиданность таких сопоставлений придает метафоре особую выразительность в пародийном тексте [2, с. 217].

Примером может служить отрывок из пародии "Times Flies" Б. Косби:

"Therefore, on my next turn, I would abandon my classical grace and I would "Bogart" the jump, a word that meant I would muscle myself over it with the sheer grit of Humphrey Bogart. <…> My plan was inspired: I would make my run to the bar, hit my mark precisely, and then Bogart my way toward the sky. <…>

A masters track meet can be a richly educational experience. At this one, I learned that a man of my age should never try a Bogart. A George Burns is what he ends up with" [4].

Bogart используется как нарицательное имя существительное и как глагол, образованный в результате конверсии, ***George Burns*** – тоже образовано от имени собственного. Эти новообразования являются знаками текстов-фильмов с участием Хамфри Богарта и Джорджа Бернса.

Богарт исполнял роли гангстеров и играл физически сильных, привлекательных героев. Дж. Бернс – известный американский комик, который снимался в кино до глубокой старости.

Пародист использует метафору, которая основана не просто на использовании имен актеров, а на тех ролях, которые ими были сыграны. И, таким образом, метафора становится понятной благодаря прецедентному тексту. В данном случае прецедентным текстом выступают амплуа этих актеров и, соответственно, кинофильмы с их участием.

Рассмотрим еще один пример метафоры – отрывок из пародии Б. Косби "Fatherhood":

"So you've decided to have a child. You've decided to give up quiet evenings with good books and lazy week-ends with good music, intimate meals during which you finish whole sentences, sweet private times when you've savored the thought that just the two of you and your love are all you will ever need. You've decided to turn your sofas into trampolines, and to abandon the joys of leisurely contemplating reproductions of great art for the joys of frantically coping with reproductions of yourselves. Why?" [2, с. 82].

В данном отрывке наблюдается дружеская дистанция общения с читателем, которая выражается в использовании прямого обращения (*You*), вопросе (*Why?*). Текст начинается с вводного слова (*so*), что создает ощущение продолжения разговора, который был начат уже раньше. Языковая техника комического эффекта представлена перечислением, лексическими повторами (*You've decided, the joys of*), антитезой, иронией (*the joys of frantically coping with reproductions of yourselves*). Именно лексический повтор (*reproductions of great art/ reproductions of yourselves*) сопровождается метафорическим сдвигом значения, является частью антитезы (*the joys of leisurely contemplating/ the joys of frantically coping*), что создает двуплановость и языковую игру, характерные для пародийного текста.

Комические сравнения в пародиях также имеют тенденцию разрастаться в целые образы, причем объекты уподобления выбираются как можно более далекие друг от друга. Сопоставление несопоставимого создает особую атмосферу, особое пространство со своими параметрами, отличными от привычных. Попадая в это пространство, понятия и образы трансформируются, подчиняясь

новым законам и приобретая новую структуру. Как в кривом зеркале изменяются и вытягиваются лица и предметы, так в пародиях искажаются и гиперболизируются общепринятые сравнения и образы.

Гиперболой (от греч. gyperbol – преувеличение, излишек) называется образное выражение, состоящее в преувеличении размеров, силы, красоты, значения описываемого [7, с. 48].

Одним из свойств гиперболы является то, что она может и не принимать форму тропа, а просто выступать как преувеличение. Однако чаще гипербола принимает форму различных тропов, причем ей всегда сопутствует ирония, так как и автор и читатель понимают, что это образное средство неточно отражает действительность.

Пример гиперболы встречается в пародии П. де Райса "Requiem for a Noun, or Intruder in the Dusk" на произведения У. Фолкнера:

"the last light was seeping out" [1, с. 161] – пародийное утрирование метафорически насыщенных пейзажных зарисовок у У. Фолкнера – ср. в романе "Noise and Fury":

"The road rose again, to a scene, like a painted backdrop. Notched into a cut of red clay, crowned with oaks the road appeared to stop. Short off, like a cut ribbon" [там же, с 352].

Гипербола встречается в рассказе-пародии А. Хилтона "Octopus", который является пародийным переосмыслением стихотворения А. Суинберна "Dolores" и, соответственно, само произведение "Dolores" – прецедентный текст для данной пародии. В пародии гиперболизируются приемы музыкальной организации стиха: аллитерации, ассонансы, сложная система рифмовки и т. д. Кроме того, Долорес, чувственной красотой которой упивается лирический герой стихотворения А. Суинберна, подменяется в пародии осьминогом – утрированный намек на пристрастие Суинберна к экзотической морской тематике.

Ср. четвертую строфу прецедентного текста:

Lips full of lust and of laughter,
Curled snakes that are fed from my breast,
Bite hard lest remembrance come after
And press with new lips where you pressed.
For my heart, too springs up at the pressure,
Mine eyelids, too, moisten and burn,
Ah, feed me and fill me with pleasure,
Ere pain come in turn [1, с. 325]

с последней строфой пародии:

Ah! thy red lips, lascivious and luscious,
With death in their amorous kiss!
Cling round us, and clasp us, and crush us,
with bitings of agonized bliss4
We are sick with the poison of pleasure,
Dispense us the potion of pain4
Ope thy mouth to its uttermost measure
And bite us again! [там же, с. 68]

Качество пародии оценивается в связи с качеством образующих ее гипербол. Пародия считается удачной, когда при помощи преувеличения пародист продемонстрировал сущность художественного явления. Неудачной – когда она недостаточно гиперболична и потому оборачивается бледным подражанием или же когда пародийные гиперболы механичны и грубы, вследствие чего не достигается ощущение узнаваемости объекта.

Таким образом, гиперболизированные сравнения становятся самоцелью, чистой игрой остроумия пародиста; гиперболическое раздувание образа происходит "на пустом месте" и потенциально не имеет предела, сравнение может быть ничем не обусловлено и превышать границы реального, благодаря чему и создается комический эффект в тексте пародии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Минц З.Г. Блок и русский символизм / Зара Григорьевна Минц // Избранные труды : В 3 кн. – Книга 3: Поэтика русского символизма. – СПб. : Искусство, 2004. – 480 с. 2. Фатеева Н.А. Контрапункт интертекстуальности или интертекст в мире текстов / Наталья Александровна Фатеева. – М. : Агар, 2007. – 280 с. 3. Ямпольский М. Память Тиресия / Михаил Ямпольский. – М. : Ad Marginem, 1993. – 446 с. 4. Jenny L. La stratégie de la forme // Poétique. – 1976. – № 27. – P. 257-281.

СПИСОК ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЙ И СПРАВОЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Большой энциклопедический словарь. Языкознание / [гл. ред. В.Н. Ярцева]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

1. Англо-американская литературная пародия (“То, чего не было”) / [сост. А.Я. Ливергант]. – М. : Радуга, 1983. – 368 с. 2. Cosby B. Fatherhood / B. Cosby. – N.Y. : Berkley Trade, 1987. – 192 p. 3. Wodehouse P.G. Jeeves in the Offing / P.G. Wodehouse. – London : Penguin Books Ltd, 2000. – 250 p. 4. Cosby B. Times Flies / Bill Cosby [Електронный ресурс]. – Режим доступа : www.en.wikipedia.org/wiki/Bill_Cosby. 5. Dryden J. The Conquest of Granada / Jhon Dryden. – [Електронный ресурс]. – Режим доступа : www.poetry-archive.com/d/dryden_john.html.

УДК 811.111'42

КОМПОЗИЦІЯ ХУДОЖНЬОГО ГУМОРИСТИЧНОГО ТЕКСТУ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ ПАРАДИГМІ

Є.С. Новікова (Харків)

Стаття представляє огляд визначень терміну "текст" та підходів до композиційного аналізу та аналізу структури художнього тексту. Проведено аналіз основних засад теорії гумористичних текстів Сальваторе Аттардо, а також понять "кульмінаційній момент" та "сюжетний пункт". Означена теорія була застосована для дослідження тексту комедії Оскара Уайльда з метою перевірки її вірогідності, вивчення композиційних особливостей комедії та ідіостилю автора.

Ключові слова: гумористичний текст, композиційний аналіз, кульмінаційний момент, структура тексту, сюжетний пункт, текст.

Новикова Е.С. Композиция художественного юмористического текста в современной лингвистической парадигме. Статья представляет обзор определений термина "текст", подходов к композиционному анализу и анализу структуры художественного текста. Проведен анализ основных принципов теории юмористических текстов Сальваторе Аттардо, а также понятий "кульминационный момент" и "сюжетный пункт". Данная теория была использована для исследования текста комедии Оскара Уайльда с целью проверки ее достоверности, изучения композиционных особенностей комедии и идиостиля автора.

Ключевые слова: композиционный анализ, кульминационный момент, структура текста, сюжетный пункт, текст, юмористический текст.

Novikova Y.S. A composition of a humorous text of fiction in the modern linguistic paradigm. The following article gives a review of definitions of the term "text", approaches to the compositional analysis and the analysis of the structure of a text of fiction. The analysis of the main principles of the Theory of Humorous Texts by Salvatore Attardo and also of such concepts as "punch line" and "jab line" was conducted. The following theory was used for researching the text of the comedy by Oscar Wilde for the purpose of checking its plausibility, studying the compositional peculiarities of the comedy and the author's personal style.

Key words: compositional analysis, humorous text, jab line, punch line, text, text structure.

На сучасному етапі лінгвістика набуває нового образу, обумовленого її антропоцентричною направленістю. Як вихідна теза антропологічної парадигми вивчення мови можуть розглядатися слова Е. Бенвеніста: "В світі існує тільки людина з мовою, людина, що спілкується з іншою людиною, та мова, таким чином, належить самому визначенню людини" [5, с. 293]. З цього витікає розуміння того, що вивчення мови, яке б відповідало її людському масштабу, може вестися тільки тією лінгвістикою, яка обрала людину "мірою всіх речей". Антропоцентризм став ідеєю, що створює парадигму сучасного мовознавства завдяки науковим дослідженням вчених різних поколінь: В. Гумбольдта, Е. Бенвеніста, О. Єсперсена, Г. Гійома, В.В. Віноградова, М.М. Бахтіна, Н.Д. Арутюнової, Ю.Д. Апресяна та ін [1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 12].

Функціональний аспект у вивченні мови, орієнтування на комунікативний процес неминуче призвели до виявлення комунікативної одиниці вищого порядку, за допомогою якої здійснюється мовленнєве спілкування. Такою одиницею є текст, що уявляється перш за все як одиниця динамічна, організована в умовах реальної комунікації і, внаслідок цього, як одиниця, яка володіє екстра- та інтралінгвістичними параметрами.

Об'єктом даного дослідження є художній гумористичний текст як об'єкт сучасної лінгвістики.

© Є.С. Новікова, 2011

Предметом даної розвідки є дослідження композиційних особливостей художнього гумористичного тексту крупної форми.

Метою цього дослідження є огляд різних визначень терміну "текст", різноманітних підходів до аналізу композиції та структури тексту, а також огляд однієї з теорій композиційного аналізу гумористичних текстів.

Матеріалом дослідження слугували роботи І.Р. Гальперіна, В.В. Віноградова, М.М. Бахтіна, С. Аттардо, та текст комедії О. Уайльда. У зв'язку з тим, що запропонована С. Аттардо теорія гумористичних текстів вимагає трудомісткого аналізу, на даному етапі ми обрали текст однієї комедії О. Уайльда "Злочин Лорда Артура Севіла" (Lord Arthur Savile's Crime) (загальний обсяг сторінок – 28, загальний обсяг друкованих знаків – 69 216).

Актуальність цього дослідження визначається тим, що на даний момент в лінгвістиці залишається низка невирішених проблем текстології як науки, крім того ще не всі її терміни мають адекватні українські відповідники. Більш того, хоча поняття композиції тексту неодноразово ставало предметом досліджень з літературознавства та лінгвістики, воно ще не є досконало вивченим, та на даний момент існує обмежена кількість теорій та досліджень стосовно цього питання.

Теорія тексту склалася як наукова дисципліна у другій половині XX ст. на перетині низки наук – інформатики, психології, лінгвістики, риторики, прагматики, семіотики, герменевтики, соціології. Незважаючи на велику кількість міждисциплінарних перетинів, у теперішній час теорія тексту має свій власний онтологічний статус. Теорія тексту охоплює будь-які знакові послідовності, однак її основним об'єктом є текст вербальний, тому при характеристиці та описі тексту важливі лінгвістичні дані [3, с. 4].

На сьогодні текст як об'єкт вивчення приваблює спеціалістів різних галузей знань, та в першу чергу лінгвістів, які зосереджують свою увагу на функціонально-комунікативних якостях мови. Поняття "текст" ще не отримало єдиного та чіткого визначення, тому ще надто важко звести це поняття до категорій мовного плану через його багатоаспектність. Текст визначається як інформаційний простір, як мовний твір, як знакова послідовність і таке інше. В філології під текстом розуміється послідовність вербальних знаків. Якщо розглядати текст у системі узагальнених функціональних категорій, він класифікується як найвища комунікативна одиниця [8]. За думкою М.М. Бахтіна текст як знаковий комплекс відноситься до висловлювання та має ті ж самі ознаки [4]. Ю.М. Лотман розвинув теорію М.М. Бахтіна та виділив в тексті риси інтелектуальної особи, тобто наділив текст рисами людини, та знайшов можливість ототожнити два явища – людина і текст. Виходячи з цього, ми знову повертаємося до питання антропоцентричності сучасної лінгвістики. Ю. М. Лотман визначав текст як "складний пристрій, який зберігає різноманітні коди, здатний трансформувати отримані повідомлення та породжувати нові, як трансформаційний генератор, що володіє рисами інтелектуальної особи" [14, с. 130].

Нині у центрі уваги текстологів перебуває поняття "структури тексту" [8; 11]. Адже від результативності дослідження структури тексту залежить розв'язання цілої низки проблем аналізу тексту як засобу комунікації, проблем його розуміння й текстотворення. Базовими ознаками структури ми вважаємо цілісність і зв'язність.

Поняття зв'язності (когезії) як основної ознаки структури було розроблено в галузі математичних наук [14]. Ця ознака дає змогу окреслити смислове поле тексту, тому для дослідження тексту є досить прийнятною. Зв'язність регулюється в синтагматичному розрізі і є категорією логічного плану, яка дотримується логічних правил. Ця категорія чітко виявляється в письмових чи підготовлених текстах. В усному мовленні логічна зв'язність дозволяє створити текст, оптимальний для усного сприйняття. При цьому зв'язність тексту може бути оформлена двома видами засобів: зовнішніми і внутрішніми. Зовнішні засоби когезії мають формальні показники (граматичні і лексичні засоби), однак домінують внутрішні семантичні засоби зв'язності. Внутрішній зв'язок базується на

спільності предмета опису, що є тим "стрижнем", що проходить через весь текст і нібито "стягає" усі його частини в єдине ціле.

Композиція тексту – це схема організації та структурної упорядкованості цілого тексту (твору), яка відображає будову, співвідношення та взаємне розташування його частин, членування на смислові сегменти, ступінь та характер відображення цих елементів, порядок їх слідування та взаємозв'язок між ними [14].

Поняття композиції традиційно використовується для художніх творів як цілого з точки зору його змістової форми. Зазвичай до елементів композиції художніх текстів відносять експозицію, зав'язку, розвиток подій, кульмінацію та розв'язку.

В лінгвостилістиці поняття композиції відображає:

1. взаємозв'язок статичного та динамічного аспектів тексту (перший пов'язаний з будуванням, архітектонікою тексту, другий – з логічним розгортанням змісту, з рухом думки);

2. процес членування континуума тексту на сегменти, інформативні блоки та об'єднання інформації всередині кожного блоку;

3. внутрішня (змістовна) сторона організації тексту та його зовнішня сторона (членування на частини, розділи, глави, параграфи, абзаци).

Лінгвістичний аналіз вивчення композиції художнього тексту передбачає "аналіз змісту, що динамічно розгортається та розкривається в зміні та чергуванні різних форм та типів мовлення, що синтезуються в образі автора і створюються як складна, але цілісна система експресивно-мовленнєвих засобів" [8, с. 45]. Композиційною одиницею літературного твору є такий його елемент, в рамках якого зберігається один і той самий спосіб художнього зображення. З цієї точки зору виділяються динамічне оповідання, статичне описання або характеристика і таке інше.

Таке вивчення тексту, що пропонує членування на глави, томи, частини відповідає як стратегії породження тексту, так і стратегії розуміння. Автор тексту сприймає світ дійсності водночас в його континуальності та структурності, і він намагається виразити свої уявлення про порядок та організованість світу в характері епізодів, подій, фрагментів дійсності, тим самим він свідомо (а й водночас несвідомо) обирає, підкреслює щось суттєве, з його точки зору, для зображення. В свою чергу читач завжди намагається перебороти лінійність тексту, виявити в його організації найважливіші компоненти, частини, епізоди. Таким чином категорія членування, з одного боку має суб'єктивну природу, оскільки вона інтенціональна (запрограмована автором) та екстенціональна (усвідомлена читачем). З іншого боку, вона об'єктивно обумовлена необхідністю відображення світу в його упорядкованості [3].

В свою чергу І. Р. Гальперін виділив прагматичну та структурно-пізнавальну основу членування. Від підкреслював, що "членування тексту має двояку основу: окремо представити читачеві відрізки для того, щоб полегшити сприйняття повідомлення, і для того, щоб автор для себе усвідомив характер часового, просторового, образного, логічного зв'язку відрізків повідомлення. В першому випадку відчувається прагматична основа членування, в другому – суб'єктивно-пізнавальна" [8, с. 57].

Наукове осмислення категорій членування пов'язано з виділенням у тексті на одній підвалині структурних, формально виражених однотипних частин, компонентів. І. Р. Гальперін запропонував виділити два типи членування тексту: об'ємно-прагматичне і контекстно-варіативне. До першого типу він відносить членування тексту на томи, книги, глави, абзаци. До другого типу – наступні форми мовленнєвотворних актів:

1. мову автора:
   - оповідання;
   - опис;
   - міркування автора;
2. чужу мову:
   - діалог;
   - цитацію;
   - невласно-пряму мову [8, с. 57].

Говорячи про два типи членування тексту, І.Р. Гальперін помітив, що "вони переслідують одну й ту ж саму мету, але різними засобами. В їх основі лежить членування об'єктивної дійсності на

організовані та упорядковані відрізки, що сприймаються нашою свідомістю. Безперервний континуум не дає можливості зупинитися на окремому, частковому та заважає адекватному осмисленню того, що відбувається. […] Важко уявити собі великий текст, в якому б не було розподілення на глави або частини та в якому не було б переключення між формами викладення" [8, с. 58].

У даній статті пропонуємо розглянути одну з сучасних теорій аналізу гумористичних текстів крупних форм, яка була запропонована Сальваторе Аттардо, як приклад лінгвістичної студії з питань композиції певного виду тексту. На даний момент ця теорія не є підкріпленою достатньою емпіричною базою, хоча і має на наш погляд, великий науковий потенціал.

Теорія гумористичних текстів була заснована на загальній теорії вербального гумору Віктора Раскіна та Сальваторе Аттардо. Будучи продовженням цієї теорії, вона лише розширює сфери її застосування, але не змінює її основні принципи. Точніше кажучи, загальна теорія вербального гумору була розширена для того, щоб її можна було застосовувати до текстів будь-якого обсягу.

Основною відправною точкою теорії гумористичних текстів є те, що всі гумористичні тексти діляться на два види:

– тексти, які по структурі співпадають з анекдотами (тобто закінчуються кульмінаційним моментом (***punch line***));

– тексти, які не мають такої структури та не закінчуються таким чином [15].

Традиційно комічне завершення тексту називається *кульмінаційним моментом*. Проте, не існує єдиного терміну для комічного випадку, який виникає на будь-якому іншому етапі тексту. Сальваторе Аттардо запропонував неологізм ***jab line*** (сюжетний пункт) для позначення кульмінаційних моментів, які знаходяться не в кінці тексту [15]. С. Аттардо також ввів термін ***lines*** (рядки) як гіперонім термінів ***punch line*** (кульмінаційний момент) і ***jab line*** (сюжетний пункт) [15]. Поняття *сюжетний пункт* було представлено в роботах С. Аттардо [16], щоб відрізнити його від кульмінаційного моменту [15], який виникає в кінцівці анекдотів. Сюжетний пункт відрізняється від кульмінаційного моменту тим, що він може виникнути в будь-якій частині тексту. З семантичної точки зору це є два абсолютно ідентичні поняття, єдина їхня відмінність полягає в місці їх появи в тексті і їх текстуальній функції [15]. Сюжетні пункти – це гумористичні елементи, повністю інтегровані в текст, в якому вони виникають (тобто вони не розривають цілісність тексту, тому що вони невідривно пов'язані з розвитком сюжету) [15, с. 89]. Як приклад можна взяти сюжет твору Оскара Уайльда "Злочин Лорда Артура Севіла": Лорд Севіл сприймає пророчення хіроманту настільки серйозно, що відважується на злочин після того, як він їх почув. Пригоди Лорда є предметом значної кількості сюжетних пунктів цього твору [17, с. 157].

Дослідження гумористичних текстів зводяться до виявлення місця розташування всіх *рядків* (кульмінаційних моментів і сюжетних пунктів) на векторі тексту (тобто на його уявній лінійній структурі) [15]. Вектор звичайно ділиться на складові наративи, а далі встановлюється їх ієрархічний статус. Потім визначаються позиції різних комічних елементів у співвідношенні з наративами на цьому векторі, а на базі цього ми вже розрізняємо в тексті *сюжетний пункт* і *кульмінаційний момент* [15].

Існує певна класифікація *гумористичних сюжетів*:

– сюжети, які закінчуються кульмінаційним моментом;

– сюжети, які порушують межі наратива;

– сюжети, які обертаються навколо події [15, с. 37].

Проте, не слід забувати, що найпоширенішою формою гумористичних текстів крупних форм є серйозний наратив із розміщеними впродовж всього вектору тексту гумористичними моментами.

Аналізуючи тексти за допомогою теорії гумористичних текстів, можна визначити всі комічні елементи тексту на основі стандартного семантичного аналізу, потім ці елементи можна зобразити на векторі, який є лінійною структурою тексту. Така структура уможливлює виявлення відносин між

цими рядками, і ті рядки, що мають спільні риси, об'єднуються в *стренди* і *стеки* [15]. Термін *стренд* (серія) використовується для позначення трьох або більше зв'язаних між собою рядків. У текстах великих об'ємів можна зустріти *стеки* (логічні серії). Цей термін позначає декілька серій, що співвідносяться між собою. В роботах С. Аттардо було доведено, що серія з'являється тільки тоді, коли рядки в тексті повторюються щонайменше тричі. Отже, повторення трьох рядків – це широко відома структура жарту [15], оскільки це найнижча частота виникнення елементу тексту, яка може вважатися серією. Потрібно відзначити, що два повторення можуть бути збігом, але три – значно знижують цю можливість. Отже, для виникнення серії потрібно три рядки, які б повторювалися у тексті [15, с. 90]. Як приклад можна взяти серію "герцогиня Пейслі має негативно ставитися до хіромантів". Ця серія повторюється у трьох сюжетних пунктах [17, с. 158].

Серед серій С. Аттардо виділяє дві підгрупи:

- центральна серія;
- другорядна серія.

Центральна серія – це серія, яка займає головне місце в певному творі. Ми також можемо визначити її як одну чи більше серій, які виникають у 75% тексту [15, с. 90]. У творі Оскара Уайльда вдалося встановити приклади центральних серій: Лорд Артур Севіл, який є метою 71 з 246 сюжетних пунктів. Спираючись на визначення поняття *центральна серія* (вона займає головну позицію в тексті), можна зазначити, що центральну серію не можна зустріти в текстах малого обсягу.

У свою чергу *другорядна* серія – це серія, яка в тексті зустрічається лише декілька разів [15, с. 91]. Наприклад, в творі "Злочин Лорда Артура Севіла" можна виділити декілька другорядних серій: "стереотипне бурчання" – 7 разів протягом тексту [17, с. 157, 167, 175, 176, 177], "свобода" – 2 рази [17, с. 175, 177].

Сальваторе Аттардо також ввів наступні поняття, які дозволяють розрізняти види серій. Ряд серій може виникати в певних просторових структурах, та до цих пір були описані два з них:

- *combs* (скупчені серії) – випадки, коли сюжетні пункти та кульмінаційні моменти виникають дуже близько один до одного;
- *bridges* (розріджені серії) – випадки, коли зв'язані сюжетні пункти та кульмінаційні моменти, виникають на великій відстані один від одного, і буває важко встановити зв'язок між ними [15, с. 93].

Можна визначити скупчену серію, як тип серії, що включає три кульмінаційні моменти або сюжетних пункти на маленькому проміжку тексту. Неможливо чітко сказати, що таке "маленький" проміжок, але С Аттардо гіпотетично припускає, що це менш, ніж 10% від загального об'єму тексту [15, с. 94]. Дані проведеного нами аналізу тексту комедії підтверджують це припущення. Можна відмітити, що послідовність скупчених серій створює в тексті зони, особливо насичені гумором [15, с. 94]. Прикладом скупченої серії є "в'язниця або страта як неможливий наслідок вбивства", який повторюється на відрізку розміром 40 слів [17, с. 168].

Розріджена серія – це тип серії, в якій дві групи рядків (в основному це сюжетні пункти) виникають на великих відстанях одна від одної. Складна структура розрідженої серії є наступною: розріджена серія складається з двох рядків, що не є прив'язані до будь-якого іншого рядка (тобто не є частиною серії). Складна структура розріджених серій порушує правило, згідно до якого серія має включати три або більше елементів. Напевно, це є наслідком того, що ця структура в тексті трапляється дуже рідко.

На завершення хотілося б додати, що текст є одним з ключових понять сучасної лінгвістики. Незважаючи на те, що лінгвістика вже давно набула статусу текстової науки, текст та його композиція ще довго буде залишатися однією з найперспективніших дослідних галузей. Художній текст має складну вербальну організацію, невичерпний сенс, тому він являє собою найвищий рівень філологічного аналізу.

Стосовно теорії гумористичних текстів хотілося б відзначити, що важливішим нововведенням цього підходу є те, що увага приділяється саме

розміщенню комічного в тексті, і це відбувається на всіх його рівнях.

Вважаємо дану тему перспективною, тому що теорія гумористичних текстів є новітньою. Крім того, мала кількість текстів підлягала аналізу з її застосуванням у сучасній лінгвістиці. Перспективою дослідження можна вважати систематизацію та уточнення термінологічного апарату теорії гумористичних текстів та перевірку її основних засад шляхом проведення аналогічного аналізу гумористичних текстів крупних форм О. Уайльда та інших англомовних авторів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апресян Ю.Д. Дейксис в лексике и грамматике и наивная модель мира / Ю.Д. Апресян // Избранные труды. Т. II. Интегральное описание языка и системная лексикография. – М. : Школа “Языки русской культуры”, 1995. – 767 с. 2. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт / Н.Д. Арутюнова – М. : Наука, 1988. – 338 с. 3. Бабенко Л.Г. Лингвистический анализ художественного текста: теория и практика / Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин. – М. : Наука, 2004. – 480 с. 4. Бахтин М.М. Собр. соч.: В 7 т. Т. 5: Работы 1940-х – начала 1960-х годов. М., 1996. 5. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Э. Бенвенист. – М. : Прогресс, 1974. – 420 с. 6. Валгина Н.С. Теория текста : учеб. пособие / Н.С. Валгина. – М. : МГУП “Мир книги”, 1998. – 210 с. 7. Виноградов В.В. О языке художественной прозы / В.В. Виноградов. – М. : Прогресс, 1980. – 249 с. 8. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин – М. : КомКнига. – 2007. – 144 с. 9. Гийом Г. Принципы теоретической лингвистики / Г. Гийом. – общ. ред., послесл. и коммент. Л.М. Скрелиной. – М. : Прогресс, 1992. – 224 с. 10. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / В. Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1984. – 400 с. 11. Гришунин А.Л. Исследовательские аспекты текстологии / А Л. Гришунин. – М. : Наука, 1998. – 312 с. 12. Есперсен О. Философия грамматики / О. Есперсен. – 2-изд., стер.; пер. с англ., общ. ред. и предисл. Б.А. Ильиша. – М. : Едиториал УРСС, 2002. – 408 с. 13. Лихачев Д.С. Текстология / Д.С. Лихачев. – Л. : Прогресс, 1983. – 235 с. 14. Лотман Ю.М. Структура художественного текста / Ю.М. Лотман. Об искусстве. – СПб.: “Искусство – СПБ”, 1998. – 310 с. 15. Attardo S. Humorous Texts: A semantic and pragmatic analysis / S. Attardo. – 2000. – 264 p. 16. Attardo S. Linguistic Theories of Humor / S. Attardo. – 1994. – 450 p.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

17. Collected Works of Oscar Wilde, The Plays, the Poems, the Stories, and the Essays Including De Profundis. – Great Britain: Wordsworth Edition Limited, 1997. – 1120 p.

УДК 81’42’276.45-057.87(73)

АЛЮЗІЯ ЯК ВИД ІНТЕРТЕКСТУ В СТУДЕНТСЬКОМУ СЛЕНЗІ США

І.В. Рубцов (Харків)

Стаття присвячена вивченню алюзії як одного з механізмів створення лексичних інновацій у студентському слензі США. Крізь призму теорії інтертекстуальності алюзія бачиться як вид інтертексту; обґрунтовується причина широкого використання алюзії в студентському слензі завдяки її високій експресивності. Виділяються джерела та групи інтертекстуальних (алюзивних) посилань, визначаються сфери спрямованості алюзії, а також її місце в мові студентів, намічаються перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: алюзія, інтертекст, інтертекстуальність, студентський сленг.

Рубцов И.В. Аллюзия как вид интертекста в студенческом сленге США. Статья посвящена изучению аллюзии как одному из механизмов создания лексических инноваций в студенческом сленге США. Сквозь призму теории интертекстуальности аллюзия рассматривается как вид интертекста; дается обоснование причин широкого использования аллюзии в студенческом сленге благодаря ее высокой экспрессивности. Выделяются источники и группы интертекстуальных (аллюзивных) ссылок; определяются сферы направленности аллюзий, а также их место в речи студентов, намечаются перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: аллюзия, интертекст, интертекстуальность, студенческий сленг.

Rubtsov I.V. Allusion as a type of intertext in the US students’ slang. The article investigates allusion as a certain creation mechanism of lexical innovations in the USA students’ slang. In terms of the theory of intertextuality allusion is viewed as a type of intertext. The article substantiates the reasons of allusion wide spread usage in students’ slang due to its high expressiveness. Sources and groups of intertextual (allusive) references are singled out; allusion reference spheres as well as its place in students’ speech are defined; the prospects of further studies are outlined.

Key words: allusion, intertext, intertextuality, students’ slang.

В останні десятиріччя в лінгвістичних дослідженнях велика увага приділяється креативним особливостям мови і місцеві індивіда в цій мовній творчості. На перший план виходять різні нелітературні підсистеми, чий мовний арсенал стає одним з основних джерел розширення корпусу національних мов. У цьому відношенні сучасний студентський сленг, з його величезним креативним потенціалом і широкими соціо-мовленнєвими функціями, а також різноманітними засобами реалізації цих функцій становить величезний інтерес. Одним із таких засобів є алюзія. Актуальність статті – у недостатній вивченості креативних засобів сучасного студентського сленгу США, а також роз’єднаності і суперечливості поглядів на природу алюзії і можливість залучення до її вивчення сучасних лінгвістичних теорій, зокрема теорії інтертекстуальності.

Метою дослідження є розгляд алюзії як виду інтертексту і визначення джерел алюзивних посилань у студентському американському слензі.

Об’єктом дослідження в цій статті є явище алюзії в американському студентському слензі, а предметом вивчення – джерела алюзивних посилань у студентському слензі США.

Матеріалом дослідження виступають приклади алюзії, отримані методом суцільної вибірки зі сленгових словників, сучасної молодіжної преси та Інтернет сайтів американських університетів.

Інтертекстуальність – текстова категорія, що відображає співвіднесеність одного тексту з іншим, діалогічну взаємодію текстів у процесі їх

© І.В. Рубцов, 2011

функціонування, що забезпечує прирощення смислу твору [2]. Як зазначає Н. О. Фатєєва, інтертекстуальність – це засіб породження та становлення своєї творчої індивідуальності через складну систему ідентифікації, протиставлень та маскування текстів інших авторів [8]. За словами І.В. Арнольд: "Під інтертекстуальністю розуміється включення у текст цілих інших текстів з іншим суб'єктом мовлення, або їх фрагментів у вигляді маркованих чи немаркованих, перетворених або незмінних цитат, алюзій та ремінісценцій" [1, С.346].

Однак такий погляд на теорію інтертекстуальності уявляється штучно обмеженим: адже феномен інтертекстуальності вміщає в себе не тільки факт запозичення елементів існуючих текстів, але і наявність спільного єдиного текстового простору. Тільки в такому випадку стає зрозумілим, чому алюзії, цитати, ремінісценції можуть бути як вільними, так і мимовільними запозиченнями (саме мимовільним запозиченням, "несвідомою дією творчої пам"яті" називав В.М. Жирмунський ремінісценції), порівн. [5, с. 339].

Р.Д. Тименчик виділяє "проміжний вид використання" чужого тексту, при якому цитування не є свідомим відсиланням до тексту-джерела [6, с. 34]. Саме за умови існування єдиного текстового простору стає очевидною можливість для текстів вільно проникати один в одного.

У єдиному культурному просторі перебувають, крім інших, тексти, що мають незаперечний "авторитет", придбаний в результаті традиції сприймати їх як джерело безумовних аксіом. Таким текстом є, наприклад, Біблія, цитати та алюзії з текстів якої пронизують буквально всі тексти, створені в Новий час. За виразом В.Н. Топорова, "великий текст" – "чиста творчість як подолання всього просторово-тимчасового, як досягнення вищої волі" живе "вічно й усюди" [7, с. 284]. Присутність таких безумовних "авторитетів" також сприяє створенню певного "універсуму текстів" (за висловленням Ж. Деррида), тому що подібний текст функціонує в якості постійного інтертексту у виді цитат і алюзій. Літературна алюзія є засобом створення міжтекстових зв'язків. Це не більш ніж прийом, що полягає в тім, що алюзія "натякає" на певну подію, що була в дійсності або вигадана. Алюзія збагачує значення, активуючи нашу уяву, дозволяючи слухачеві знаходити зв'язки та відчувати радість від розпізнавання алюзії.

Саме тому інтертекстуальність являє собою одну з характерних особливостей молодіжного студентського сленгу, якщо тексти розуміти широко як будь яке висловлювання, що несе у собі закінчений зміст. При цьому текст може бути представлений у різних формах: як жива мова людини, як мова, зафіксована на папері або будь якому іншому носії і як будь яка знакова система. За нашими спостереженнями значна кількість інтертекстуальних включень в студентський сленг присутня у формі алюзій.

Розглядаючи алюзію як окремий випадок інтертекстуальності, Е. М. Дронова робить висновок, що алюзія являє собою запозичення певного елементу із стороннього тексту, яке є відсиланням до тексту-джерела, певним знаком ситуації, функціонуючим як засіб ототожнення певних фіксованих характеристик [4, с. 96]. У той же час інтертекстуальність, у першу чергу, пояснює саму можливість взаємопроникнення текстів, факт існування їх в об'єднаному просторі у вигляді єдиного тексту, що являє собою вся людська культура.

Слід зазначити, що на сучасному етапі питома вага алюзій, що базується на джерелах кінематографа, телебачення і поп-музики, зростає в силу їхньої популяризації, заміняючи при цьому колишні, більш традиційні. Тобто, алюзія може функціонувати як засіб розширеного переносу властивостей і якостей не тільки міфологічних, біблійних, літературних і історичних персонажів і подій, але і зі сфери сучасної поп-музики, мас-медіа та інших. У такому випадку "алюзія не відновлює добре відомий образ, а вилучає з нього додаткову інформацію" [1, с. 110]. Як буде показано нижче, це особливо характерно для студентського сленгу.

Щоб визначити характер впливу словесного висловлювання, потрібно, насамперед, розкрити закономірності відносин між двома видами змісту: змісту думки і змісту форми. Тому останнім ча-

сом лінгвістів приваблюють вже не тільки формальні ознаки висловлювань, що повідомляють щось додаткове до його основного змісту, але і такі ознаки, що виявляються тільки шляхом більш глибокого проникнення, як у зміст твору, так і в його форму і фактуру мовних одиниць.

У цьому розумінні алюзія є надзвичайно цікавим феноменом, тому що надає додаткову інформацію тільки у тому випадку, якщо були ретельно вивчені цілі та задачі використання цього прийому – його структура, а також форма, що той чи інший автор надає алюзії.

Вивчення алюзії в студентському сленгі ставить перед дослідниками ряд задач: охарактеризувати і проаналізувати основні типи алюзій, визначити цілі їх вживання, виділити найбільш часто використовуваний вид алюзій, з'ясувати ступінь інформативності алюзії і визначити, яку інформацію вона несе.

Треба зазначити, що взагалі, алюзія не є лише засобом підсилення того чи іншого значення, привносячи додаткові знання в інтерпретацію поняття. Функціонування алюзії в студентському сленгі спрямовано на реалізацію основної функції цієї лексичної системи – інкорпоративності. Мається на увазі ідентифікація з групою однолітків/однодумців і соціальне відмежування від осіб, що не є членами групи. Виходячи з домінуючої функції студентського сленгу, можна припустити, що і інтертекстуальність буде служити, з одного боку, самоідентифікації у молодіжній групі і, з другого – самовираженню за допомогою мовної гри, що в цілому відповідає апелятивній та експресивній функціям інтертексту.

Розшифровка алюзій студентського сленгу, як і будь-якого іншого інтертекстуального відношення, припускає наявність у співрозмовників певних спільних, інколи специфічних, знань. Відсутність таких знань ускладнює пошуки денотата алюзії, а іноді робить це неможливим. Така особливість алюзії дозволяє широко використовувати її у сленгі як засіб вилучення з групи тих, хто не має певних "привілейованих" знань, поділяючи співрозмовників за принципом "свій – чужий".

По-друге, використовуючи сленг, студенти, насамперед, прагнуть висловити свою думку з приводу певної особи, події чи ситуації, не стільки назвати їх, скільки дати їм певну характеристику. Алюзія як найкраще підходить для цієї мети, оскільки їй притаманна висока ступінь експресивності. Експресивність, що виявляється на рівні мови, полягає в інтенсифікації виразності повідомлення, збільшенні сили впливу висловлювання, до чого прагнуть студенти у своєму спілкуванні.

Експресивна функція виявляється в студентському сленгі щораз, коли адресант висловлює свої почуття і ставлення до референта, коли він хоче викликати у адресата певну емоційну реакцію. Засоби емоційного висловлювання і впливу актуалізуються у психіці адресата і знаходять своє експресивне відображення. Емоційна експресивність включає і елемент оціночності, що є важливою особливістю студентського сленгу.

Суспільне визнання узагальнених понять та існуючих у певному мовному колективі емоційно-оцінних категорій створює соціально-психологічну базу для передачі стилістичної інформації. Одним з носіїв таких категорій є культурні знаки, що служать джерелами алюзій. Як вже згадувалося вище, як літературний прийом алюзія широко присутня в стандартній мові. Оскільки об'єкт інтертекстуального посилання повинен являти собою культурний знак і зберігати актуальність у певній культурі, то джерела алюзивних посилань можуть охоплювати різні сфери. Найпоширенішими джерелами алюзії в літературному стандарті є знання, отримані за допомогою книг чи формальної освіти, тобто сфери історії, релігії, науки і літератури. Крім цього, алюзії в достатній кількості присутні в розмовному варіанті мови та у сленгі. На відміну від літературної мови, джерелами алюзивних посилань, що зустрічаються в сленгі, є сфери дозвілля.

Подібним же чином студентський сленг США черпає свої алюзії у сфері відпочинку і розваг. Результати проведених нами досліджень дозволяють зробити висновок, що у студентському сленгі практично повністю відсутні літературні алюзії. Натомість джерелами алюзивних посилань є кінематограф, поп-культура, мас-медіа, реклама, сфе-

ра послуг та спорт. Це не дивно, оскільки саме ці види неакадемічної діяльності надають можливість студентам повноцінно спілкуватися.

Результати проведеного дослідження дозволяють згрупувати інтертекстуальні посилання студентського сленгу наступним чином:

- відомі особистості (актори, музиканти, ведучі) ("**Bruce**" – зі значенням "людина, що вважає себе успішною, але такою не є насправді" – алюзія на ім'я актора Брюса Уілліса, що зіграв у серіалі "Детективне агентство Місячне "Світло");
- назви фільмів і телепередач (лексична одиниця "**to pull a Ferris Bueller"**, що є алюзією на фільм "Ferris Bueller's Day Off", стала позначати "пропускати заняття");
- персонажі фільмів і мультфільмів ("**jetson**", "**Flintstone**", – дурна людина; "**wilma**" – дурна жінка – алюзія на однойменні персонажі мультфільмів);
- цитати з фільмів і телепередач (лексична одиниця студентського внутрішньогрупового вокабуляру "**bodacious ta-tas"**, референтом якої є жіночі груди, являє собою алюзію на фільм "An Officer and Gentleman"; сленгізми **"scumbag", "jive turkey", "Let's kick some ass/some butt"** являють собою алюзії на фільм за участю Эді Мерфі "Trading Places". Сленгові лексичні одиниці "**jelly roll**" (секс) і "**a dick thing**" (щось суто чоловіче), з'явились у студентському слензі відразу після появи фільмі Спайка Лі "Do the Right Thing" та "Mo' Better Blues"; "**Beam me up Scotty**" ("куди я потрапив, де мої речі??"), "**Level 1 diagnostic**" ("спостереження") – алюзії на популярний серіал Star track; Таким же чином, фільм "Fast Times at Ridgemont High", що вийшов у 1982 році, популяризував лексичну одиницю "gnarly" зі значенням "огидний". Повернення на телебачення передачі "The Andy Griffith Show", яка виходила спочатку в ефірі з 1960 по 1968 роки, призвело до появи лексичної одиниці "**otis**" зі значенням "сп'янілий");
- торгові марки ("**beef-a-ronie**" – симпатичний хлопець – алюзія на однойменну торгову марку продукту; "**maalox moment**" – стресова ситуація – є алюзією на рекламу ліків Maalox; "**cram-o-matic**" – посилено вчитись на останніх хвилинах перед тестом – є алюзією на рекламу одного з перших кухонних комбайнів);
- рекламні тексти ("**Know what I mean, Vern?**" – зрозуміло? – текст телереклами);
- назви музичних груп (сленгізм "**Pink Floyd**" зі значенням "чудовий" являє собою алюзію на однойменну британську групу);
- тексти і назви пісень ("**Brick house**" **–** симпатична дівчина – алюзія на пісню групи Commodores "**She's a Brick House")**;
- назви спортивних ігор (Такий новий вид спорту, як стрибки з гумовим джгутом ("**bungee jumping")** став джерелом появи в студентському слензі лексичної одиниці "**bungee**" зі значенням "дуже");
- назви спортивних аксесуарів (сленгізм "**table Zamboni**" – серветка для протирання столу і стійки бара – являє собою алюзію на машину для відновлення льоду після хокейного матчу; лексична одиниця "**tubular"** зі значенням "чудовий" є алюзією на величезну хвилю, що дозволяє одержувати задоволення від серфінгу).

Практично всі алюзії студентського сленгу з'являються у ключових для сприйняття адресата ділянках мовного ланцюга. Так, наприклад, багато алюзій заповнюють місце звертання у висловленнях. Алюзія використовується студентами для характеристики особи і життєвих ситуацій. З огляду на переважно негативний тон сленгу взагалі і студентського сленгу зокрема, не дивно, що більшість студентських алюзій несуть негативну та іронічно жартівливу конотацію, особливо при характеристиці особи.

Найчастіше уживаний вид алюзій у студентському слензі США – алюзії, джерелами яких є мас-медіа і поп-музика, що пов'язано, мабуть, з високим ступенем впливу цих сфер на студентську культуру. Такі алюзії найбільш легкі для декодування, але в той же час, це є причиною того, що вони менш експресивні та емоційні. Найбільш експресивними та емоційними є алюзії на базі сфери послуг і спорту.

Алюзія як будь-який стилістичний прийом – інформативна, і ступінь її інформативності дуже висока, на що вказує наявність усіх характерних ознак, що характеризують інформативне повідомлення, одиницю мови. Цей стилістичний прийом дозволяє читачеві одержати не тільки ту інформацію, що закладена у висловлюванні, але і довідатися точку зору самого автора на те чи інше описуване явище, оскільки інформація, передана алюзією, являє собою змістовно-концептуальну і змістовно-підтекстову інформацію.

Слід зазначити, що, не дивлячись на те, що засоби масової інформації є досить поширеним джерелом сленгових алюзій, запозичення алюзій у студентський сленг відбувається досить вибірково. Популярність фільму, ведучого або передачі не гарантує, що він стане джерелом алюзії. Наприклад, незважаючи на велику кількість прихильників серед студентів творчості Елтона Джона, Бітлз, Лед Зепелінг або Стінга, алюзії на їх творчість практично відсутні у студентському слензі.

Розвиток лінгвістичної науки і поява у зв'язку з цим нових підходів у дослідженні мовних явищ, робить вивчення алюзії справою цікавою і перспективною, дозволяючи відкривати нові грані цього маловивченого явища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнольд И.В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность : сборник статей / И.В. Арнольд. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. – 444 с. 2. Баженова Е.А. Интертекстуальность / Е.А. Баженова // Стилистический энциклопедический словарь русского языка ; Под ред. М.Н. Кожиной. – М., 2003. – С. 104. 3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М. : Наука, 1981. – 138 с. 4. Дронова Е.М. Интертекстуальность и аллюзия: проблема соотношения / Е.М. Дронова // Язык, коммуникация и социальная среда. – Воронеж, 2004. – Вып. 3. – С. 92-96. 5. Жирмунский В.М. Анна Ахматова и Александр Блок : Избранные труды. Теория литературы. Поэтика. Стилистика / В. М. Жирмунський. – Л. : Наука, 1977. – 408 с. 6. Тименчик Р. Д. Чужое слово у Ахматовой / Р.Д. Тименчик // Русская речь. – 1989. – № 3. – С 195-197. 7. Топоров В.Н. Пространство и текст / В.Н. Топоров. // Текст: семантика и структура. – М. : Наука, 1983. – С. 227-284. 8. Фатеева Н.А. Интертекстуальность / Н.А. Фатеева // Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. – М., 2003. – С. 221.

ПЕДАГОГІКА

УДК 81’ 271 (075.8)

ВЕРБАЛЬНІ Й НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ОРАТОРА

В.Г. Пасинок, докт. пед. наук (Харків)

Сучасний спеціаліст у будь-якій сфері людської діяльності має володіти культурою мовлення, бо вирішення багатьох соціальних, виробничих, особистих проблем залежить від уміння спілкуватися. Викладачам ВНЗ необхідно підготувати випускників до складних професійних ситуацій спілкування (ведення переговорів, дискусій, вмінь робити промови і т.ін.), підняти культуру мовлення. Для цього треба оволодіти вербальними та невербальними засобами оратора.

Ключові слова: вербальний, невербальний, мовлення, знакова система, екстралінгвістика, хронеміка, просодика.

Пасынок В.Г. Вербальные и невербальные средства оратора. Современный специалист в любой области человеческой деятельности должен владеть культурой речи, поскольку решение социальных, производственных, личных, проблем зависит от умения общаться. Преподавателям ВУЗов необходимо подготовить выпускников, которые смогут своей речью убедить собеседника, аргументировать и отстоять свою позицию, выступить с докладом, подготовить самопрезентацию и т.д. Для этого следует овладеть вербальными и невербальными способами общения.

Ключевые слова: вербальный, невербальный, речь, знаковая система, экстралингвистика, хронемика, просодика.

Pasynok V.G. Verbal and non-verbal means of the public speaker. A modern specialist in any field of human activity has to possess a certain range of speech culture standards since the solution of numerous professional, personal and social issues depends on his or her communication skills. University lecturers have to teach graduates to tackle complex professional situations of communication, such as negotiations, discussions, public speeches etc., by raising their speech culture standards. For successful communication one has to master verbal and non-verbal instruments of an orator.

Key words: verbal, non-verbal, speech, system of symbols, extralinguistics, khronemics, prosodics.

Зачем,
О смертные, мы всем другим наукам
Стараемся учиться так усердно,
А *речь*, единую царицу мира,
Мы забываем? Вот кому служить
Должны мы все, за плату дорогую
Учителей сводя, чтоб тайну слова
Познавши, убеждая – побеждать!
(Эврипид)

Останнім часом все більше з’являється наукових досліджень, де автори підкреслюють силу слова, дар оратора як засіб придбання авторитету, професійного росту, поваги. “Хто володіє словом – той володіє людьми” (А.Ф. Коні). Для фахівців філологічного напрямку володіння вербальними й невербальними засобами – невід’ємна частина майстерності, яка повинна формуватися під час навчання

© В.Г. Пасинок, 2011

у вузі. Всім відомо, що людина реалізується та самовдосконалюється під час комунікації. Цим і зумовлюється актуальність теми статті.

Предметом дослідження є підготовка до виступу оратора.

Об'єктом аналізу є засоби володіння публічним виступом.

У процесі комунікації передача інформації відбувається за допомогою двох знакових систем – вербальної й невербальної. Вербальна комунікація (від лат. *verbalis* – словесний) передбачає цілеспрямовану словесну передачу певного повідомлення. Мовна сторона комунікації має ієрархічну структуру (від фонеми до тексту й інтертексту) та виступає в різних стилістичних різновидах (розмовна й літературна мова, діалекти й соціолекти, різні стилі та жанри) [3,4]. У гносеологічному аспекті вербальна комунікація є обміном інформації між комунікантами; в онтологічному – це мисленнєво-мовленнєва діяльність, процес комунікації; у прагматичному аспекті вербальна комунікація є процесом реалізації комунікативних інтенцій мовців – осмислених чи інтуїтивних, які визначають внутрішню програму мовлення і спосіб її втілення у спільній діяльності. Вербальна комунікація спирається на використання людьми звукової та письмової мови, за допомогою якої найбільш повно передається семантичний бік інформації, його зміст. Успіх та ефективність мовного впливу в значному ступені визначається її змістовністю, багатством мовних засобів, культурою, виразністю мови. Мовлення (мова) є найбільш універсальним засобом реалізації комунікації. Під час комунікативного процесу людина обирає з поля можливих мовленнєвих засобів ті, які вона вважає найбільш доречними для конкретної ситуації. Зрозуміло, що обрані засоби можуть сприяти успішному досягненню поставлених комунікативних цілей, або, навпаки, не сприяти. Homo loquens – людина, яка говорить – вступає в комунікацію як "параметризована особистість" (Н.Д. Арутюнова), що виявляє в комунікативному акті різноманіття своїх ролей. Найзагальнішими принципами вербальної взаємодії комунікантів є принцип увічливості та принцип кооперації.

У людській взаємодії активно використовується також невербальна комунікація (від лат. verbum – слово), тобто застосування немовних засобів для створення та передавання повідомлення. Невербальна комунікація охоплює: кінесику (код жестів і рухів), фізіогноміку (зовнішність), голосові ефекти (сміх, вигуки тощо), проксеміку (використання простору як комунікації), такесику (застосування дотику як комунікації), хронеміку (структурування часу як комунікації) тощо.

Сучасне людство винайшло безліч видів і способів комунікації. Це – і штучні мови типу азбуки Морзе і мови комп'ютерного програмування, а також технічні види зв'язку: радіо, телеграф, телебачення. Штучні помічники людини істотно перевершують природні. Людська мова, тобто звукова, – це система фонетичних знаків, яка включає два елементи: лексичний і синтаксичний. Розмовна мова за сотні тисяч років удосконалилася за своїм змістом, але і за технічними способами вимовлення звуків вона залишилася, практично, очевидною: ускладнилися граматика і семантика мови, прийоми ораторської майстерності, мови різних націй прогресували у бік більшої благозвучності, виразності, різноманітності. Мова є самим універсальним засобом спілкування в людському суспільстві.

Трансляція інформації від адресанта до адресата, насамперед, вимагає, щоб останньому були відомі передані йому знаки та закріплені за ними значення. Іншими словами, вербальна комунікація передбачає прийняття її учасниками єдиної системи значень слів, тобто збігу систем кодування й декодування інформації. Повідомлення завжди зорієнтоване на відповідного адресата. У комунікації обов'язково наявний зворотний зв'язок – реакція на повідомлення з боку адресата, що повертається до адресанта. Такий зв'язок є засобом, який не дає змоги переходити не теми, нецікаві для співрозмовника. Відбір повідомлення – це фільтр.

Однак передача інформації навіть на основі єдиного для партнерів по комунікації тезауруса не гарантує адекватного сприйняття реципієнтом переданої йому інформації. Для цього можуть бути різні

причини: соціальні, вікові відмінності між учасниками комунікації, у силу яких вони можуть по-різному трактувати зміст повідомлення, недоліки в самому формулюванні ідеї чи її передачі тощо. Тому важливою передумовою успішної трансляції інформації є використання особами не лише ідентичних лексичних і синтаксичних систем, але й наявність однакового розуміння ними комунікативної ситуації. Звичайно, в процесі комунікації відбувається не лише трансляція повідомлення від однієї особи до іншої, а й активний взаємообмін інформацією між ними. Більше того, повноцінний комунікативний акт, крім взаємоінформування, передбачає також відпрацювання учасниками вербальної комунікації загальних значень на основі спільного осмислення, осягнення сутності й сенсу певного об'єкта. У свою чергу, результатом такого вербального контакту є забезпечення впливу людей на поведінку інших.

Важливим аспектом вербальної комунікації є те, що на основі виступу оратора в слухачів формується певне враження про нього як мовну особистість і як професіонала. Більше того, як довели дослідження (Р. Вердербер, [2]), деталі будь-якої промови людини оточення швидко забуває, але загальне враження про неї може зберігатися досить довго. Так, мовлення політика пов'язується, перш за все, з персуазивною функцією, тобто комунікативний процес у політиці завжди має інтенційний характер. Політичному дискурсу властива наявність президентської риторики. Вдалий імідж політика досягається його ораторськими здібностями, які доповнюються зовнішнім виглядом, фотогенічністю, харизмою. Силу харизми значною мірою доповнює мова політика-оратора.

Наприклад, в американців залишилися спогади про Р. Рейгана як про талановитого політика й оратора. Журнал "The Time" навіть назвав його одним із найвидатніших політичних лідерів поряд з У. Черчиллем, М. Ганджі й М. Л. Кінгом. Проте ефективність впливу тогочасного президента США на пересічних громадян пояснювалася не стільки змістовністю його виступів, скільки сформованістю умінь організувати ефективне повідомлення за допомогою однієї чи кількох коротких фраз ("Поставте собі питання, чи стало вам краще сьогодні, ніж чотири роки тому?"), а також демонстрацією цінностей, які мали загальносуспільний характер [6].

Для успішної лексичної комунікації важливо також, щоб не тільки її оратор, але й реципієнт виступав активним суб'єктом. Тому виступ оратора повинен мати спрямований характер, тобто орієнтуватися на конкретних людей, враховувати їхні особисті мотиви, цілі й настанови. Пояснюючи феномен лідерства Р. Рейгана, А. Шлезінгер підкреслював: щоб бути успішним, президент має вміти чітко продемонструвати громадянам своє бачення ситуації та власну стратегію, а також пояснити суспільству причини своїх дій. Порівнюючи президентів Дж. Картера та Р. Рейгана, автор книги звертає увагу на те, що перший із них мав незалежні погляди й намагався провести низку реформ у внутрішній та зовнішній політиці, але він не полюбляв публічних виступів. Як результат – його популярність у США була низькою, а успіхи на посту президента – незначними. У свою чергу, обсяг знань у Р. Рейгана був меншим, ніж у Дж. Картера, проте він умів захоплювати публіку. Як наслідок – рейтинг Р. Рейгана не падав навіть після ухвали ним провальних рішень, а загальні досягнення на посту президента були більшими, ніж у Дж. Картера [7, с.15].

Інший американський президент – Дж. Буш-молодший, навпаки, став відомим не стільки своїми економічними й політичними рішеннями, скільки абсолютно абсурдними фразами, які часто примушували його співрозмовників ніяковіти. У різних країнах навіть неодноразово публікувалися збірки так званих "бушизмів", над якими сміються дотепер. Як ще можна оцінити такі його словесні "шедеври": "Якщо ми не почнемо війну, то ризикуємо програти" або "Ми готові вести роботу з обома сторонами, щоб знизити рівень терору до рівня, прийнятного для обох сторін".

Можна також пригадати багатьох відомих вітчизняних політиків та інших публічних діячів, виступи яких засвідчили низький рівень не лише мовленнєвої, але й загальної культури. Приклади з таких промов підтверджують, наскільки важливо

кожній людині відповідально ставитися до своїх висловлювань. (Пор.: "Это лишь предисловие к той книге, которое я пишу всю свою жизнь. Вскоре вы увидите продолжение. Оно уже продумано мной. Вообще я очень писучий" (Л. Черновецкий, мэр Киева) або "Социалисты не выживут без парламентской трибуны, свого спикера и бюджетного финансирования. Социалисты – вообще интересная партия – они ложатся спать "оранжевыми", а просыпаются "голубыми" (Н. Витренко, лидер ПСПУ).

Щоб навчитися виступати публічно, треба пізнати багатство мови, її емоційний вплив, виразність, точність, логічність, різноманітність. Що прикрашає виступ оратора? Безумовно, стилістичні фігури, такі як повтор, анафора, епіфора, інверсія, градація, персоніфікація, риторичне питання та лексичні засоби – порівняння, синоніми, омоніми, антоніми, епітети, метафори, гіперболи та інші.

Ось деякі приклади. Згадаємо слова ***О.С. Пушкіна***:

И сердце бьется в упоенье,
И для него воскресли вновь
И божество, и вдохновенье,
И жизнь, и слезы, и любовь.

Зверніть також увагу на ***Біблію***:

И рече Бог: сотвори человека
По образу нашему и по подобию,
И да обладает рыбами морскими,
И птицами небесными,
И зверьми, И скотами, И всею землею,
И всеми гады пресмыкающимися по земли.
И сотвори Бог человека.

Або інверсія в віршах ***С. Єсеніна***: "Отговорила роща золотая".

Проте, науковці (Л. Аверченко, Г. Бороздіна, Н. Бетенко, А. Панфілова [1] та ін.) довели, що засвоєння людиною основ вербальної комунікації ще недостатньо для того, щоб організувати ефективний комунікативний акт. Адекватне тлумачення інформації можливе лише з урахуванням результату аналізу інших (немовленнєвих) знакових систем, які супроводжують процес мовлення. За Р. Бердвістелом, вербальний компонент розмови охоплює 35%, а невербальний – 65% обсягу інформації. Проведені дослідження засвідчують, що невербальний компонент суттєво перевищує вербальний [8]. Така картина пояснюється тим, що невербальні вияви людини, переважно, мають біологічне походження й пов'язані з її природними інстинктами та безумовними рефлексами.

Багато зовнішніх виявів людини мають рефлекторний характер і схожі з відповідними виявами у тварин. Наприклад, у ситуації сильного переляку в людини зазвичай спостерігаються зміни фізичного та психічного стану: підвищене серцебиття, вона може інстинктивно закривати обличчя руками тощо. Такі реакції з'являються в певних ситуаціях самовільно й індивідом не контролюються. Зовнішнє відображення емоційного стану в усіх людей дуже схоже: коли особа відчуває себе щасливою – вона посміхається, коли в неї трапляються неприємності – хмуриться, в ситуації горя – плаче. Вирази тривоги, гніву, відчаю, задоволення є також приблизно однаковими в представників усіх культур. Проте, як відомо, людина є не тільки біологічною, але й соціальною істотою. Значна кількість соціально зумовлених сигналів має універсальний характер, вони зрозумілі для будь-якого представника сучасного суспільства. Під час комунікативного акту словесна інформація, котру передає людина, супроводжується цілою низкою невербальних сигналів (наприклад, іронічною посмішкою, поглядом із виразом схвалення, піднятими в здивуванні бровами), які можуть суттєво посилювати або змінювати значення сказаних слів, підкріплювати чи, навпаки, заперечувати їхню правдивість. Ці сигнали партнер по комунікації може сприймати на усвідомленому чи неусвідомленому рівні, але в будь-якому разі вони значно впливають на тлумачення повідомлення. Уважній людині, яка цілеспрямовано спостерігає за жестами партнера по спілкуванню, вони допомагають конкретизувати, уточнити значення висловлених слів, а також встановити, чи відповідають вони справжнім почуттям і думкам співрозмовника.

Невербальні засоби дають оратору змогу доповнювати своє словесне повідомлення. У цьому

разі такі невербальні вияви можуть мати різні наслідки, адже вони здатні:

- підтверджувати, повторювати вербальну інформацію;
- посилювати й акцентувати сказане, що збільшує ефективність комунікації;
- заперечувати її, що заважає правильному сприйняттю повідомлення реципієнтами.

У свою чергу, спостереження за невербальною реакцією слухачів дає змогу ораторові оцінити, як сприймає оточення його промову. Важливо відзначити, що невербальні вияви мають більш спонтанний характер порівняно з вербальною інформацією, тому їх складніше контролювати.

У системі невербальної комунікації науковці (Н. Бутенко, Н. Волкова, Б. Паригін, І. Зязюн, Л. Крамущенко, Ф. Хміль [див. 5] та ін.) зазвичай виділяють такі структурні компоненти:

1) оптико-кінетичну підсистему, що містить:

- зовнішній вигляд людини (тип і розміри тіла, вираз обличчя, одяг, прикраси, зачіска, косметика, предмети особистого вжитку тощо);
- погляд;
- міміку (вираз обличчя);
- пантоміміку (пози й жести);
- поставу;
- ходу;
- візуальні рухи (контакт очима, рух очей);

2) просодику (паралінгвістичну чи навколомовленнєву підсистему), яка об'єднує:

- темп мовлення;
- вокальні якості голосу;
- діапазон голосу;
- тональність голосу;
- тембр голосу;
- спосіб артикуляції (наявність картавості, окання, акання тощо);

3) екстралінгвістику (чи позамовленнєву підсистему), котра відповідає за:

- паузи;
- сміх;

4) проксеміку (просторову організацію комунікації), що пов'язана з:

- просторовим розміщенням учасників комунікативного акту відносно один до одного;
- відстанню між ними;
- тактильними рухами як аспектом дистанційної поведінки (рукостискання, поплескування, поцілунки, дотики, погладжування тощо);

5) ольфакторну систему (сукупність різних запахів у навколишньому середовищі):

- природний запах (запах тіла);
- штучні запахи (запах косметики, парфумерії, побічні запахи);

6) хронеміку (часові особливості комунікативного акту):

- час очікування початку комунікації;
- тривалість комунікативного акту;
- час хезитації.

Таким чином, компоненти вербальної та невербальної комунікації є важливими складниками існування людини як соціальної істоти. Усвідомлення людиною особливостей власної системи невербальної комунікації є необхідною передумовою для того, щоб навчитися успішно керувати власними невербальними виявами, намагатися, щоб передавання невербальних сигналів сприяло адекватному розумінню людьми висловленої ідеї. Опанування компонентів вербальної і невербальної комунікації важливе й для забезпечення кращого розуміння оточення. Адекватне інтерпретування реакцій слухачів допомагає ораторові вносити своєчасні корективи в зміст своєї промови та стиль поведінки. Перспективним уважаємо дослідження вживання викладачем вербальних і невербальних засобів в академічній аудиторії – на практичних заняттях, та, особливо, в лекційних курсах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аверченко Л.К. Управление общением : Теория и практика для социального работника : учеб. пособие / Л.К. Аверченко. – М. : ИНФРА-М, Новосибирск : НГАЭиУ, 1999. – 216 с. 2. Вердербер Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – Спб. : Прайм Еврознак, 2003. – 320 с. 3. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посібник / Н.П. Волкова – К. : ВЦ "Академія", 2006. – 256 с.

4. Панфилова А.П. Теория и практика общения : учеб. пособие / А.П. Панфилова. – М. : Изд. центр "Академия", 2007. – 288 с. 5. Педагогічна майстерність : підруч. / [І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос та ін.] ; за ред. І. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с. 6. Patterson T. Out of order / T. Patterson. – T. E. Out. New York, 1993. – 199 p. 7. Schlesinger A. The Imperial Presidency / Schlesinger Arthur. – New York : Popular Library, Atlantic Monthly Press, 1973. – 368 p. 8. Хміль Ф. Ділове спілкування : навч. посіб. / Ф. Хміль. – К. : Академвидав, 2004. – 280 с.

УДК 81’373.7

НАВЧАННЯ КІНЕСИЧНОМУ КОМУНІКАТИВНОМУ КОМПОНЕНТОВІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Л.В. Гайдученко, канд. філол. наук (Київ)

У статті аналізуються особливості навчання кінесичному компоненту в ході здійснення міжкультурної комунікації як складової процесу формування міжкультурної компетенції студентів. На основі дослідження вербальної концептуалізації мімічних реакцій у німецькій мовній картині світу виділено основні етапи навчання та охарактеризовано особливості реалізації мімічної поведінки людини в умовах реального спілкування.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, міжкультурна компетенція, кінесичний комунікативний компонент, мімічні реакції.

Гайдученко Л.В. Обучение кинесическому коммуникативному компоненту в процессе изучения иностранного языка. В статье анализируются особенности обучения кинесическому компоненту в ходе реализации межкультурной коммуникации как составляющей процесса формирования межкультурной компетентности студентов. На основе исследования вербальной концептуализации мимических реакций в немецкой языковой картине мира выделено основные этапы обучения и охарактеризованы особенности реализации мимического поведения человека в условиях реального общения.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, межкультурная компетенция, кинесический коммуникативный компонент, мимические реакции.

Gaiduchenko L.V. Teaching of kinesic communicative components during learning of foreign language. The peculiarities of kinesic communicative components in the intercultural communication as a process of the developing of the interculturalstudents‘ competence are analyzed in the article. As a result of investigation of the verbal conceptualization of mimics in the German picture of the world the main stages of teaching are highlighted and the peculiarities of human mimic behavior in real-life communication are characterized.

Key words: intercultural communication, intercultural competence, kinesic communicative component, mimic behavior.

Поряд із дослідженнями семантики мовних одиниць, їх сполучуваності, вживання, а також структури мови сучасна лінгвістика активно займається проблемами значення знаків немовної природи, які безпосередньо супроводжують перебіг вербальної комунікації. Такі позамовні елементи в лінгвістичних дослідженнях називають невербальними компонентами комунікації, які разом із вербальними одиницями забезпечують повноцінний процес реального спілкування. Саме тому вивчення мови передбачає оволодіння не лише запасом лексичного матеріалу та граматичними конструкціями, а й знаннями прагматичних чинників спілкування, куди поряді зі спільними для комунікантів фоновими знаннями належить також володіння відповідними невербальними компонентами комунікації. До останніх Л.В. Солощук зараховує кінесичні, проксемічні й просодичні комунікативні компоненти [6, с. 15]. Кінесичні компоненти представлені сукупністю різноманітних форм жестової (детальніше у [3, с. 191-195]) і мімічної поведінки співрозмовників. Таким чином, з одного боку, актуальність заявленої теми статті визначається зацікавленням сучасної лінгвістики проблемами живого спілкування, яке формується як елементами мовного так і невербального характеру. А з іншого, вона пов’язана з необхідністю навчання реального спілкування іноземною мовою, важливими складовими якого виступають не лише мовні, а й невербальні компоненти.

Об’єктом дослідження стало навчання невербальній комунікації в процесі вивчення іноземної

© Л.В. Гайдученко, 2011

(німецької) мови у виші. Предметом виступає навчання мімічним комунікативним компонентам, в ході вивчення міжкультурної комунікації з носіями німецької мовної картини світу. Завдання статті вбачається в обґрунтуванні необхідності навчання невербальним компонентам комунікації як складової міжкультурної компетенції учасників розмови, запропонувати власні методи навчання мімічним компонентам комунікації в ході вивчення іноземної мови у вищій школі. Матеріалом послужила вибірка номінацій виразів обличчя людини (105 одиниць), отримана з художньої та науково-популярної літератури, наукові обґрунтування особливостей мімічної поведінки людини в процесі здійснення комунікації.

Основна проблема навчання невербальної комунікації вбачається у наявному протиріччі між вивченням мови як сукупності вербальних знаків для здійснення комунікації та оперуванням у ході реальної розмови невербальними формами передачі інформації, опанування яких здебільшого залишається поза вузівськими програмами. Разом з тим, останні дослідження у галузях психології спілкування, етології, паралінгвістики, психології (Г.В. Колшанський, Дж. Лайонз, Дж.Л. Трагер, І.Н. Горєлов, В.О. Лабунська, Г.О. Орлов, Г.Ю. Крейдлін) засвідчують, що роль невербальних компонентів комунікації важно переоцінити. Знання та свідоме оперування кінесичними компонентами комунікації допомагає безпосередньо та максимально точно зрозуміти основну інтенцію мовця, виявити прагматичний та імпліцитний зміст його повідомлення, стати повноцінним учасником розмови.

Про важливість міміки в житті людини красномовно свідчать хоча б такі дві цифри. Так, підраховано, що незнайомій людині потрібно лише 150 мілісекунд, щоб за першим поглядом на обличчя визначити, на скільки їй сподобався її партнер по комунікації. А власне палітра мімічних реакцій людини нараховує близько 250 тисяч одиниць, більшість з яких залишаються нам невідомими, що ніяким чином не може виправдати наше незацікавлення ними [12, с. 38]. Принагідно визначимося в термінах: під мімічними реакціями людини розуміють комунікативно значимі вирази обличчя співрозмовників, якими оперують в ході здійснення розмови [4, с. 48].

На сьогодні науковці одностайні як щодо переважно спільної для представників усіх культур форм мімічних реакцій, так і щодо того факту, що міміка на підсвідомому, часто неконтрольованому рівні, найповніше виказує всі емоційні переживання людини [2, с. 50]. Разом з тим, конкретна культура безпосередньо визначає численність форм мімічної поведінки в ході спілкування, в тому числі й ступінь контролю власних мімічних реакцій. Окрім того, науковці говорять також про культурно детерміновані особливості у сприйнятті сили емоцій [2, с. 51]. Окрім універсального та культурно визначеного характеру мімічна поведінка характеризується також індивідуальними особливостями людини, а також здатністю останньої контролювати свої рухи обличчя. Специфіка вивчення мімічної поведінки полягає також в тому, що людина від природи схильна копіювати, наслідувати мімічні реакції партнерів по комунікації, що може вагомо впливати на перебіг розмови. Для полегшення вивчення міміки людини її обличчя умовно поділяють на три основні зони: верхню зону – чоло (*die Stirn*) та брови (*die Augenbrauen*), середню – очі (*die Augen*), ніс (*die Nase*) та щоки (*die Backen, die Wangen*) і нижню зону – рот (*der Mund, der Mundwinkel*), губи (*die Lippen*) та підборіддя (*das Kinn*) [1, с. 72].

Особливого значення мімічна поведінка людини набуває в ході здійснення міжкультурної комунікації, під якою розуміємо ситуації обміну двома чи більше мовами або невербальними компонентами комунікації [9, с. 77-78]. Найбільш типові прояви мімічних реакцій людини зафіксовані мовними засобами. Мовна концептуалізація мімічних реакцій виявляє ті основні розпізнані та відповідним чином проінтерпретовані рухи обличчя людини, правильне розуміння яких сприяє формуванню прагматично-комунікативної складової міжкультурної компетенції (*die pragmatisch-kommunikative Teilkompetenz der interkulturellen Kompetenz*) учасників розмови [9, с. 11].

Запропонована модель навчання невербальним мімічним засобам комунікації включає три етапи: етап ознайомлення, етап відпрацювання, етап практики в спілкуванні. Ознайомлення з основною па-

літрою мімічних виразів обличчя людини варто розпочинати з мовних описів цих мімічних реакцій. Їх детальне вивчення дозволяє сформувати в студентів уявлення про наявні форми мімічних реакцій людини в межах певного комунікативного простору і, як наслідок, завдяки їх розпізнаванню та усвідомленому використанню, виступати активним учасником міжкультурної комунікації.

У німецькомовному комунікативному просторі для нижньої зони обличчя людини (*das Untergesicht*) зафіксовані мімічні реакції, які виявляють здебільшого зміни товщини та ширини губ або рота: *die Lippenschürzen, die geschürzten Lippen* (піджаті губи), *die gezogenen Lippen* (розтягнуті губи), *die Lippenhängen lassen* (надути губи від образи), *die Lippens pöttisch / verächtlich kräuseln* (скривити губи від насмішки / презирства), *die Lippen verziehen* (розтягнути губи), *die Lippens pitzen* (витягувати губи), *sich auf die Lippen beißen / nagen* (кусати губи), *die Lippen leicht öffnen* (ледь відкрити губи), *den Mund aufsperren / aufreißen* (роззявити рот), *die Lippen zum Kuss spitzen* (скласти губи для поцілунку), *die Lippen vorschieben* (витягнути губи), *die Lippen rund*en (закруглити губи), *die Lippen aufeinander pressen* (стиснути губи), *den Mund öffnen* (відкрити рот), *sich die Lippen lecken, anfeuchten* (облизати губи), *die Lippen zittern* (губи трясуться), *die gedehnten Lippen* (розтягнуті губи), *die gestrafften Lippen* (притиснуті губи), *der Schmollmund* (пухкі, надуті губи).

Особливого значення серед усіх форм мімічних реакцій людини в міжособистісному спілкуванні набуває усмішка. У Західній Європі й Америці усмішка сприймається як обов'язковий атрибут будь-якої комунікативної взаємодії, як "неформальний знак культури і не має нічого спільного з прихильним ставленням до того, кому усміхаються" [7, с. 190]. На відміну від американців, німці мають порівняно стриману усмішку, разом з тим обличчя українців видається їм надмірно серйозним. Таким чином, стримана усмішка на обличчі (її носія називають *der Dauergrinser*) при спілкуванні з німцями лише додасть розмові дружнього тону, – про що нагадує й відоме прислів'я: *Mit Freundlichkeit kommt man weiter*.

У німецькій мовній картині світу розрізняють кілька типів усмішок (*das Lächeln*): *das verschlossene Lächeln* (усмішка славнозвісної Джоконди) – закрита усмішка, коли не видно зубів, вона вказує на наявність певної таємниці, прихованих думок; *das schiefe Lächeln* – усмішка відомої принцеси Діани виявляє внутрішній конфлікт людини, *das offene Lächeln* – відкрита усмішка, яка може бути як щирою *das echte Lächeln* (тоді "сміються" рот і очі, а брови при цьому піднімаються і з'являються маленькі зморшки навколо очей, так звані *Krähenfüßen*), так і удаваною *das vorgetäuschte Lächeln, das falsche Lächeln* (наприклад, голлівудська усмішка, коли усміхаються лише губами) [12, с. 12], *das weggedrehte Lächeln* (розтягнута усмішка) чинить спокусливий вплив, *das volle Grinsen / Lächeln* широка усмішка свідчить про гарний настрій та дружні взаємини співрозмовників [11, с. 114].

Аналіз вербальної концептуалізації мімічної поведінки людини вказує, що підборіддя в ході здійснення розмови зазнає порівняно нечисленних мімічних трансформацій, більшість з яких носить несвідомий характер, наприклад: *das Erzittern des Kinnes, das Kinninzitternde Bewegung setzen* (тремтіння підборіддя), *das erhobenen, hervorgeschobene Kinn* (підняте підборіддя).

Середня зона обличчя (*das Mittelgesicht*) наділена насильнішими виражальними можливостями для передачі найтонших емоцій людини. Найбільш інформативними вважаються очі людини (*das Fensterder Seele*). Підраховано, що в процесі спілкування 75% часу співрозмовники дивляться саме в очі своєму партнеру. Як зазначають фахівці із невербальної комунікації, погляд під час розмови покликаний виконувати роль моніторингу, пов'язаного з потребами співрозмовника зменшити або збільшити кількість інформації, яка надходить в процесі комунікації [5, с. 378]. В окулесиці (науці про "мову" очей) виділяють чотири основні комунікативно значимі смисли очей людини [5, с. 387-389]: демонстрація психофізичної готовності до комунікації, наприклад, при привітанні; встановлення контакту і отримання інформації (контакт очима, затримання погляду); контроль над процесом спілкування та поведінкою партнера (тривалий по-

гляд, погляд згори); вираження почуттів та емоцій (втомлений погляд, спокусливий погляд).

Основою будь-якої розмови має стати контакт очима (*der Blickkontakt*) співрозмовників за умови, що вони належать до європейських культур. Коли йдеться про ділові стосунки, то увага зосереджується на уявному трикутнику на обличчі партнера: очі-рот співрозмовника, на яких погляд затримується (*den Blickfesthalten*) на кілька секунд. В середньому контакт очима триває 2,95 с, а повторний – приблизно1,8 с [11, с. 90]. При цьому частота моргань (*das Blinzeln, der rasche Lidschlag*) складає 6-8 разів на хвилину, якщо більше – то можливо себе виказує втома, знервованість або навіть намір збрехати. Для формування доброзичливих стосунків та створення приємного враження про себе рекомендують 60-70% часу, протягом якого триває розмова, відвести саме на погляд в очі партнеру по розмові (*in die Augen sehen; der freundliche, offene Blick*).

Разом з тим варто пам'ятати, що погляд, що ковзає по всьому обличчю чи навіть тілу співрозмовника (*der Blickgleitet, wandert*) є виправданим лише в дуже близьких сімейних стосунках, в іншому випадку він сприймається як вияв зневаги та образи. Підморгування (*das Zwinkern*) є доречним лише в ситуаціях, коли спілкуються близькі друзі. Тривалий погляд (*nicht mit den Wimpern zuzucken, ohne blinzeln in die Augensehen*) проявляється у довшому, ніж звичайно, фокусуванні уваги на очах співрозмовника і є виявом зацікавлення партнером чи темою розмови або методом встановлення контролю над співрозмовником. Занадто тривалий погляд, який називають витріщанням (*das Anstarren, die Stielaugen*), завдає дискомфорту співрозмовниками та заважає дружньому перебігу спілкування. Натомість нетривалий погляд (*der kurze Blick*) вказує на відсутність інтересу до розмови чи співрозмовника. Відвертання погляду від співрозмовника (*den Blickkontakt unterbrechen, das Abwenden des Blickes*) сприймається як вияв слабкості, поступки, прагнення захиститися. Погляд з боку (*der Seitenblick*) із дещо піднятими бровами виказує невпевненість та деяку ворожість до співрозмовника.

У формуванні безпосередніх мімічних реакцій щоки людини не беруть активної участі, а тому і не розглядаються як комунікативно значима складова процесу спілкування, оскільки рухи ними пов'язані зі свідомою діяльністю людини або ж вони вказують на певний фізіологічний стан, наприклад: надути щоки (*die Backen aufblasen*), набиті щоки (*die vollen Backen*), червоні щоки (*die roten Backen; das Blutstieg in die Wangen; die glühenden Wangen; die Wangen sind wie mit Purpurübergossen*).

Верхня зона обличчя людини (*das Obergesicht*) у зв'язку з особливостями своєї будови не здатна виражати численні мімічні реакції, як наприклад середня зона. Чоло та брови можуть лише увиразнювати, робити чіткішими певні вирази обличчя людини. Так, за результатами дослідження вербальної концептуалізації мімічних реакцій людини основним типом міміки чола є утворення на ньому складок: *die Stirn runzeln, die Stirn in Falten legen, die Wulsten an der Stirn*. Натомість міміка брів людини пов'язана з їх здатністю переміщатися вгору і вниз. Так, брови можуть або підніматися (*die Augenbrauen heben, die Augenbrauen leicht nach oben ziehen, die Augen in die Höhe ziehen, die Augen brauen hoch hinaufbiegen, die Augenbrauen in der Mitte der Stirn zusammenziehen*), опускатися (*die Augenbrauen senken*) і насуплюватися (*die Augenbrauen zusammenkneifen*).

Отже, етап ознайомлення із мімічними реакціями людини передбачає опрацювання мовного матеріалу, в якому відтворюються основні вирази обличчя людини. Знайомство та робота із запропонованими викладачем мовними одиницями, які відтворюють мімічну поведінку людини, на цьому етапі повинні завершитися самостійним відбором студентами таких одиниць із текстів художньої літератури. У вправах такого типу варто чітко розмежовувати портрет людини як її постійну характеристику від опису одномоментної зміни виразу її обличчя в ході розмови. Особливо корисними вбачаються спостереження за реальним спілкуванням носіїв виучуваної мови, їхніми мімічними реакціями та особливостями застосування різноманітних виразів обличчя в певних ситуаціях. Основним джерелом таких спостережень можуть стати різноманітні автентичні віде-

оматеріали, а також реальна комунікативна поведінка німців.

На етапі відпрацювання доречно поєднати виявлені номінативні одиниці на позначення основних мімічних реакцій із емоційними станами людини, які корелюють із тим чи іншим виразом її обличчя. У психології вважається, що мімічна поведінка людини безпосередньо пов'язана з її емоційними переживаннями: за однією теорією, емоційні стани людини знаходять своє безпосереднє вираження у міміці (Ч. Дарвін), а за іншою, емоційний досвід людини визначається в тому числі й тілесними вираженнями її фізіологічних реакцій, іншими словами, нам сумно тому, що ми плачемо (У. Джеймс) [5, с. 153]. У психологічній літературі говорять про кілька основних емоцій людини (*die Basisemotionen*), яким відповідають певні вирази її обличчя (за П. Екманом): страх, огида, гнів, сум, подив, зневага і радість [8, с. 47]. Знання основних мімічних проявів базових емоцій людини допоможе сформувати вміння здійснювати комплексний аналіз виразу обличчя співрозмовника, що надасть можливість ухвалювати відповідні до певної ситуації рішення.

Емоція страху (*Angst*) знаходить свій вияв на обличчі людини через широко відкриті очі та рот: *Die Augenbrauen sind fast gerade und etwas hochgezogen, der innere Stirnbereich kann Falten zeigen, die Augen und weit geöffnet, das Unterlidl eicht gespannt, der Mund ist geöffnet, die Lippen sind gespannt und gestrafft zurückgezogen* [10, с. 63]. Вираз суму (*Trauer*) на обличчі проявляється через опушені брови та губи: *DieAugenbrauen sind π-förmig nach oben und innen gebogen, die Mundwinkel nach unten gezogen, der Kinnmuskel schiebt sich hoch, wobei der mittlere Teil der Unterlippe nach oben gedrückt wird* [10, с. 89]. Радість (*Freude*) виражається через іскристі очі, підняті губи: *die Mundwinkel werden nach oben gezogen, so dass die Zähne sichtbar werden* [10, с. 106].*Die Stirn ist entspannt, es bilden sich Lachfältchen, die Wangen sind angehoben, die Nasenflügel auseinandergezogen, die Mundwinkel gehen nach oben* [13]. Емоція гніву (*Wut*) пов'язана із насупленими бровами та стиснутими губами: *Die Augenbrauen sind heruntergezogen, die Augen zusammen gekniffen, die Nasenflügel stehen weit auseinander, die Lippen werden mit Druck geschlossen* [13]. Здивування (*Überraschung*) відтворюється на обличчі людини через широко відкриті очі: *Die Augen sind weit aufgerissen, die Wangen angespannt, der Mund leicht geöffnet.* Огида (*Ekel*) характеризується особливим піднятям верхньої губи та розширенням ніздрів: *Die Oberlippe ist hochgezogen, die Unterlippe schiebt sich nach vorn, es kommt zu sichtbaren Falten zwischen Nasenflügeln und Mundwinkeln, die Nase ist hochgezogen.* Емоція суму (*Traurigkeit*) помітна на обличчі людини за опущеними вниз губами: *Die Oberlider und die Mundwinkel hängen nach unten, der Blick ist starr, die Wangen schlaff.* Зневага (*Verachtung*) виражається у тривалому погляді та ледь піднятих губах з одного боку: *Die Oberlider hängen herunter, der Blick ist starr, die Wangen gehen leicht nach oben, nur ein Mund winkel wird angehoben.*

Окрім того, окремі мімічні реакції виступають прямими маркерами емоційного стану людини. Так, піджаті губи (*die geschürzten Lippen*) свідчать про терплячість та розрахунок співрозмовника [11, с.110]); щільно стиснуті губи (*die Lippen liegen straff auf einander*) виказують внутрішній протест та гнів; широко розкривають очі (*weit die Augen öffnen*) від здивування, страху; примружують очі (*die Augen ein bisschen kneifen, die Augen zusammenkneifen*) через прагнення приховати щось і уникнути щирості; у хвилини переживання щирої радості очі блищать (*glänzende Augen, mit Augen lächeln*); витягнуті вперед губи вказують на те, що людина обмірковує певне рішення (*die Lippen zu einer Schnute verziehen*) [12, с. 150]; неприйняття позиції співрозмовника виявляється у відкопиленій нижній губі (*ein geschlossener Mund mit vorgeschobener Unterlippe*) [12, с. 123]; критичне або навіть скептичне ставлення виказує себе через насуплені брови та піджаті губи (*der Mund und die Augenbrauen werden zusammengekniffen;* таку людину називають *Augenbrauenrunzler*) [12, с. 43]. Для формування правильного сприйняття себе співрозмовником слід знати, що найбільш неупереджено сприймається людина, яка має пряму поставу, розслаблену міміку обличчя, із піднятою головою

(*eine aufrechte Haltung mit Körperspannung und erhobenem Kopf, einentspannte Mimik*) [12, с. 23].

Відпрацювання вмінь встановлювати взаємозв'язки між емоційним станом людини та її мімічними реакціями лежить в основі навчання невербальній комунікації. Основними типами вправ виступають вправи на відтворення певних виразів обличчя в заданих ситуаціях спілкування, вправи на встановлення емоційного стану людини за її мімічною реакцією, доповнення ситуації спілкування ймовірними мімічними реакціями співрозмовників, ранжування можливих мімічних реакцій відповідно до певних умов ведення розмови, а також за гендерними, віковими, соціальними, етнокультурними характеристиками комунікантів. Навчання невербальним компонентам комунікації передбачає активне використання графічних, фото- та відеоматеріалів для формування та закріплення стійких образів, які відтворюють основні мімічні реакції людини.

Етап використання набутих знань у комунікації характеризується набуттям навичок активного та доцільного застосування різноманітних форм мімічних реакцій в умовах реального спілкування і грамотної інтерпретації виразів обличчя співрозмовника в процесі комунікації. На цьому етапі важливо сформувати та закріпити у студентів звичку до звернення уваги на міміку як особливий вагомий компонент комунікації, а також здійснювати контроль як за власним виразом обличчя, так і за обличчям співрозмовника.

Таким чином, для успішного ведення міжособистісної міжкультурної взаємодії слід враховувати як вербальні, так і невербальні компоненти комунікації. Міміка як особливий кінесичний компонент невербальної комунікації виступає вагомою інформаційною складовою міжкультурного спілкування. Навчання мімічним реакціям передбачає ознайомлення не лише з палітрою можливих виразів обличчя людини, а й встановлення їх взаємозв'язку з емоційним станом комунікантів. До перспектив подальших досліджень варто віднести навчання іншим компонентам невербальної комунікації в процесі вивчення іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биркенбил В. Язык интонации, мимики, жестов / Б. Биркенбил. – СПб. : Питер, 1997. – 224 с. 2. Бутовская М.Л. Язык тела : природа и культура (эволюционные и кросс-культурные основы невербальной коммуникации человека) / М.Л. Бутовская. – М. : Научный мир, 2004. – 440 с. 3. Гайдученко Л.В. Навчання невербальним засобам комунікації в процесі вивчення іноземної мови у вузі / Л.В. Гайдученко / Вісник Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – 2010. – № 54. – С. 191-195. 4. Колшанский Г.В. Паралингвистика : монография – [4-е изд.] – ("Лингвистическое наследие XX века") / Г.В. Колшанский. – М. : КомКнига, 2010. – 96 с. 5. Крейдлин Г. Невербальная семиотика. Язык тела и естественный язик / Г. Крейдлин. – М. : Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с. 6. Солощук Л.В. Взаємодія вербальних і невербальних компонентів комунікації у сучасному англомовному дискурсі : автореф. дис…. доктора філол. наук : 10.02.04 / Л.В. Солощук. – К., 2009. – 42 с. 7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособие / С.Г. Тер-Минасова. – М. : Слово / Slovo, 2000. – 264 с. 8. Ekman P. Basic Emotions [Електронний ресурс] / P. Ekman // Handbook of Cognition and Emotion / Dalgleish, T. Power T. – UK : John Wiley & Sons. – Режим доступу : www.paulekman.com/wp-content/uploads/2009/02/Basic-Emotions.pdf. 9. Erll A. Interkulturelle Kompetenzen : Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen / A. Erll, M. Gymnich. – [1. Aufl.] – Stuttgart : Klett, 2007. – 180 S. 10. Hülshoff T. Emotionen. Eine Einführung für beratende, therapeutische, pädagogische und soziale Berufe / T. Hülshoff. – 3. aktualisierte Aufl. – München : Ernst Reinhardt Verlag, 2006. – 336 S. 11. Kuhnke E. Körpersprache für Dummies / E. Kuhnke. – Weinheim : Wiley-VCH Verlag, 2008. – 331 S. 12. Matschnig M. Körpersprache. Verräterische Gesten und wirkungsvolle Signale / M. Matschnig – München : Gräfe und Unzer Verlag, 2007. – 192 S. 13. Rueetschli M. Der Psychoblog. 7 Basis-Emotionen [Електронний ресурс] / M. Rueetschli. – Режим доступу : http://psychoblog.ch/mimik-gestik/mimik-7-basis-emotionen-217.html.

УДК 811.111:378.091.275

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕСТОВОЇ МЕТОДИКИ В ПРОЦЕС НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Я.В. Довгополова, канд. пед. наук (Харків)

Стаття присвячена актуальній проблемі застосування різних видів тестових завдань для навчання студентів вищих навчальних закладів. Охарактеризовано навчальні функції, показники, структуру, цілі та види тестового контролю знань. Розглянуто форми тестових завдань для перевірки рівня сформованості мовленнєвих навичок та вмінь. Зроблено висновок про доцільність використання тестів у процесі навчання англійській мові в університеті.

Ключові слова: мовленнєві навички та вміння, рівень засвоєння, тестовий контроль знань, тестування, форма тестового завдання.

Довгополова Я.В. Внедрение тестовой методики в процесс обучения в высших учебных заведениях. Статья посвящена актуальной проблеме использования разных видов тестовых заданий для обучения студентов высших учебных заведений. Охарактеризованы обучающие функции, показатели, структура, цели и виды тестового контроля знаний. Рассмотрены формы тестовых заданий для проверки уровня сформированности речевых навыков и умений. Сделан вывод о целесообразности использования тестов в процессе изучения английского языка в университете.

Ключевые слова: речевые навыки и умения, тестирование, тестовый контроль знаний, уровень усвоения, форма тестового задания.

Dovgopolova Ia.V. Implementation of testing technique in the teaching process of higher educational establishments. The article is devoted to an urgent problem of usage of different kinds of tests in teaching of the students of higher educational establishments. The teaching functions, indices, structure, aims and kinds of a test-check of the knowledge have been characterized. Testing techniques for the evaluation of speech skills have been considered. The conclusion about usage of testing in the process of teaching English at the University has been made.

Key words: level of mastering, speech skills, test-check of the knowledge, testing, testing technique.

Актуальність дослідження полягає у тому, що процеси демократизації, інтеграції українського простору в європейський зумовлюють не тільки зростання попиту на фахівців, які володіють іноземною мовою на професійному рівні, але й підвищення вимог до якості мовної підготовки і, зокрема, до оцінювання рівня володіння мовою.

Гострою проблемою сьогодні є також визнання національних сертифікатів, які були б співвідносними і відповідали світовим стандартам. Однією з причин ускладнень у визначенні аналогів освітніх документів є недосконаліть системи контролю та оцінювання в навчальних закладах України. Контроль та оцінювання залишилися суб'єктивними, методи їх реалізації – застарілими. Отже, виникає необхідність впровадження системи контролю максимальної об'єктивності та можливості вимірювання оцінки за допомогою якісних та кількісних показників. Впровадження сучасних методів контролю та оцінки у практику навчання в українських навчальних закладах забезпечило б дотримання вимог, що висуваються до контролю, – об'єктивність, надійність, вимірюваність, цілеспрямованість, систематичність, тощо, – і дозволило б зробити навчання ефективним та наблизити його до світових стандартів.

Об'єктом дослідження є контроль і оцінка іншомовної комунікативної компетенції студентів.

© Я.В. Довгополова, 2011

Предмет дослідження – організація тестового контролю іншомовної комунікативної компетенції студентів при вивченні іноземної мови.

Мета дослідження полягає в тому, щоб теоретично обґрунтувати сучасні методи контролю, а також визначити психолого-педагогічні основи застосування тестового контролю при вивченні іноземної мови.

Матеріал дослідження складають наукові ідеї про: етапи розвитку тестування, а також найцінніші надбання тестології (В.С. Аванесов), вимоги щодо використання тестових технологій, які лягли в основу сучасної тестології (І.Є. Булах), питання класифікації тестів, які використовуються для оцінювання знань (В.А. Коккота, М.Б. Челишкова), використання тестової методики з метою контролю аудіювання у ВНЗ (О.П. Петращук, Ю. Х'юз), методологію тестового контролю (І.А. Рапопорт), теоретичні проблеми тестування у навчанні іноземної мови (ІМ) (В.А. Коккота, С.Ю. Ніколаєва).

Виявлення, контроль і оцінка знань студентів – важлива проблема теорії і практики навчання. Без перевірки або самоперевірки засвоєних знань, набутих умінь і навичок неможливе якісне здійснення цієї проблеми. Тому контроль знань студентів завжди був, є і буде важливою складовою частиною навчального процесу, хоч і ставлення до нього зазнавало певних змін. Міняються окремі форми і способи контролю знань, але його головна суть – знати, наскільки вдало відбувся процес засвоєння вивченого матеріалу, – залишається незмінною. Вона визначається самою природою процесу навчання.

Проблема ефективної організації контролю під час навчання є однією з найактуальніших у методиці викладання іноземних мов. Контроль як органічну складову навчального процесу більшість методистів розглядають як дидактичний засіб управління навчанням, мета якого – „забезпечити ефективність навчання шляхом приведення до системи знань, умінь, навичок студентів, самостійного застосування ними здобутих знань на практиці" [11, с. 35]. У його завдання входить також стимулювати студентів старанно навчатися, формувати в них прагнення до самоосвіти.

За останні роки широкого використання здобули тести, як одна із форм перевірки засвоєння учбового матеріалу. Тести – це завдання специфічної форми, які дозволяють оцінити ступінь оволодіння студентами навчальним матеріалом. Однією з найбільш важливих переваг тестового контролю вважається висока ступінь об'єктивності виставлення оцінок, тому що надається можливість точного підрахунку правильних і неправильних відповідей. Використання тестів у процесі навчання є одним із раціональних доповнень до методів перевірки знань, умінь та навичок студентів. Тести є також відмінним засобом індивідуалізації навчання, тому що враховують психологічні особливості студентів.

Тестування є одночасно і навчальною вправою, і засобом контролю. Використання тестових завдань як засобу навчання є ефективним і виправданим з точки зору дидактики та психології. Чітка регламентованість процедури тестування та наявність еталону дозволяють оптимізувати навчальний процес, а спрямованість на активну розумову діяльність та об'єктивність результатів створюють у студентів позитивне ставлення до іноземної мови.

Тести виконують такі навчальні функції:

1) коригування та вдосконалення контрольованого матеріалу;

2) формування мовленнєвих навичок та вмінь;

3) стимулювання розвитку пам'яті та мислення.

Не замінюючи плановий контроль (усне опитування, письмові контрольні роботи тощо), тести, на думку І.Я. Лернера, „окрім контрольної, виконують навчально-розвивальну функцію: урізноманітнюють процес перевірки здобутих знань, умінь і навичок; активізують процес опанування мовним матеріалом, який вивчається, оскільки передбачають свідомий вибір, аналіз, зіставлення; стимулюють активність і увагу студентів на занятті; підвищують їхню відповідальність під час виконання завдань" [5, с. 43].

Термін „тестування" (від англійського слова *testing* – випробування) уперше використав Дж. Фішер для перевірки рівня знань, умінь та навичок учнів за допомогою оригінальних спеціаль-

них книг (*scale books*), які з'явилися в 1864 р. у Великобританії [3, с. 14].

Аналіз історичного розвитку тестології засвідчує, що ця галузь набула широкого розвитку в США й у розвинених країнах Західної Європи, де набуто великий досвід щодо розробки й практичного застосування тестів у різних сферах діяльності. За результатами аналізу цього питання можна зробити висновок, що галузь педагогічної тестології пройшла значний історичний шлях у своєму розвитку.

На сьогодні тестування в системі освіти знаходиться в стані постійного вдосконалення і періодичних змін напрацьованих і широко апробованих методик. Це закономірний процес для будь-якого суспільства в цілому і в такій його важливій структурі, як сфера освіти. Такий стан сфери освіти зберігається і в майбутньому. Цілком можливо, що ці зміни не тільки будуть продовжуватися, але й активно посилюватися. А це означає, що ретельне вивчення цієї проблеми необхідне з метою запозичення досвіду розвинених країн світу вітчизняними тестологами.

В Україні протягом останніх років здійснюються проекти з розробки стандартизованих випускних тестів з англійської мови, а також робляться спроби визначити рівні володіння ІМ учнями середніх загальноосвітніх шкіл. Але недоліком цих проектів ми вважаємо те, що питання розробки тестів вирішується тільки в межах потреб випускного іспиту і не розглядається як елемент цілісної системи тестового контролю, що функціонує протягом усього періоду навчання ІМ у вищій школі.

Сьогодні вже можна говорити про створення теорії тестування, розробка якої відображена в наукових працях наших сучасників як у нашій країні, так і за кордоном: П. Айразян, Дж. Алдерсон, Дж. Браун, С.Ю. Ніколаєва, О.П. Петращук та ін. [12, 13, 14, 9, 10].

На думку С.Ю. Ніколаєвої, тестовий контроль, або тестування, як термін означає у вузькому значенні використання і проведення тесту; в широкому значенні – сукупність процедурних етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту [9].

За визначенням В.С. Аванесова, педагогічний тест визначається як система завдань специфічної форми, змісту, розташованих за зростанням складності, яка дає можливість якісно виміряти рівень підготовки випробуваних і оцінити структуру їх знань. В.С. Аванесов наголошує, що тестовий процес – дуже об'ємне поняття, що містить у собі появу основних ідей, теорій, методів, а також саму практику тестування [1, с. 19]. Ключовим у цих визначеннях є термін „виміряти", який приписує тесту властивості вимірювального інструменту. Відповідно до такого розуміння змісту поняття педагогічний тест, сам процес педагогічного тестування означає процес вимірювання рівня підготовки студентів і є способом оцінки структури їх знань, умінь, навичок.

Спираючись на підхід В.С. Аванесова і АН. Майорова [2; 7], під професійно зорієнтованим педагогічним тестом, ми розуміємо систему специфічних завдань певного змісту, з поступовим ускладненням з метою об'єктивної оцінки структури, рівня та якості підготовки студентів до професійної діяльності.

Розробкою та застосуванням мовних і мовленнєвих тестів займається лінгводидактичне тестування, під яким розуміють „підготовлений згідно з певними вимогами комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення показників його якості і дозволяють виявити в учасників тесту ступінь їх мовної (лінгвістичної) та / чи мовленнєвої (комунікативної) компетенції, і результати якого піддаються певному оцінюванню за заздалегідь встановленими критеріями" [4, с. 8].

Основними показниками якості лінгводидактичного тесту є валідність, надійність, диференційна здатність, практичність та економічність.

Валідність – характеристика тесту, яка показує, що саме вимірює тест і наскільки ефективно він це вимірює. Валідність тесту означає його придатність для визначення рівня володіння певними іншомовними мовленнєвими навичками і вміннями.

Надійність – це необхідна умова валідності тесту. Надійність тесту визначається стабільністю його функції як інструмента вимірювання. Надійний тест дає приблизно однакові результати при повторному застосуванні.

Диференційна здатність – характеристика тесту, яка вказує на здатність даного тесту виявляти встигаючих і невстигаючих тестованих, тобто з достатнім і недостатнім рівнем володіння іншомовними навичками і вміннями.

Практичність – характеристика тесту, яка визначає:

а) доступність інструкцій тесту і змісту тестових завдань для розуміння тих, хто виконує тест;

б) простота організації проведення тестування в різних умовах;

в) простота перевірки відповідей і визначення результатів та оцінки.

Економічність – характеристика тесту, яка передбачає мінімальні витрати часу, зусиль і коштів на підготовку тесту від планування до видання [8].

Тест, як система, має склад, цілісність і структуру.

Він **складається** із завдань, правил їх застосування, оцінок за виконання кожного завдання, рекомендацій з інтерпретації тестових результатів.

Цілісність тесту означає взаємозв'язок завдань, їхню приналежність загальному вимірюваному фактору. Кожне завдання тесту виконує відведену йому роль і тому жодне з них не може бути вилучене з тесту без втрати якості виміру.

Структуру тесту утворює спосіб зв'язку завдань між собою. В основному, це так звана факторна структура, у якій кожне завдання зв'язане з іншими через загальний зміст і загальну варіацію тестових результатів.

В залежності від дидактичної мети використовують різні види контролю за навчанням. Для кожного з традиційних видів контролю (вхідного (попереднього), поточного, тематичного, періодичного та підсумкового) застосовуються різні за побудовою тести.

Для **вхідного (попереднього)** тестування, метою якого є визначення рівня знань студентів, їх готовності до сприйняття нової інформації, застосовуються так звані попередні тести. Найчастіше це закриті тести на вибір правильної відповіді. Цей вид тестування здійснюється на вступній лекції або першому семінарському чи практичному занятті. За результатами виконання попереднього тесту відбувається об'єднання студентів у дві умовні групи: студенти, які готові до сприйняття нового матеріалу, і студенти, які потребують додаткових індивідуальних консультацій викладача. Вхідне тестування не є самоціллю чи формальним заходом. Це початок процесу накопичення та систематизації статистичних відомостей про досягнення кожного студента, а також можливість для викладача прогнозувати та планувати навчальну діяльність, визначати її пріоритетні напрямки, здійснювати індивідуальний підхід у навчанні. Відповідно до результатів тестування здійснюється цілеспрямована корекція процесу навчання з урахуванням можливостей кожного студента при складанні завдань для самостійної та індивідуальної роботи.

Поточне тестування проводиться на аудиторних заняттях, з метою коригування навчальної діяльності студентів, стимулювання інтересу до навчання, формування почуття відповідальності.

Тести **тематичного** контролю передбачають перевірку, оцінку і корекцію засвоєння знань. Вони проводяться після вивчення тієї чи іншої теми, або змістового модуля.

Періодичний тестовий контроль проводиться для перевірки засвоєння навчального матеріалу за семестр.

Підсумковий тестовий контроль передбачає застосування так званих тестів навчальних досягнень студентів. Він проводиться наприкінці семестру або атестаційного періоду з метою об'єктивної оцінки успішності студентів за цей період.

Під час тематичного і періодичного контролю використовують **формуюче** і **діагностичне** тестування. Формуюче тестування спрямоване на виявлення прогалин у знаннях студентів та їх усунення. Діагностичне тестування спрямоване на встановлення причин цих недоліків [6].

Залежно від цілеспрямованості тести розподіляються на тести навчальних досягнень, тести загального володіння ІМ, діагностичні тести, тести на виявлення здібностей до вивчення ІМ.

Тести навчальних досягнень використовуються для визначення рівня навчальних досягнень студента в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю на певному ступені навчання.

Тести загального володіння ІМ вимірюють загальний рівень володіння вміннями мовленнєвої діяльності і використовуються для визначення готовності тестованого працювати чи навчатися там, де потрібні знання ІМ, та для відбору кандидатів із знанням ІМ на ту чи іншу посаду.

Діагностичні тести використовуються з метою подальшого розподілу студентів по групах за рівнем підготовки з ІМ.

Тести на виявлення здібностей до вивчення ІМ спрямовані на визначення конкретних індивідуально-психологічних особливостей студента з метою забезпечення їх своєчасного коригування та розвитку, що сприятиме успішності оволодіння мовленнєвою діяльністю [8].

За наявністю або відсутністю варіантів відповіді виділяють тести **закритої** та **відкритої** форм.

Закриті тестові завдання перевіряють повноту засвоєння лінгвістичної змістової лінії навчальної програми та рівень сформованості у студентів мовної компетенції:

- Завдання з простим вибором одноелементних відповідей використовуються для перевірки вміння правильно відтворювати набуті знання. Завдання складається з двох частин: у першій – якомога стисло і чітко, без двозначності формулюється запитання, а в другій — пропонується на вибір декілька відповідей, одна з яких є правильною. Варіанти відповідей мають бути не абсурдними, близькими до істинної відповіді, відрізнятися одне від одного повнотою, точністю. Для того, щоб вибрати правильну відповідь, студент повинен проаналізувати усі відповіді, що пропонуються.
- Завдання з простим вибором багатоелементних відповідей використовуються для перевірки вміння характеризувати або знаходити спільне в явищах, які вивчаються. На відміну від попередніх завдань тут пропонується сформувати правильну відповідь з декількох часткових відповідей.
- Завдання з перехресним вибором одноелементних відповідей використовуються для перевірки вміння вільно орієнтуватися в групі схожих понять, процесів, явищ. У даному випадку завдання містять кілька запитань і стільки ж відповідей, розташованих у двох колонках таблиці. Необхідно для кожного завдання, розміщеного ліворуч, вибрати однозначну відповідь з правої колонки таблиці.
- Завдання з перехресним вибором багатоелементних відповідей використовується для перевірки уміння узагальнювати, виділяти, застосовувати знання при розв'язанні конкретних практичних завдань. Кожному запитанню, що подане у першій частині (ліворуч) може відповідати кілька відповідей з другої частини (праворуч).
- Завдання з поетапним вибором відповіді використовуються для перевірки вміння аналізувати і синтезувати факти, процеси, явища, визначати послідовність подій. Відповіді можуть бути одноелементними або багатоелементними.
- Завдання з альтернативними відповідями використовуються для перевірки вміння зробити правильний вибір або прийняти рішення у згорнутій, скороченій формі. Можливі альтернативи типу „так-ні", „1-0", „змінний-постійний" тощо.
- Завдання на заповнення пропусків застосовуються для перевірки чіткого, однозначного розуміння явищ, процесів, понять. У цих завданнях пропускаються ключові слова або символи, які необхідно вставити самостійно, або обрати з декількох запропонованих.
- Завдання на конструювання правильної відповіді використовуються для перевірки знань і умінь розуміти сутність окремих понять, явищ, процесів, уміння вирішувати різні практичні завдання. У цих завданнях вимагається самостійно, без підказки сформулювати відповідь. Такого роду завдання використовуються лише тоді, коли відповідь може бути сформульованою однозначно у формі слова, букви, знака, цифри, схеми тощо.

Результативність тестового контролю знань студентів вищих закладів освіти залежить від дотримання психолого-педагогічних вимог щодо його застосування: необхідне поступове впровадження тестового контролю, що дасть змогу психологічно підготувати студентів до нього; розпочинати слід із простих тестів, а через деякий час запроваджувати більш складні; необхідно дотримуватись організаційної чіткості в проведенні тестового контролю (визначення часу для виконання завдання, пояснення викладачем тестових завдань, забезпечення кожного студента стандартним бланком для відповідей); обов'язковий аналіз результатів тестування.

Отже, створення і застосування тестового контролю знань студентів є необхідною умовою діяльності вищих навчальних закладів. Тестовий контроль може використовуватись для актуалізації знань студентів, встановлення рівнів успішності академічних груп та окремих студентів, аналізу різних форм і методів навчання, підсумкового оцінювання. Проте, слід пам'ятати, що тестовий контроль повинен зумовлюватися передусім особливостями навчального предмету і особливостями самих студентів. Тому необхідно поступово готувати студентів до такої форми контролю, який в умовах кредитно-модульної системи організації навчання вищих навчальних закладів має стати основним.

Перспективи подальшого дослідження полягають у розробці науково-методичних аспектів застосування тестів при вивченні іноземних мов та у розробці тестових завдань для контролю комунікативної компетенції студентів в окремих видах мовленнєвої діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аванесов В.С. Определение исходных понятий теории педагогических измерений / В.С. Аванесов // Педагогические измерения. – 2005. – № 2. – С. 17-20. 2. Аванесов В.С. Основные понятия педагогической тестологии / В.С. Аванесов // Научные проблемы тестового контроля знаний : школа-семинар, 1994 г. : тезисы докл. – М. : Исследовательский Центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – С. 105-108. 3. Булах І.Є. Історія розвитку та сучасний стан педагогічної тестології / І.Є. Булах. – К. : ЦМК МОЗ України, 1994. – 21 с. 4. Коккота В.А. Лингво-дидактическое тестирование : [науч.-теор. пособие] / В.А. Коккота. – Высш. школа, 1989. – 352 с. 5. Лернер И.Я. Показатели системы учебно-познавательных заданий / И.Я. Лернер // Новые исследования в педагогических исследованиях. – М. : Педагогика, 1990. – Вып. 2. – С. 3-74. 6. Лукіна Т.О. Технології діагностики та оцінювання навчальних досягнень : [навчально-методичні матеріали] / Т.О. Лукіна. – К., 2007. – 62 с. 7. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А.Н. Майоров. – М. : Интеллект-Центр, 2002 – 56 с. 8. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / [С.Ю. Ніколаєва, О.Б. Бігич, Н.О.Бражник та ін.]. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с. 9. Ніколаєва С.Ю. Практикум з методики тестування іншомовної лексичної компетенції (на матеріалі англійської мови) / С.Ю. Ніколаєва. – К. : ІЗМН. – 1996. – 312 с. 10. Петращук О.П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі : [монографія] / О.П. Петращук. – К. : Видавничий центр КДЛУ, 1999. – 261 с. 11. Рапопорт И.А. Прагматические тесты: сущность, специфика, перспектива / И.А. Рапопорт // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 34-39. 12. Airasian P.W. Classroom Assessment / P.W. Airasian. – New York : Mc Grow-Hill, Inc. 1991. – 450 p. 13. Alderson J.C. Language Test Construction and Evaluation / Alderson J.C., Clapham C., Wall D. – Cambridge : Cambridge University Press, 1995. – 324 p. 14. Brown J.D. Testing in Language Programs: a Comprehensive Guide to English Language Assessment / J.D. Brown. – NY : Mc Graw – Hill, 2005. – 307 p.

УДК 811.111 (076.6)

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ТЕКСТОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРАВА

В.Г. Касьянова, канд. психол. наук (Харьков)

В статье представлен метод обучения микроязыку международного права, при котором коммуниканты находятся в ситуации отрежиссированного преподавателем становления текстовой деятельности. Метод предполагает: участие обучаемых не только в исполнительном, но и в контролирующе-оценочном блоке своей работы с печатной информацией; составление научной классификации, описание результатов достижения цели, представление объектов исследования, синтезирование результатов, реферирование, развитие мнемотехники.

Ключевые слова: исполнительный блок, классификация, контролирующе-оценочный блок, международное право, мнемотехника, синтезирование, текстовая деятельность.

Касьянова В.Г. Навчання іншомовної текстової діяльності в галузі міжнародного права. У статті представлено метод навчання мікромови міжнародного права, при якому комуніканти знаходяться в умовах керованого викладачем становлення текстової діяльності. Метод передбачає участь тих, хто навчається, в контрольно-оцінювальному блоці своєї роботи з друкованою інформацією; надання наукової класифікації, опис результатів досягнення мети, представлення об'єктів дослідження, синтезування результатів, реферування, розвиток мнемотехніки.

Ключові слова: виконавчий блок, класифікація, контрольно-оцінювальний блок, міжнародне право, мнемотехніка, синтезування, текстова діяльність.

Kasyanova V. Teaching Foreign Language Textual Activity in International Law Sphere. In the paper we present a method of teaching the microlanguage of international law, when the educated find themselves in the situation of conducted textual activity by a teacher. This method implies participation of the educated not only in a reproductive, but also in a controlling and assessing blocks of their work with printed information; making a scientific classification, describing results of a goal's achievement, presenting objects of research, synthesizing results, reference.

Key words: classification, controlling and assessing block, international law, pneumonics, reproductive block, synthesizing, textual activity.

В последние годы повышен интерес филологов, педагогов и психолингвистов к проблемам, связанным с процессами "переработки" текстуально организованной иноязычной информации по специальности. Это связано с повышением уровня насыщенности видов человеческой деятельности и интенсификацией процессов изучения иностранного языка. Использование методологии системного подхода позволяет представить иноязычную текстовую деятельность как полидетерминированную целостную систему по приему и переработке иноязычной текстовой информации, которая состоит из ряда функциональных блоков: сенсорного, мнемического, речемоторного, интеллектуально-познавательного.

В ряде экспериментальных исследований психологов и педагогов [1–3; 5; 6; 8; 9] определено, что уровень развития иноязычной текстовой деятельности студентов целесообразно оценивать по следующим показателям, выбор которых зависит от целей курса обучения и возраста:

– полнота и логика воспроизведения иноязычного текста при произвольном запоминании;

– адекватность, полнота и излишество в воспроизведении иноязычной информации с четкой установкой на реферирование;

© В.Г. Касьянова, 2011

– улучшение показателей отсроченного воспроизведения иноязычного текста в сравнении с неотсроченной репродукцией;

– способность к репродукции иноязычного текста с деформированной структурой;

– уровень развития умения составлять план, классифицировать иноязычную информацию по специальности;

– уровень развития умения создавать иноязычные тексты по заданной теме спецкурса;

– уровень развития металингвистической образованности.

Цель этой статьи – проанализировать и обосновать выбор показателей для оценки англоязычной коммуникативной компетенции студентов 5 курса экономических специальностей.

Для получения количественных и качественных результатов такой оценки кафедрой делового иностранного языка и перевода был проведен формирующий эксперимент в группах специальности "Международные экономические отношения". Экспериментируемая группа (ЭГ) и контрольная группа (КГ) работали на материале английского языка международного права, но ЭГ находилась в ситуации отрежиссированного преподавателем становления текстовой деятельности. В ЭГ осуществлялось руководство такой деятельностью на результатах анализа её реализации в будущих профессиональных ситуациях; составление, перевод, обсуждение юридически-экономических, юридически-технических, юридически-политических документов, теорий, случаев делопроизводства.

О.К. Дусавицкий, исследуя закономерности развития личности в студенческий период, пишет, что процесс освоения специфической формы профессиональной деятельности есть завершающим этапом формирования личности [8]. Трехкомпонентная структура учебной деятельности с ориентировочным, исполнительным и контролирующе-оценочным блоками для пятикурсников-нефилологов в ЭГ включала научно-классифицированную релевантную иноязычную информацию из курсов, которые изучаются на родном языке соответственно паспорту специальности, чтобы такая информация не утратила социальную функцию. Основной гипотезой исследований С.П. Бочаровой является то, что учебная деятельность студента должна быть не столько репродуктивная, сколько творческая: не только усвоить иноязычную информацию, но и создать её самому для развития памяти [4].

И.А. Зимняя выделяет в тексте такие уровни:

– мотивационный и коммуникативного намерения;
– предметно-денотативный;
– уровень смысла;
– языковой план (языковые средства);
– речевой план (включая этносоциокультурный уровень);
– фонетический план.

Исследователи отмечают особую роль памяти в эффективности реализации текстовой деятельности. Для развития коммуникативного намерения и памяти информация по международному праву на родном и английском языке в ЭГ формировала понятийный аппарат с помощью определений, описаний субъектов делопроизводства и дифференциации видов деятельности в этой научной сфере. В отличии от речевой деятельности, в тексовой деятельности этап "обучения языку" уже размыт, а этап "обучение на языке", подход к информации по специальности как к продукту особого вида интеллектуальной деятельности личности находится в фокусе работы преподавателя. Методисты акцентируют внимание на овладение то структурой языка, то его коммуникативными приёмами. Текстовая же деятельность не для литераторов и филологов-переводчиков старших курсов в первую очередь должна учитывать необходимость зарабатывать деньги с помощью англоязычной информации, данной на занятии.

С помощью информации в научно-юридических текстах студент должен уметь:

– формулировать цель (что намечено, зачем и какими средствами);
– кратко описать результат достижения (недостижения) цели;
– представлять объект исследования (его сущность, вид, сходство с другими, встречаемость, нахождение, замещаемость, устраняемость);

– оценивать объект как представителя выборки (распределение по категориям, диапазоны различий, рейтинги);
– видеть процесс движения объекта (исходное состояние, ход участия, корреляцию, регуляцию, прекращение, взаимодействие, противодействие, применение, прогресс, регресс, количественные и качественные изменения во времени и пространстве);
– анализировать и синтезировать результаты (связи, отношения, ассоциации, гипотезы).

Для этого следует знать не только языковые структуры, но и клише документации на родном языке. В технико-юридических документах (актах о проведении испытаний – test certificates, стандартах – standards) юридических терминов меньше, чем технических. Например:
– *notify without delay* – немедленно уведомить;
– *promptly remove* – немедленно изъять;
– *to absolve of responsibility to* – освободить от ответственности за;
– *to afford the right* – представлять право;
– *to resolve conflicting* – согласовывать противоречивые требования;
– *where contractually specified* – когда это обусловлено контрактом.

В политическо-юридических документах таких терминов также мало. Например:
– *defamation* – распространение лживой информации;
– *refute the evidence* – опровергнуть доказательства;
– *limited authority* – ограниченные полномочия.

В финансово-юридических документах правовых клише намного больше. Например:
– *pursuant to* – во исполнение;
– *in good faith* – добросовестно;
– *notwithstanding the above* – не взирая на вышеизложенное;
– *hereof, hereto, hereunder, hereby, herein, thereof, thereto, therewith,* которые могут заменять название конкуретного документа (контракты, проекты, доверенности, заявления об освобождении от права удержания);
– синонимические пары вроде *from and against; kind and nature*;
– расширение *or otherwise* (в ином порядке, или иной), *any and all, any such* (любые), *all such other* (все такие другие).

Тексты по теории и документы международного права имеют свои особенности, связанные с историей формирования и областью их применения. Для формирования понятийного аппарата по этому курсу в ЭГ преподаватель повторял (если это изучалось на родном языке) или заново обсуждал классификацию международного права, чтобы впоследствии пересказ текстов базировался на ясной ментальной структуре курса, и только после всех теоретических предпосылок переходил к международно-правовой терминологии с её двумя разновидностями:
– термины политического, дипломатического и общеправового характера;
– собственно международно-правовые термины.

Затем учебный процесс фокусировался на одной отрасли: международное экономическое право, с помощью лингвистической работы над терминами и клише в англоязычных текстах формировалась образованность в данной сфере.

Студентам 5 курса следует давать задание на реферирование информации на английском языке, а преподавателю – разрабатывать адекватную систему оценки этого задания. Задания на краткое воспроизведение информации требуют хорошего уровня сформированности текстовой деятельности: стереотипов действий по специнформации, овладение ориентирами в структуре текста (дефинициями, схемами, подклассификациями). Поэтому студенты часто подменяли задания на реферирование полным запоминанием абзацев. Успешная компрессия возможна при знании этого спецпредмета на родном языке.

Чтобы определить способы руководства при заданных целях и критериях и сформулировать прогноз влияния на объект нужно было построить модель деятельности по правилам общей теории систем: моделью системы А (правовая экономическая деятельность) для активной системы Х (обу-

чаемые в такое-то время) есть система В (интеллектуальная деятельность по имитационному воспроизведению системы А), основой использования которой системой Х есть структурная схожесть системы В с системой А. Модель, в которой отображен алгоритм функционирования сложной системы, называется имитационной.

Процесс построения модели сложной системы в ЭГ включал:

– декомпозицию системы на простые части;
– формулирование гипотезы о поведении системы в целом и ее отдельных членов.

Согласно этой модели *первый* этап текстовой англоязычной деятельности (сенсорный блок) – это соотнесение информации с текстовыми эталонами долговременной памяти и перевод содержания. Очень важно, что успешность и адекватность фильтрации и первичного "добирания" текстовой иноязычной информации зависит от эффективности ее первичной фиксации (на родном языке).

На *втором* этапе (мнемичный блок) к долговременной памяти присоединяется иноязычный понятийно-категориальный аппарат, мотивы и цели иноязычной деятельности, нормы английского языка и способы выражения содержания.

На *третьем* этапе к функциям интеллектуального блока присоединяется функция соотнесения категориального аппарата субъекта (в долговременной памяти) с категориальным аппаратом текста. Усложняется функция смыслового декодирования, появляется функция расширения, уточнения иноязычного понятийно-категориального аппарата, анализа формы выражения мысли на английском языке и соотнесение его результатов с формами, закрепленными в долгосрочной памяти.

Четвертый (речемоторный блок) – это речевое оформление устного (письменного) сообщения и реализация разных вариантов фиксации текстового материала.

Текстовые сообщения, требуемые от студентов 5 курса, были, в основном, таких видов:

– подготовленные заранее, имели готовую форму, передавали полное содержание текста;
– подготовленные заранее, имели готовую форму, передавали краткое содержание текста;
– подготовленные заранее, имели фиксированную форму, передавал содержание текста (видеопрограммы);
– подготовленные заранее, имели фиксированную форму, передавали краткое содержание текста;
– подготовленные заранее сообщения по теме, составленные на основе нескольких текстов, которые имели готовую форму, с установкой нка воспроизведение;
– не подготовленные заранее сообщения, которые передавали содержание текста, имели фиксированную форму, с установкой на воспроизведение;
– не подготовленные заранее сообщения, которые кратко передавали содержание текста, имели фиксированную форму, с установкой на воспроизведение.

Последний вид был под силу хорошо подготовленным по английскому языку студентам и разбирающимся в истории и тенденциях экономики и законодательстве разных стран. Как в ЭГ, так и в КГ интересен факт, что студенты, владеющие языком на уровне сознательного контроля, не могли кратко пересказать текст, они без плана пересказывали те отрывки, которые лучше им запомнились, при этом с несущественными подробностями и с грамматическими ошибками. Студентам же подготовленным легче было кратко пересказывать суть текста, чем подробности. Такой пересказ для преподавателя необходим и как способ обучения, и как форма контроля уровня сформированности текстовой деятельности по специальности. Для создания такого вида сообщений в ЭГ у студентов формировались такие навыки:

– понимать содержание отдельных высказываний в ходе ознакомления (просмотра) в текстом;
– понимать содержание связного спецтекста в процессе чтения в нормальном темпе;
– в процессе чтения текста выделять и регистрировать в памяти новую информацию, фиксируя ее с помощью опорных фраз (юридических и экономических терминов);

– в процессе чтения выделять главную информацию, выбрасывая второстепенное, намечать план будущего пересказа сути;
– репродуцировать суть текста на основе плана и опорных фраз без подготовки.

В.В. Давыдов указывал на тесную взаимосвязь между логической структурой мышления, способами ее изучения, психологическими проблемами обучения и разработкой конкретной "технологии" обучения [5]. Исходя из того, что текстовый материал для семантического освоения англоязычной информации не может дублировать курс спецдисциплин в полном их объеме, из каждого раздела курса нами была выделена классификация общая, а затем мы останавливались на специфике профориентации группы. Отобранные тексты для студентов старших курсов не должны были быть строго аранжированы по сложности и соответствовать периоду обучения. Лингвистическая образованность студентов 5 курса по международному экономическому праву и ее оценивание определяется и пониманием судьбоносных процессов в разных странах, а не только логикой и полнотой воспроизведения текстовой информации. Весной 2011 года репортажи о событиях в Тунисе, Египте, Ливии на англоязычных каналах включали разноплановую лексику, но экономист должен знать и воспроизводить информацию об экономических и политических причинах (в данном случае о дефиците ВВП от 9 до 11% и о подготовке престолонаследников), дающий толчок серьезным глобальным событиям, даже если они упомянуты в тексте вскользь. И англоязычная лексика для запоминания в ЭГ подбиралась так, чтобы будущие профессионалы научились классифицировать информацию по специальности с помощью английского языка и изучать экономически разнополярный мир, влияющий на законодательную базу международных экономических отношений. Но заранее подготовленные фразы, как и на младших курсах, проговаривались в разных упражнениях до восьми раз, чтобы первый повтор "скатился" в наше подсознание, сформировал стойкое понятие и стал нашим чувством.

В КГ при стихийной текстовой деятельности все вышеупомянутые способы дали низкие показатели обучаемости и контролируемости. Для эффективного функционирования и оценивания текстовая деятельности должна реализовываться в ситуациях четкого руководства ею.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алхазишвили А.А. Психологические основы обучения устной иностранной речи / А.А. Алхазишвили. – Тбилиси, 1974. – 171 с. 2. Блюменау Д.И. Проблемы свертывания научной информации / Д.И. Блюменау. Л.: Наука, 1982. – 166 с. 3. Большунов Я.В. К характеристике структуры произвольного воспроизведения / Я.В. Большунов // Вопросы психологии. – 1978. – № 3. – С. 37–44. 4. Бочарова С.П. Память в процессах обучения и профессиональной деятельности / С.П. Бочарова. – 1997. – 351 с. 5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1996. – 240 с. 6. Доблаев Л.П. Логико-психологический анализ текста / Л.П. Доблаев. – Саратов, 1962. 7. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации / Т.М. Дридзе. – М. : Наука, 1984. – 268 с. 8. Дусавицкий А.К. О студенческом возрасте как завершающем этапе становления личности / А.К. Дусавицкий // Вестник Харьков. ун-та. Серия: Психология памяти и обучения. – № 200. – Вып. 13. – Харьков : Вищ. школа, 1980. – С. 9–13. 9. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя. – М. : Рус. яз., 1989. – 219 с. 10. Иванова Е.Ф. О некоторых особенностях воспроизведения связных текстов / Е.Ф. Иванова // Вестник Харьков. ун-та. Серия: Психология памяти и обучения. – № 200. – Вып. 13. – Харьков : Вищ. школа, 1980. – С. 13–21. 11. Ляудис В.Я. К проблеме развития памяти в процессе усвоения иностранного языка / В.Я. Ляудис, Н.М. Васильева // Вестник Москов. ун-та. – Серия 14. Психология. – 1980. – № 4. – С. 26–35. 12. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі / С.Д. Максименко. – К. : Форум, 2002. – 150 с. 13. Семиченко В.А. Психология речи / В.А. Семиченко. – Киев : Магістр-9, 1998. – 110 с. 14. Чепелева Н.В. Формирование у учащихся приемов диалогического взаимодействия с текстом / Н.В. Чепелева, О.И. Боговарова // Психология: Респ. наук.-метод. збірка. – К. : Освіта, 1991. – Вип. 37. – С. 26–34.

УДК 371. 134: 811. 111'342

МІСЦЕ ТА РОЛЬ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО МОВЛЕННЯ З НАЦІОНАЛЬНИМИ ТА РЕГІОНАЛЬНИМИ ТИПАМИ ЛІТЕРАТУРНОЇ ВИМОВИ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

О.А. Мацнєва, канд. пед. наук (Чернігів)

Статтю присвячено проблемі навчання майбутніх учителів аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними типами літературної вимови. Визначаються місце та роль відповідного навчання у формуванні іншомовної комунікативної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов.

Ключові слова: аудитивна компетенція, іншомовна комунікативна компетенція, тип англійської літературної вимови.

Мацнева О.А. Место и роль обучения аудированию английской речи с национальными и региональными типами литературного произношения в формировании иноязычной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранных языков. Статья посвящена проблеме обучения будущих учителей аудированию английской речи с национальными и региональными типами литературного произношения. Определяются место и роль такого обучения в формировании иноязычной коммуникативной компетенции будущего учителя иностранных языков.

Ключевые слова: аудитивная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, тип английского литературного произношения.

Matsnyeva O.A. The Place and Role of Teaching English National and Regional Accents Listening Comprehension in Forming Future Foreign Languages Teachers' Communicative Competence. The article deals with the problem of teaching future teachers English national and regional accents listening comprehension. The place and role of such teaching in forming future foreign languages teachers' communicative competence are identified.

Keywords: auditory competence, communicative competence, English literary accent.

Розмаїття форм існування та варіативність сучасної англійської мови (АМ) як поліетнічної і національно негомогенної обумовили порушення актуальної методичної проблеми навчання майбутніх учителів аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними типами літературної вимови (ТЛВ). Розв'язання останньої потребувало, зокрема, визначення місця та ролі відпо-відного навчання у формуванні іншомовної комунікативної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов.

Загальновідомо, що поняття іншомовної комунікативної компетенції є багатоаспектним. Його основними складовими більшість дослідників визначають мовну, мовленнєву та соціокультурну компетенції. Навчання аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними ТЛВ безпосередньо пов'язане з кожною з цих складових. Відтак, у межах цієї статті ставимо за мету 1) визначити місце та роль відповідного навчання в формуванні соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов; 2) обґрунтувати ступінь, на якому слід розпочинати таке навчання; 3) розглянути рівні розуміння аудіотексту й уточнити ті, які мають бути реалізовані на цьому ступені навчання, 4) визначити професійно орієнтований складник навчання майбутніх учителів аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними ТЛВ.

Окреслені нами лінгвістичні передумови навчання аудіювання іншомовного мовлення з національ-

© О.А. Мацнєва, 2011

ними та регіональними ТЛВ обумовили необхідність ознайомлення студентів з особливостями сегментного та супрасегментного рівнів національних і регіональних ТЛВ. Ці рівні самі по собі є виключно інформативними: якщо мовець з будь-якої причини відхиляється від прийнятих у мовній спільноті норм, навіть у випадку, коли це не заважає процесу комунікації, звукове оформлення "говорить" або про людину (про її територіально-діалектну приналежність, соціальне походження, рівень освіти, професію тощо), або про характер тексту, що вона вимовляє (про час його написання, приналежність до певного стилю, призначення). Вибір мови чи певного варіанта мови в процесі спілкування свідчить про бажання мовця асоціюватися з культурою конкретної дискурсивної спільноти. Відтак, і мовний стандарт, і мовна / мовленнєва нестандартність плану оформлення тексту є носіями національно-культурної специфіки соціуму. Викладене обумовлює тісний зв'язок відповідного навчання з проблемою формування у майбутніх учителів іноземних мов соціокультурної компетенції.

Розглянемо детальніше структуру та зміст соціокультурної компетенції з метою визначення місця та ролі відповідного навчання. Передусім зауважимо, що в методичній літературі не існує єдиного підходу до структурування цієї компетенції та визначення її компонентного складу.

Слідом за переважною більшістю методистів, ми спираємось на дослідження В.В. Сафонової і в структурі соціокультурної компетенції розрізняємо лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну та культурознавчу (що може співпадати і не співпадати з лінгвокраїнознавчою) компетенції. При цьому різниця між ними полягає в характері знань, навичок і вмінь, якими оперує мовець / слухач, в процесі породження / сприйняття іншомовного мовлення, а також у тих здібностях чи якостях, що можуть бути розвинені в процесі оволодіння певною сукупністю іншомовних знань, навичок і вмінь [6, с. 98]. У межах зазначеної концепції, в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, а також у низці інших методичних досліджень з проблеми формування соціокультурної компетенції здатність розпізнавати лінгвістичні маркери соціальних класів, регіонального та національного походження, етнічної приналежності та професійних груп, до яких відносять лексику, граматику, фонетику, просодичні характеристики, паралінгвістичні засоби та мову тіла, вважається одним з аспектів соціолінгвістичної компетенції. При цьому останню дослідники визначають як сукупність знань, навичок, умінь та здібностей, що дозволяють мовній особистості організовувати свою мовленнєву поведінку адекватно ситуаціям спілкування з урахуванням комунікативної мети, наміру, соціальних статусів, ролей комунікантів та обставин спілкування відповідно до соціолінгвістичної норми та установок конкретної національнолінгвокультурної спільноти [5, с. 10].

Викладене вище дає підстави розглядати вивчення національних і регіональних типів англійської літературної вимови як аспект соціолінгвістичної компетенції, яка, у свою чергу, виступає однією з складових соціокультурної компетенції.

Щодо ролі навчання аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними ТЛВ в формуванні соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов, то, проаналізувавши дидактичний зміст соціокультурної компетенції, визначений В.В. Сафоновою 1996, структуру соціолінгвістичної компетенції студентів немовних і мовних спеціальностей, уточнену, відповідно, Ю.О. Сініцею 2000 та Ю.В. Манухіною 2006, шкалу рівнів володіння майбутніми вчителями іспанської мови соціолінгвістичною компетенцією в усному спілкуванні, розроблену І.О. Ісєнко 2007, а також лінгводидактичну модель соціолінгвістичної компетенції учнів середньої загальноосвітньої школи, які навчаються за філологічним профілем, запропоновану М.Ф. Овчінніковою 2008, ми дійшли висновку, що відповідне навчання має:

1) поглибити знання студентів про історію розвитку АМ та її роль в сучасному світі, лінгвістичні поняття "національний варіант", "літературна вимова", "діалект", "тип вимови", сегментні і супрасегментні особливості та соціально-комунікативні функції національних і регіональних типів англійської літературної вимови;

2) удосконалити навички розпізнавання лінгвістичних маркерів соціальних відносин, місця проживання, походження, етнічної приналежності та професії співрозмовників;

3) сприяти розвитку вмінь створення загального комунікативного портрету учасників спілкування – передбачення стратегій і тактик комунікативної поведінки співрозмовників, розпізнавання їхніх інтенцій, психологічних характеристик, мотивів, позицій та ставлення;

4) сприяти вдосконаленню та розвитку соціокультурної неупередженості, толерантності та спостережливості.

Уточнивши місце і роль відповідного навчання в формуванні соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов, перейдемо до вирішення наступного завдання – обґрунтування ступеня, на якому слід розпочинати таке навчання.

Передусім зазначимо, що в методичній літературі це питання залишається дискусійним. Ряд науковців (Б.А. Лапідус, І.І. Халєєва та ін.), керуючись варіативністю як онтологічною властивістю мовної системи та суттєвою характеристикою її функціонування в конкретному соціумі, а також недостатнім рівнем сформованості у випускників мовних спеціальностей компетенції в аудіюванні, постулює, що таке навчання слід розпочинати вже з І курсу [7, с. 39]. Інші дослідники (Я.М. Колкер, Є.С. Устінова та ін.), беручи до уваги цілі навчання фонетики на І-ІІ роках навчання, а саме: оволодіння південноанглійською вимовною нормою на репродуктивному рівні, вважають за доцільне розпочинати навчання аудіювання іншомовного мовлення з різними вимовними типами, ТЛВ зокрема, з ІІІ курсу [3].

Наш власний досвід навчання студентів ІІІ курсу педагогічного ВНЗ аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними типами вимови дозволив зробити висновок про явище міжваріантної інтерференції. Відтак, на наш погляд, протягом І-ІІ років навчання, коли закладається підґрунтя чіткої та правильної вимови, важливо, щоб студенти сприймали на слух саме вимовну норму.

З іншого боку, як зазначалося вище, навчання аудіювання іншомовного мовлення з різними вимовними типами передбачає ознайомлення студентів з сегментними і супрасегментними особливостями кожного конкретного вимовного типу. Успішне ознайомлення, в свою чергу, потребує певного когнітивного підґрунтя: знання основних теоретичних положень (поняття "фонема", "інтонема", "алофон", "національний варіант", "вимовна норма", "діалект" тощо), а також на достатньому рівні сформованого та розвиненого фонематичного й інтонаційного слуху. Таке когнітивне підґрунтя можуть скласти знання та навички, визначені чинною програмою щодо змісту навчання фонетики на І-ІІ курсах мовних спеціальностей [4, с. 51-52, 68].

Отже, беручи до уваги наведені вище аргументи, зазначимо, що в нашому дослідженні ми керуємось вимогами чинної програми і вважаємо за доцільне розпочинати навчання майбутніх учителів аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними ТЛВ з ІІІ року вивчення АМ як спеціальності, коли у студентів закладено основи чіткої і правильної вимови, а також сформовано певне когнітивне підґрунтя.

Оскільки сприйняття і розуміння на слух – когнітивна діяльність реципієнта, результатом якої є встановлення змісту / смислу висловлювання – вважається багаторівневою системою, постає необхідність розгляду рівнів розуміння аудіотексту й уточнення тих, що мають бути реалізовані на визначеному ступені. Аналіз психологічної та методичної літератури з проблеми сприйняття і розуміння зорової та слухової інформації дозволив зробити висновок про існування різних підходів до виокремлення відповідних рівнів. У нашому дослідженні ми керуватимемось рівнями глибини розуміння аудіотексту, виокремленими Н.І. Гез, оскільки ця класифікація, на наш погляд, найкраще корелює з традиційними для методики викладання іноземних мов видами аудіювання – глобальним (аудіювання з розумінням основного змісту аудіотексту / understanding gist), селективним (аудіювання з частковим розумінням змісту / identifying specific information) та детальним (аудіювання з повним

розумінням змісту / смислу аудіотексту / understanding details). За ознакою глибини Н.І. Гез виділяє чотири рівні розуміння повідомлення: 1) рівень фрагментарного розуміння, що передбачає розуміння значень окремих лексичних одиниць. Він притаманний початковому рівню володіння іноземною мовою; 2) рівень загального / глобального розуміння, який характеризується насамперед розумінням теми як узагальненого концентрату всього змісту і ґрунтується на усвідомленні ключових слів – смислових опорних пунктів тексту; 3) рівень повного / детального розуміння, який супроводжується розумінням деталей і фактів змісту повідомлення, а також усвідомленням мовних засобів його оформлення; 4) рівень критичного розуміння, що пов'язаний з оцінкою аудіотексту, інтерпретацією його змісту, смисловою обробкою сприйнятої на слух інформації, проникненням в підтекст [1, с. 187-189].

Відтак, кінцевий результат навчання майбутніх учителів аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними ТЛВ ми вбачаємо в умінні адекватно розуміти основний зміст, деталі змісту та смисл запропонованого аудіотексту, відповідно, на глобальному, детальному та критичному рівнях.

Уточнивши рівні розуміння аудіотексту, що мають бути реалізовані на обраному ступені, перейдемо до вирішення останнього завдання цієї статті – визначення професійно орієнтованого складника такого навчання.

Аналіз українських і російських методичних досліджень з проблеми формування у майбутніх учителів іноземних мов професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції (О.Ю. Бочкарьова 2007, Ю.Л. Вторушина 2007, Л.В. Гайдукова 2008, Ю.В. Головач 1997, В.В. Перлова 2007, С.В. Роман 1982, Т.О. Стеченко 2004 та ін.) дозволив нам виокремити два основні напрями професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів аудіювання.

Перший напрям (О.Ю. Бочкарьова 2007, К.М. Бржозовська 2003, Н.С. Остражкова 2004 та ін.) безпосередньо пов'язаний із навчанням майбутніх учителів аудіювання професійно спрямованого іншомовного мовлення – повідомлень, лекцій, семінарів, доповідей та обговорень з фаху.

В межах другого напряму (Н.Ю. Кірілліна 2006, Т.В. Савицька 2002 та ін.) паралельно з формуванням іншомовної аудитивної компетенції відбувається формування й удосконалення методичної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов. При цьому останнє передбачає 1) набуття та поглиблення декларативних і процедурних методичних знань студентів про процес формування в учнів аудитивної компетенції, 2) формування, вдосконалення та розвиток методичних (проектувальних, адаптаційних, організаційних, комунікативних, мотиваційних, контролюючих та дослідницьких) навичок і вмінь – визначати мету вправи / фрагмента уроку з навчання аудіювання; прогнозувати труднощі аудіювання, що можуть виникнути в учнів; окреслювати смислові зв'язки та послідовність дій учителя при виконанні всіх видів роботи на різних етапах навчання аудіювання; формулювати завдання до вправи для навчання аудіювання; розробляти власні вправи, серії вправ для навчання аудіювання; добирати й адаптувати аудіо- / відеоматеріал, який би відповідав інтересам і комунікативно-пізнавальним потребам учнів та цілям навчання; мотивувати учнів до виконання аудитивних вправ; організовувати процес формування, вдосконалення та розвитку аудитивних навичок і вмінь учнів; контролю різних рівнів розуміння учнями запропонованого аудіотексту тощо.

З огляду на той факт, що вміння аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними ТЛВ не є метою навчання учнів середньої загальноосвітньої школи [2, с. 7, 120], в межах нашого дослідження вважаємо за доцільне обмежитися першим напрямом. Відтак, професійно орієнтований складник відповідного навчання ми вбачаємо в удосконаленні та розвитку навичок і вмінь аудіювання професійно спрямованого англійського мовлення, що, в свою чергу, передбачає відбір функціональних стилів мовлення, видів текстів, навчального аудіо- та відеоматеріалу, а також моделювання навчально-комунікативних ситуацій у вправах

з урахуванням професійних потреб майбутнього вчителя іноземних мов.

Перспективу подальших наукових розвідок в обраному напряму вбачаємо у створенні й апробації моделі організації навчання майбутніх учителів аудіювання англійського мовлення з національними та регіональними ТЛВ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика : [Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений] / Наталья Дмитриевна Гальскова, Надежда Ивановна Гез. – М. : Издательский центр "Академия", 2004. – 336 с. 2. Іноземні мови. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов (2-12 класи) : [кол. авт. під кер-вом В.Г. Редька]. – К. : Перун, 2005. – 208 с. 3. Колкер Я.М. Обучение восприятию на слух английской речи : Практикум : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова. – М. : Изд. центр "Академия", 2002. – 336 с. 4. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) : проект / [кол. авт. : С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей, Ю.В. Головач та ін.]. – Вінниця : Нова книга, 2001. – 246 с. 5. Овчинникова М.Ф. Методика формирования социолингвистической компетенции учащихся общеобразовательной школы (английский язык, филологический профиль) : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)" / Марина Федоровна Овчинникова. – Улан-Удэ, 2008. – 26 с. 6. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / Виктория Викторовна Сафонова. – Воронеж : ИСТОКИ, 1996. – 237 с. 7. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / Ирина Ивановна Халеева. – М. : Высшая школа, 1989. – 240 с.

УДК 811.111’42

ТЕСТОВА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ

А.С. Птушка, канд. філол. наук (Харків)

Ця стаття присвячена дослідженню тестовій методиці навчання читанню. У статті докладно розглянуто терміни “читання” та “тест”. Проаналізовано тестову методику навчання читанню. Виявлено особливості використання тестового контролю, найпопулярніші різновидності тестів та ефективність цих тестів.

Ключові слова: методика, читання, тест, тестовий контроль, іноземна мова.

Птушка А.С. Тестовая методика обучения чтению. Данная статья посвящена исследованию тестовой методики обучения чтению. В статье подробно рассмотрены термины “чтение” и “тест”. Проанализирована тестовая методика обучения чтению. Выявлены особенности использования тестового контроля, самые популярные разновидности тестов и эффективность этих тестов.

Ключевые слова: методика, чтение, тест, тестовый контроль, иностранный язык.

Ptushka A.S. Test method of teaching reading. This article is devoted to the research of test method of teaching reading. The article examined in detail the terms “reading” and “test”. Test method of teaching reading is analysed. The features of the use of test control, the most popular varieties of tests and the efficiency of these tests are exposed.

Key words: method, reading, test, test control, foreign language.

Дана стаття присвячена дослідженню тестовій методиці навчання читанню.

Одним із найважливіших видів комуникативно-пізнавальної діяльності людини є читання. Література справляє естетичний вплив на читача, стимулюючи його творчу здатність пізнавати дійсність, викладену в тексті, що спонукає його до самостійних суджень і висновків, дає можливість для розвитку світогляду, допомагає вірно зорієнтуватися в складному процесі самопізнання.

Читання іноземною мовою як комунікативне уміння та засіб спілкування є, поряд з усним мовленням, важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації, яким студенти вищих навчальних закладів повинні оволодіти згідно з вимогами чинної програми та Державного стандарту з іноземних мов. В історичному плані читання виникло пізніше усного мовлення, проте на його основі, і стало важливим засобом спілкування та пізнання. Завдяки читанню, яке робить доступною будь-яку інформацію, передається досвід людства нагромаджений у найрізноманітніших сферах трудової, творчої, соціально-культурної діяльності.

Методична наука має вагомий потенціал досліджень проблеми навчання читанню, проте проблема розробки навчально-методичних матеріалів для навчання читанню є актуальною, оскільки уміння зрілого читання є надзвичайно важливими для функціонування іншомовної компетенції загалом.

Підготовка згаданих матеріалів, у найбільш загальному вигляді включає такі етапи (завдання):

1) відбір текстів як основи для складання вправ;
2) адаптація текстів відповідно до рівня та мети навчання;
3) виділення лексики, яка є об’єктом засвоєння;
4) складання дотекстових вправ;
5) складання текстових вправ;
6) складання післятекстових вправ.

Реалізація перелічених вище завдань і є метою даної статті.

Об’єктом статті є сучасні англомовні тексти у британських газетах та журналах.

Предметом дослідження виступає формуван-

© Л.С. Птушка, 2011

ня у студентів професійно-методичної компетенції щодо організації та проведення уроків читання англійською мовою.

Матеріалом дослідження слугували тексти з британських журналів та газет.

Британські газети та журнали дозволяють підібрати тексти, які репрезентують різні теми. Ці тексти містять основну лексику за вибраною темою, як наприклад (тема Fashion):

So. You've picked your color and you're ready for the fit. First comes the jacket.

First off: are you a single-breasted man or a double? While both styles can fit most body types, single-breasted jackets tend to flatter the slim while double-breasted jackets make the broad look mighty. This doesn't imply being 'skinny' or 'fat,' it's simply about your tits; hence the term 'breasted.' Choose the jacket style that you can best fill out – from there you'll always look best. David Letterman, who can rarely be found not wearing a double-breasted jacket, skirts this rule by sitting behind a desk. Notice how uncomfortable he is during the monologue, fussing with his buttons while standing full-view before the camera.

To those opting for the single-breasted jacket, you'll have to choose how many buttons you want. One? Hmm. Two? Excellent. And returning in popularity. Three? Certainly good, and was much sought-after in the recent past though it's now reached near total market saturation. But, still classic, and hopefully always available. Of course, jackets also come in four-, five-, and six-button styles, each with their own fifteen minutes of fame.

Last, the fit. Like we said before, close to the body, but no wrinkles when you button. Vents, double or single, are preferred to the vent-less jacket that, nine times out of ten. Shoulder pads should be avoided – you're no linebacker – but a tailor will gouge you if you show up post-purchase and ask him to reduce the heft.

Finally, we can tell you, that you are the only man who can choose right jacket because you can tell a tailor what you want and you know your body perfectly [The Morning News].

При адаптації тексту головною метою є, з одного боку його збереження як продукту мовленнєвої діяльності освічених носіїв мови, а з іншого – його компресія, звертаючи на обмеженість обсягів текстів, які доцільно використовувати в процесі навчання іноземної мови.

Найбільш поширеними причинами видалення фрагментів тексту є:

а) надлишковість інформації;

б) занадто ускладнена лексика;

в) невисока комунікативна цінність;

г) перевантаженість тексту власними іменами, географічними назвами, числами тощо.

Розглянемо на прикладі видалення фрагментів та причини їх видалення.

So. You've picked your color and you're ready for the fit. First comes the jacket.

First off: are you a single-breasted man or a double? While both styles can fit most body types, single-breasted jackets tend to flatter the slim while double-breasted jackets make the broad look mighty. This doesn't imply being 'skinny' or 'fat,' it's simply about your tits; hence the term 'breasted.' (Надлишкова інформація). Choose the jacket style that you can best fill out – from there you'll always look best. David Letterman, who can rarely be found not wearing a double-breasted jacket, skirts this rule by sitting behind a desk. Notice how uncomfortable he is during the monologue, fussing with his buttons while standing full-view before the camera. (Невисока комунікативна цінність).

To those opting for the single-breasted jacket, you'll have to choose how many buttons you want. One? Hmm. Two? Excellent. And returning in popularity. Three? Certainly good, and was much sought-after in the recent past though it's now reached near total market saturation. (Надлишкова інформація). But, still classic, and hopefully always available. Of course, jackets also come in four-, five-, and six-button styles, each with their own fifteen minutes of fame.

Last, the fit. Like we said before, close to the body, but no wrinkles when you button. Vents, double or single, are preferred to the vent-less

jacket that, nine times out of ten. Shoulder pads should be avoided – you're no linebacker – but a tailor will gouge you if you show up post-purchase and ask him to reduce the heft.

Finally, we can tell you, that you are the only man who can choose right jacket because you can tell a tailor what you want and you know your body perfectly.

Аналіз тексту дозволив виділити лексику, яка має стати об'єктами засвоєння. Критерієм її відбору була віднесеність таких слів до активної лексики за темою та її гіпотетична складність для конкретного контингенту студентів.

Нижче подана така лексика за частинами мови (іменники, дієслова та прикметники).

Nouns: breast – грудь
fame – слава
jacket – жакет, куртка
pad – м'яка підкладка, подушка
vent – вихідний отвір
wrinkle – зморшка

Verbs: gouge – видовбувати, видавлювати
fill out – заповнити
wear – носити

Adjectives: available – придатний
mighty – могутній
uncomfortable – незручний

На дотекстовому етапі головною метою є засвоєння активної лексики, яка далі зустрінеться в тексті. Власне, завдання зводиться до семантизації, тобто пояснення значення такої лексики, як наприклад:

Match the verbs on the left with their definitions on the right:

1. mighty	a. not comfortable
2. uncomfortable	b. the front part of the body from the neck to the abdomen; chest
3. wear	c. powerful or strong
4. pad	d. to carry or have (a garment, etc.) on one's person as clothing, ornament, etc
5. breast	e. a thick piece of soft material used to make something comfortable, give it shape, or protect it

Для розвитку умінь читання можливо вибрати: методику підбору заголовку до тексту, підбор заголовків до абзаців тексту, множинний вибір, видалення фрагментів та ін., як наприклад:

Fragments (A – D) have been removed from paragraphs (1 – 4):

1. *So. You've picked your color and _____. First comes the jacket.*	A. *Jackets also come in four-, five-, and six-button styles, each with their own fifteen minutes of fame.*
2. *First off: are you a single-breasted man or a double? While both styles can fit most body types, single-breasted jackets tend to flatter the slim while double-breasted jackets make the broad look mighty. This doesn't imply being 'skinny' or 'fat,' it's simply about your tits; hence the term 'breasted.' Choose the jacket style that you can best fill out – from there you'll always look best. David Letterman, _____. Notice how uncomfortable he is during the monologue, fussing with his buttons while standing full-view before the camera.*	B. *You're ready for the fit.*
3. *To those opting for the single-breasted jacket, you'll have to choose how many buttons you want. One? Hmm. Two? Excellent. And returning in popularity. Three? Certainly good, and was much sought-after in the recent*	C. *Should be avoided – you're no linebacker – but a tailor will gouge you if you show up post-purchase and ask him to reduce the heft*

past though it's now reached near total market saturation. But, still classic, and hopefully always available. Of course, _____ .	
4. *Last, the fit. Like we said before, close to the body, but no wrinkles when you button. Vents, double or single, are preferred to the vent-less jacket that, nine times out of ten. Shoulder pads ____ .Finally, we can tell you, that you are the only man who can choose right jacket because you can tell a tailor what you want and you know your body perfectly.*	D. *Who can rarely be found not wearing a double-breasted jacket, skirts this rule by sitting behind a desk*

Завданням післятекстових вправ є виведення студентів у непідготовлене говоріння із застосуванням засвоєного матеріалу, це може бути: прочитайте слова та перескажить текст, дайте відповідь на запитання та ін..

Отже, однією з головних практичних цілей навчання іноземної мови в вищих навчальних закладах – навчити студентів читати адаптовані і неадаптовані оригінальні тексти, так як розвивати уміння і навички усного мовлення необхідно в зв'язку з прочитаним та на його основі.

У широко відомих формах контролю читання (відповіді на запитання, постановка запитань до тексту, його переказ, бесіда за прочитаним) центр уваги перенесений на продуктивні форми роботи, деякі з них вимагають індивідуального підходу до контролю розуміння і тому забирають багато часу. З огляду на це, застосування таких форм роботи не завжди можливе, оскільки далеко не у всіх вищих навчальних закладах приділяється багато часу на вивчення іноземної мови.

Останнім часом велика увага приділяється проблемі раціональної організації самостійної роботи студентів. Одним з можливих розв'язань цієї проблеми є розробка і впровадження в навчальний процес тестових форм контролю.

Тест вважається одним з найефективніших засобів контролю в навчанні іноземної мови. Основна відмінність тесту від традиційної контрольної роботи полягає у тому, що він завжди припускає вимірювання. Тому оцінка, що виставляється за підсумками тестування, відрізняється більшою об'єктивністю і незалежністю від можливого суб'єктивізму вчителя, ніж оцінка за виконання традиційної контрольної роботи, яка завжди суб'єктивна, оскільки заснована на враженні вчителя, не завжди вільного від його особистих симпатій або антипатій по відношенню до того, або іншого студента. Головна відмінна риса тесту – об'єктивність, що гарантується вимірюванням. Максимально підвищити надійність вимірювання і валідність використання тесту можна якщо слідувати трьом основним етапам його створення [1]:

- по-перше, дати ясне і недвозначне теоретичне – науково-обгрунтоване визначення умінь, які треба перевірити;
- по-друге, точно встановити умову і операції, яких слід дотримуватися при проведенні тесту і спостереженні за його виконанням;
- по-третє, кількісно визначити результати спостережень, з тим, щоб переконатися, що вимірювальні шкали, які використовуються, володіють всіма необхідними якостями.

Якість будь-якого вимірювального засобу, у тому числі і тесту, визначається в першу чергу показниками його надійності і валідності. Показник надійності свідчить про те, наскільки послідовні результати цих вимірювань. (Надійний тест повинен виключати випадковість того або іншого результату.) Валідним вважається тест, що вимірює рівень розвитку тих (і лише тих) умінь, навиків, знань, для вимірювання яких він призначався розробниками. Валідність (практично в будь-якому вигляді) визначатиме правомірність інтерпретації результатів тестування. Очевидно, що застосування певного тесту в цілях, для яких він не був призна-

чений при складанні автоматично зробить його невалідним.

Тестування в навчанні іноземної мови проводиться для виявлення рівня досягнення в певному виді діяльності; здібностей до певного виду діяльності; труднощів в оволодінні тим або іншим видом діяльності і можливих способів їх подолання.

Тестова методика найбільш відповідає умовам групового навчання. Вона керує увагою того, хто читає, і націлює його на суттєву інформацію, потребує небагато часу, зводить до мінімуму труднощі продуктивного характеру. Крім цього, при застосуванні тестів стимулюється інтелектуальна активність студента: аналіз і синтез, узагальнення і конкретизація, порівняння і розрізнення. Тест є своєрідною навчальною опорою, оскільки в одній з альтернатив дається суттєва віха змісту.

Завдяки тестовому контролю можна успішно керувати навчальним процесом, удосконалювати його, здійснювати диференційований підхід до студентів. Можна також внести елементи змагання в тестову методику для стимулювання і підтримки інтересу студентів до вивчення іноземної мови.

Питання тестування привертають в останні роки все більшу увагу педагогів та вчителів. В учбово-методичних комплектах наводяться приклади контрольних завдань різних видів мовленнєвої діяльності, де частина з них у формі тестових завдань. В роботах І.А. Рапопорта, Н.В. Розенкранца та ін. розглядаються тести для контролю розуміння в процесі читання:

1) тести на вибір правильної відповіді з двох запропонованих варіантів;

2) тести на вибір правильної відповіді з декількох запропонованих варіантів;

3) тести на групування фактів [2; 3].

Найпопулярніша різновидність тестів – це тести на вибір правильної відповіді з декількох варіантів. Сполучення правильної форми і неправильних альтернативних покликано "провокувати" міркування читаючого, стимулювати його необхідні розумові операції.

Ефективними є тести на встановлення дійових осіб, які зустрічаються в тексті, за їхніми діями, вчинками, а контроль розуміння тексту, який містить пряму мову, краще всього проводити шляхом встановлення дійових осіб за їх висловлюваннями. Ці тести допомагають студентам глибше зрозуміти текст, його деталі.

Завдання вчителя полягає у тому, що він повинен керувати увагою читаючого, націлюючи його на вилучення суттєвої інформації. Тест стимулює інтелектуальну активність учнів, щоб вибрати правильну альтернативу вони повинні:

1) прочитати текст із загальним охопленням змісту;

2) осмислити альтернативи;

3) співвіднести кожну з них із змістом тексту;

4) прийняти потрібну альтернативу.

Таким чином, тестовий контроль спрощує перевірку тестових робіт учителем, дає змогу організувати контроль, активізувати діяльність студентів шляхом охоплення контролем більшої кількості студентів, перевірити знання матеріалу за об'ємом за невеликий проміжок часу, урізноманітнити роботу студентів на парі (уроці). А також результати тестування можуть бути використані для оцінки рівня навченості студентів, для сертифікації їх досягнень в певному виді діяльності (по учбовому предмету), для розподілу по групах навчання залежно від досягнутого рівня, для діагностики труднощів навчання.

Перспективу подальших досліджень визначить аналіз труднощів навчання читанню текстів на іноземній мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / [С.Ю. Ніколаєва, О.Б. Бігич, Н.О. Бражник та ін.] – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с. 2. Рапопорт И.А. Тесты в обучении иностранным языкам в средней школе / И.А. Рапопорт, Р. Сельг, И. Соттер. – Т. : Наука, 1987. – 249 с. 3. Розенкранц Н.В. Использование тестовой методики при обучении чтению текста в разных функциональных стилях в старших классах: Из опыта работы / Ред.-сост. В.А. Слободчиков. – М. : Просвещение, 1996. – № 2. – С. 5-8.

УДК 378.016:811.111

ПСИХОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ: ПОШУК

М.В. Рябих, канд. пед. наук (Харків)

Робота виконана у межах досліджень, присвячених психологічним аспектам викладання іноземної мови, пошуку шляхів оптимізації навчання студентів іноземної мови у вищих навчальних закладах. Розглядаються загальні принципи викладання, роль викладача та роль студента у навчальному процесі, наводяться думки студентів щодо актуальних питань викладання та їх аналіз автором цієї статті. Продовжується тема пошуку складових поняття „ефективний викладач." У статті також продовжується аналіз стосунків між викладачем та студентами, робиться спроба знайти їх оптимальний рівень.

Ключові слова: ефективний викладач, методика, особистість, психологія, професіоналізм, якісні характеристики.

Рябых Н.В. Психология преподавания: поиск. Работа выполнена в рамках исследований, посвященных психологическим аспектам преподавания иностранных языков, поиску путей оптимизации обучения студентов у высших учебных заведениях. Рассматриваются общие принципы преподавания, роль преподавателя и роль студента в процессе обучения, приводятся мысли студентов касательно актуальных проблем преподавания и их анализ автором данной статьи. Продолжается тема поиска составляющих понятия „эффективный преподаватель". В статье также продолжается анализ взаимоотношений между преподавателем и студентами, делается попытка найти их оптимальный уровень.

Ключевые слова: эффективный преподаватель**,** методика, личность, психология, профессионализм, качественные характеристики.

Riabykh M.V. Pedagogical psychology: the search. This contribution has been made within a series of studies concerned with psychological aspects of foreign language teaching, the search for optimal teaching methods in higher educational institutions. The paper reviews the general teaching principles, the role of a teacher, and the role of a student in this endeavour, shares students' understanding of the teaching process, and its interpretation by the author of this contribution. Once again the concept of an efficient teacher is studied. The article also looks at the relationship between a teacher and a student, attempts to find its optimal correlation.

Key words: efficient teacher, methods, personality, psychology, professionalism, qualitative characteristics.

У даній статті висвітлене дослідження, яке продовжує цикл досліджень пов'язаних з психологічними аспектами викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах, пошуку шляхів вдосконалення процесу викладання, з урахуванням, та поглибленням уявлення про головні компоненти навчального процесу. Проведене раніше дослідження [1; 2] дозволило скласти перелік чинників, які можуть позитивно впливати на ефективність навчання та засвоєння іноземної мови. Попереднє дослідження [2] також можна також вважати першим кроком на шляху дослідження поняття „ефективний викладач", дозволило встановити низку елементів, які, на анаш погляд, становлять таке поняття. Тобто було поставлене завдання за аналогією з відомими в методиці „вимогами до ефективного засвоєння" ("requirements for optimal input") скласти „вимоги до „ефективного" викладача" ("requirements for optimal teacher"), у чому і вбачається актуальність цього дослідження.

Таким чином об'єктом дослідження, викладеного у статті, є поняття „ефективний викладач". Предметом дослідження є елементи, які становлять поняття „ефективний викладач іноземної мови".

Метою дослідження є уточнення і розширення переліку елементів поняття „ефективний" викладач, а також перевірка валідності кожного з та-

© М.В. Рябих, 2011

ких елементів. Матеріалом дослідження були відповіді студентів на запитання запропонованої їм анкети та спостереження автора цієї роботи.

Дослідження проводилося протягом одного академічного семестру. Випробуваними були студенти двох груп: першого та четвертого курсів перекладацького відділення факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, які вивчають англійську мову як другу іноземну. Така вибірка випробуваних не є випадковою. Справа у тому, що, за спостереженнями автора цієї роботи, погляди студентів від курсу до курсу можуть змінюватися. Головними методами дослідження були анкетування, спостереження, зрізи успішності навчання, статистична обробка даних.

Дослідження проводилось за такою схемою. Головні питання, які, на думку автора складають зміст проблеми, що висвітлюється, були включені до анкети, запропонованої студентам, та аналізувалися на основі збігу або розбіжності досвіду, спостережень та особистих думок автора з думками студентів. Для зручності аналізу питань нижче наводиться запропонована студентам анкета.

АНКЕТА

1. Що на ваш погляд є більш важливим (у відсотковій пропорції). Які саме риси зовнішності та які якісні характеристики мають бути присутніми і чому? - зовнішність викладача - якісні характеристики викладача	
2. Як, на ваш погляд, викладач вищої школи має відрізнятися від вчителя школи (які ваші очікування щодо викладачів університету?)	
вік	
стать	
національність	
3. Чи пов'язуєте Ви своє успіхи (невдачі у навчанні з особистістю викладача (до якої міри?)	
4. Які якості викладача вас захоплюють і які відштовхують?	
5. Що прикрашає викладача?	
6. Чи готові ви вибачити викладачеві деякі, на ваш погляд, негативні риси? (Якщо так, за яких умов?)	

Важливість зовнішності коливалася від 0% до 30%. Треба зауважити, що коли відповідачі-чоловіки зазвичай обмежувались цифрами, відповідачі-жінки додавали деякі коментарі. Далі приводимо деякі висловлювання: *охайність*, *строгий одяг*, *добрий погляд*, *гарна посмішка*. Що стосується якісних рис, то їх результат 70%-100% красномовно свідчить про явну перевагу даних характеристик. Деякі з студентів, які брали участь в опитуванні, наводили такі риси викладача, хоча у самому питанні цього не вимагалося. Серед наведених рис були такі: розуміння, інноваційність (студент, який якісним характеристикам надав 100%, і який був кращий у групі четвертого курсу за успішністю навчання), впевненість у своїх знаннях (неодноразово), спроможність підтримувати психологічний контакт з студентами (неодноразово), любов до предмету, врівноваженість, терплячість, професіоналізм (неодноразово), ерудиція. Треба зазначити, що серед наведених якостей найбільш значущими для студентів виявилися професіоналізм викладача та його індивідуально-психологічні характеристики.

Незважаючи на впевненість автора цієї статті про те, що сутність викладача незалежно від місця його роботи не змінюється, було цікавим почути думки студентів щодо можливих відмінностей вчителя школи від викладача вищого закладу освіти.

Таким чином можна було б побачити, що „учорашні" школярі (особливо студенти першого курсу) хотіли б побачити у викладачеві вищого закладу освіти. Ось деякі з відповідей студентів-першокурсників:

1. Викладач має відноситися до студентів як до дорослих людей.

2. Викладач, можливо, має мати більш формальні стосунки зі студентами, ніж це було у школі.

3. Викладач вищої школи має приділяє більше уваги саме навчальному процесу, а шкільні викладачі – вихованню.

4. Викладач вишу у меншій ступені зацікавлений у успіхах студентів, а у школі ти почуваєш себе як у великій родині, усі турбуються за твої успіхи.

Наведені студентами першого курсу висловлювання усі без виключення у різній формі свідчать про бажання бути більш самостійними, ніж у школі.

Далі наведені висловлювання студентів четвертого курсу:

1. Досвідом (найкращий за успішністю навчання студент групи).

2. Викладач вищої школи має бути, на мій погляд, більш освіченим, і не тільки у своєму предметі.

3. Викладач вищої школи повинен приводити свої власні приклади, плюси та мінуси з приводу обраною професії та матеріалу, що викладається.

4. Викладач має бути більш суворішим зі студентами, ніж у школі.

Тобто студенти четвертого курсу зробили акцент на компетенції та професіоналізмі викладача вищої школи (на відміну від студентів першого курсу), тобто на більш якісних ніж кількісних показниках викладача. Але і ті інші вимагають формального якісного викладання у вищій школі, що повністю співпадає з точкою зору автора цієї статті, які ґрунтуються на багаторічних спостереженнях за процесом навчання та за його суб'єктами.

Третє питання було пов'язане з особистістю викладача і можливим її (на думку студентів) впливом на навчання дало такі висловлювання:

1. Пов'язую, та в дуже великій мірі. Цікаве та кваліфіковане надання матеріалу спонукає мене на витрату більших зусиль на його вивчення.

2. Так, інколи підхід та відношення викладача впливає на успіхи у навчанні або невдачі. Але, звичайно, у більшій мірі це залежить від самої мене.

3. Наприклад, якщо викладач негативно відноситься до студентів, це призводе до зниження вмотивованості до навчання, студенти стають апатичними і процес навчання іде в'яло.

Такі відповіді студентів четвертого курсу свідчать про те, що студенти пов'язують великою мірою успішність свого навчання з особистістю викладача (розгорнутий аналіз індивідуальних якостей викладача буде наданий у іншій публікації). Також деякі студенти зауважують, що у більшій ступені їх успішність все ж таки залежить від них самих. Відповіді студентів першого курсу були не достатньо чіткими, можливо вони ще не зовсім розуміли про що йде мова. Більшість відповідей була пов'язана з спроможністю викладача *зацікавити предметом* та з *справедливістю в оцінюванні робіт студентів*. Також студенти неодноразово згадували про *вимогливість* з боку викладача. Цікавою була також думка про те, що студентка пов'язує свої успіхи у навчанні на 80% з роботою викладача, а невдачі *не пов'язує зовсім*.

Наступні четверте та п'яте питання були дещо схожими за змістом. Наведемо відповіді на першу частину питання (якості викладача що захоплюють), які частіше зустрічалися в анкетах студентів четвертого курсу:

1. Вміння підтримувати позитивну психологічну атмосферу у класі

2. … якщо я бачу, що він чи вона дійсно любить свій предмет та знає цей предмет.

3. Подобається коли викладач як „риба у воді" у своєму предметі.

4. Досвід, рівень знань, ерудиція.

Як свідчать наведені відповіді студентів більш за все захоплюють знання та ерудиція свого викладача. Відповіді студентів першого курсу загалом не відрізнялися від попередніх, домінуючим словом

у відповідях було *професіоналізм*. Проте молодші студенти неодноразово згадували про *повагу до студентів, розуміння їх інтересів,* що, на нашу думку, є логічним зважаючи на молодший вік студентів, та на їхні думки, викладені вище (у школі до них ставилися більш як до дітей ніж у університеті). Також автор вважає, що той факт, що до них ставляться як до дорослих людей „новоспеченим" студентам подобається.

Наступне п'яте питання, яке незначною мірою відрізнялося від попереднього, додало деякі інші якості, які, на думку студентів, могли б „прикрасити" викладача. Перерахуємо деякі з них:

1. Вміння при введені матеріалу приводити приклади з життя.

2. Захопленість своїм предметом.

3. Почуття гумору, здатність пожартувати з студентами.

4. Суворість (до певної міри), справедливість, стриманість.

5. Авторитет, як серед інших викладачів, так і серед студентів, що передбачає, передусім, професіоналізм.

Приведені вище відповіді більш не потребують коментарів, але цікавим є ще одна лаконічна відповідь студента четвертого курсу – *здоровий глузд*. Напевно така відповідь студента старшого курсу свідчить про те, що він вже бачив і протилежне.

Шосте запитання у анкеті базувалося на спостереженні автора статті про те, що студенти зазвичай по-різному поводять себе з різними викладачами. Наведемо один з багатьох прикладів зі своєї практики. Викладач говорить про групу студентів таке. „*Вони нічого не хочуть робити, неможливо їх примусити працювати, часто огризаються, прогулюють заняття*", тощо. Автор цієї роботи був викладачем цих самих студентів рік потому і міг дати їм таку характеристику. Майже стовідсоткове відвідування занять, стовідсоткове виконання як домашнього завдання так вмотивована робота у класі, ніяких проблем з дисципліною. Такі спостереження викликали формулювання шостого запитання. Далі наводяться вислови студентів щодо згаданих вище запитань, які, на нашу думку є також пов'язаними між собою.

Запитання шосте:

1. Так, я згоден, але при цьому викладач повинен добре проявити себе під час навчання.

2. Звісно готова, тому що викладачі це також люди, а вибачити готова за умови, якщо позитивних рис більше ніж негативних.

3. Не надто.

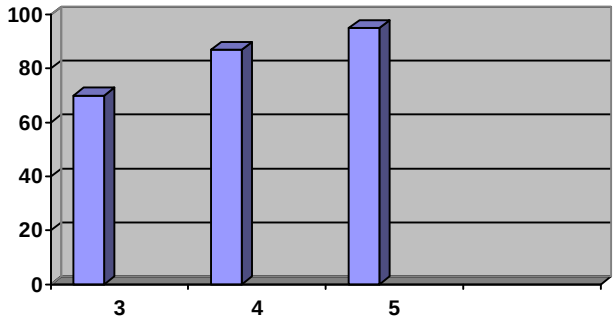
4. Так, якщо викладач має інші позитивні риси.

5. Я можу вибачити викладачеві непунктуальність, але якщо він є авторитетом для мене.

6. За умови високого професіоналізму та поваги до студентів.

Таким чином, відповіді студентів як четвертого так і першого курсів збігають з уявленнями автора цієї статті. За умови позитивного „іміджу" викладача, який досягається перш за все професіоналізмом та доброзичливим ставленням до студентів, студенті не зважають на певні його недоліки та упущення. Такий висновок має бути корисним для перш за все молодих викладачів, яким треба спочатку попрацювати над створенням згаданого вище „іміджу" задля ефективної навчальної роботи, і тоді буде створено „запас міцності" який вже потім буде допомогти самому викладачеві. Заразом варто застерегти молодих викладачів від копіювання поведінки інших викладачів, які вже мають авторитет серед студентів. Авторитет виборюється кропіткою роботою, і його не можна отримати шляхом спрощеного копіювання дій інших. Одне і теж слово сказане на адресу студента з вуст авторитетного викладача буде звучати для нього чи для неї як комплімент, таке ж слово, сказане у бік студента викладачем, якому поки що бракує авторитету, може бути сприйняте як образа.

Задля більшої наочності кореляції наведених вище та проаналізованих відповідей студентів на запропоновані запитання та їхньою успішністю у навчанні була побудована наступна діаграма (див. рис.1).



Горизонтальна вісь – результати підсумкового контролю знань студентів (за п'ятибальною шкалою), вертикальна вісь – усереднені відповіді студентів на запитання анкети

Рис. 1. Кореляція відповідей студентів з їхньою успішністю у навчанні

Як видно з діаграми, відповіді студентів з вищими результатами успішності у навчанні у більшій ступені корелюють з загальними усередненими тенденціями, пов'язаними з особистістю викладача та їх впливом на процес навчання.

Проведений вище аналіз не є цінним сам у собі, а має дати уявлення, якщо говорити формально, про набір тих елементів, які складають поняття „оптимальний викладач" або „ефективний викладач", саме це ті якості, які майбутній (або і теперішній) викладач повинен „вирощувати" у собі.

Перспектива дослідження вбачається у подальшому уточненні елементів, які складають поняття ефективний викладач та формулюванні певних порад щодо дій та поведінки викладача вищого закладу освіти у навчальній групі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рябих М.В. Гіпотетичні складові успішності навчання іноземної мови / М. В. Рябих // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. – 2006. – № 726. – С. 213-215. 2. Рябих М В. Умови оптимального засвоєння іншомовного матеріалу / М.В. Рябих // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – 2008. – № 805. – С. 158-162.

УДК 378.147, 811.133.1

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ТЕСТУВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ГОВОРІННІ

О.О. Українська, канд. пед. наук (Харків)

У статті формулюються підстави для застосування системного підходу до тестування мовленнєвої компетенції майбутніх учителів у говорінні іноземною мовою. Наводяться трактування цього підходу тестологами. Будується концепція його використання в умовах вищої школи, згідно з якою субтест з говоріння розглядається як невід'ємна частина системи навчання та, як наслідок, спирається на ті ж самі загальнодидактичні принципи. З огляду на це описується процес організації тестування говоріння.

Ключові слова: компетенція в говорінні, майбутній учитель іноземної мови, системний підхід, тестування.

Украинская О.А. Системный подход к тестированию уровня сформированности компетенции будущих учителей в говорении. В статье формулируется обоснование применения системного подхода к тестированию речевой компетенции будущих учителей в говорении на иностранном языке. Приводятся трактования этого подхода тестологами. Создается концепция его использования в условиях высшей школы, согласно которой субтест по говорению рассматривается как неотъемлемая часть системы обучения и, как следствие, опирается на те же общедидактические принципы. С учетом этого описывается процесс организации тестирования говорения.

Ключевые слова: будущий учитель иностранного языка, компетенция в говорении, системный подход, тестирование.

Ukrayinska O.O. System approach to testing future teachers' competence in speaking. In this article the rationale for applying the system approach to testing future teachers' competence in speaking a foreign language is formulated. There considered the interpretation of this approach by testers. The concept of how to apply it in universities is established, according to which the speaking subtest is regarded as an integral part of the system of learning and consequently is based on the same general principles. This contributes to the description of the process of testing speaking.

Key words: future foreign language teacher, speaking competence, system approach, testing.

Тестування вважається ефективним методом оцінювання у сучасній методиці викладання іноземних мов (ІМ), оскільки воно може за умов високої якості розробки тестів забезпечити успішну реалізацію мети і функцій контролю. Так у чинній програмі з англійської мови для університетів/інститутів зазначено, що контроль навчальних досягнень студентів має проводитися за допомогою саме тестових завдань [6, с. 12-13].

Як відомо, у багатьох випадках успішне досягнення комунікативної мети неможливе без уміння чітко і логічно усно висловлювати власні думки. Для вчителя ІМ усне мовлення взагалі має першорядне значення: це виклад нового матеріалу учням, надавання їм інструкцій, пояснень, коментарів, виступи на міжнародних конференціях, спілкування з іноземними колегами. Саме тому навчанню говоріння майбутніх учителів приділяється підвищена увага. Для ефективнішого керування процесом такого навчання використовують широкий спектр інструментів оцінювання, у тому числі тестові завдання. Уважається, що контролювати непідготовлене говоріння є найскладнішим, оскільки від студентів очікується продукування вільно конструйованих відповідей, що, як правило, не підлягають стандартизації, а це ускладнює їх порівняння екзаменатором з метою оцінювання. Таким чином, виникає необхідність розробляти такі завдання, які б

© О.О. Українська, 2011

дозволили відносно стандартизувати очікувані відповіді, та виділити такі критерії оцінювання, які б полегшили завдання екзаменатора встановити рівень мовленнєвої компетенції в студента.

Об'єктом дослідження є тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції в говорінні іноземною мовою.

Предметом дослідження є системний підхід до тестування рівня сформованості компетенції майбутніх учителів іноземної мови у говорінні.

Метою дослідження є розкрити сутність системного підходу до тестування рівня сформованості компетенції майбутніх учителів іноземної мови у говорінні.

Досягнення зазначеної мети передбачає вирішення таких завдань:

– обґрунтувати необхідність виділення низки підходів до тестування говоріння;

– проаналізувати трактування системного підходу до тестування вітчизняними та зарубіжними методистами;

– описати процес організації тестування у вищому навчальному закладі (ВНЗ) з позицій обраного підходу.

Матеріалом дослідження слугують сучасні науково-теоретичні положення стосовно організації тестування, сформульовані вітчизняними та зарубіжними методистами.

Для розробки ефективних методик тестування говоріння слід створити відповідне наукове підґрунтя, оскільки тестова форма контролю цього виду мовленнєвої діяльності ще широко не використовується в Україні, а в поодиноких випадках її застосування спостерігається дотримання лише окремих положень. Таким чином виникає потреба укласти необхідну теоретичну базу, до якої входять підходи, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

Терміном "підхід" позначають загальну вихідну концептуальну позицію, вирішальну для розгляду і визначення інших підпорядкованих концептуальних положень [4, с. 38; 8, с. 95]. Згідно з тлумаченням сучасного словника методичних термінів ця базисна категорія є точкою зору на сутність предмета, якого слід навчати і визначати навчальні досягнення, і яка оцінюється як методологічна основа дослідження в конкретній галузі знань [1, с. 225-226]. Отже терміном "підхід" користуємося для позначення вихідних положень, які мають бути застосованими до природи тестування та способів його реалізації, для характеристики існуючих точок зору на предмет тестового контролю та можливості його застосування в процесі навчання певній ІМ.

Виходячи з потреби визначення теоретичних засад організації вимірювання рівня сформованості мовленнєвої компетенції у говорінні, під час дослідження нами було виділено чотири підходи: системний, комунікативний, компетентнісний і рівневий [7, с. 16-39]. Слід зауважити, що вибір таких підходів був зумовлений, по-перше, сучасними тенденціями в організації навчального процесу, а саме трактуванням у сучасній методиці викладання ІМ навчання як системи, в межах якої виділяють підсистему контролю, по-друге, сучасною методичною концепцією, згідно з якою кінцевою метою навчання ІМ є формування певного рівня іншомовної комунікативної компетенції.

У цьому дослідженні ми пропонуємо докладніше розглянути системний підхід. Його вибір заснований на формі організації навчальної діяльності. Загальновідомим є те, що навчання ІМ, слідом за І.Л. Бім, розглядається як багаторівнева ієрархічна система, в межах якої визначається характер взаємодії усіх її елементів (цілей, задач, змісту, підходів, принципів, методів, засобів і форм) [2, с. 24-28; 4, с. 37; 9, с. 71; 12, с. 16-17 та ін.]. Контроль є необхідним елементом цієї системи, він підпорядковується загальнолінгводидактичним принципам, а його мета, об'єкти та зміст мають корелювати з цілями, об'єктами та змістом навчання, його прийоми мають повторювати ті, що використовувались в навчальному процесі [6, с. 13;]. Контроль – це процес визначення рівня знань, навичок й умінь тих, хто навчається, в результаті виконання ними усних і письмових завдань, тестових завдань та формулювання на цій підставі оцінки за певний період навчання [1, с. 123].

Знаходимо окремі згадування системного підходу до тестування у зарубіжних тестологів (Л.Ф. Бакмен, Т. МакНамара, Ж.-К. Мот, Д.В. Оллер, А. Х'юз), трактування якими його сутності показало, що природа цього підходу загально методологічна, а не методична, тобто тестування розглядається як одна з самодостатніх складних систем з власними ієрархічними компонентами. Так Ж.-К. Мот застосовує поняття "системний підхід" до опису організації тестування як синонім слову "структуралізм" та таким чином визнає, що тест має власну структуру [13, с. 29]. Т. МакНамара, згадуючи системний підхід, наголошує на тому, що в тестах все взаємопов'язане та взаємообумовлене: тестові завдання, характеристики цільової групи тестованих, характеристики сфери застосування ІМ, об'єкти тестового контролю [11]. Така позиція зарубіжних тестологів стосується специфіки тестів рівнів володіння ІМ, а стосовно тестів навчальних досягнень слід відзначити внесок Д. Люсьє і О.П. Петращук, який полягає у застосуванні системного підходу до тестового контролю, зумовлюючи його місце і значення у системі навчання ІМ [5, с. 10; 10, с. 41-64].

З метою ефективної організації тестування говоріння та вибору адекватних засобів його реалізації нами обрано синтетичне поєднання цих двох трактувань системного підходу, згідно з якими розглядаємо тестовий контроль рівня сформованості компетенції в говорінні як підсистему у структурі системи навчання ІМ у ВНЗ. Виходячи з наявності такої складної взаємозалежності, при підвищенні ефективності тестування тим самим підвищується ефективність процесу формування компетенції в говорінні ІМ. Ця підсистема функціонує як необхідний і невід'ємний елемент системи навчання ІМ у ВНЗ, також залежить від соціального замовлення суспільства, підпорядковується цілям навчання, пов'язана зі змістом навчального предмета "Іноземна мова" і загальнодидактичними принципами, має ті ж самі характеристики та закономірності та, як і будь-яка інша система, має власні цілі, функції, форми, якості та структуру. Передумовою використання тестової методики є не лише визначення цих елементів, уточнення шляхів вимірювання, тестування та оцінювання, а й конкретизація змісту тестових завдань, попереднє виділення конструкту. Л.Г. Денисова та В.Н. Сімкин під "конструктом" розуміють мовну здібність тестованих, яка підлягає вимірюванню [3, с. 9]. В англосаксонській тестології "конструктом" називають те, що закладається у тестові завдання та оцінюється [наприклад, 11], тобто окрім безпосередніх об'єктів контролю розрізняють інші складові оцінювання: сфери використання ІМ, теми і комунікативні функції.

Організація тестування говоріння ІМ у ВНЗ має свої особливості, які було нами визначено з метою врахування специфіки підготовки цільової групи за такими параметрами:

– частотність проведення модульного контролю в межах кредитно-модульної організації навчального процесу зводиться в середньому до 6-10 разів на рік по завершенні оволодіння матеріалом в межах певних тем;

– час на проведення модульного контролю є обмеженим: в Україні на нього відводиться дві години;

– кількість тестованих невелика у порівнянні з масштабами тестування, яке проводять міжнародні екзаменаційні комісії (в середньому, 6-15 студентів, вивчаючих французьку мову, до 150, вивчаючих англійську, на курсі);

– людські ресурси лімітовані: укладання комплексів тестових завдань та їх адміністрування проводиться одним викладачем, а не групою спеціалістів;

– щільне навантаження викладачів: практичні заняття, підготовка до них, індивідуальні заняття, підготовка навчальних і контрольних матеріалів;

– обмежена матеріальна база: не є можливим обчислювати тестові результати за допомогою спеціальних комерційних комп'ютерних програм та фіксувати усні відповіді студентів, використовуючи якісну апаратуру.

Наступним нашим кроком буде описати систему тестування говоріння з урахуванням обраного системного підходу до тестування.

Цілі та підцілі тестового контролю детально визначені О.П. Петращук, яка виділяє його провідною метою управління процесом навчання ІМ [5, с. 21-23]. Практична ж мета залежить від певного контексту його проведення, має відповідати меті навчання в тому чи іншому навчальному закладі.

Реалізація контролю разом з іншими елементами системи ІМ спрямована на досягнення основної кінцевої мети навчання. Як результат, об'єкти контролю говоріння визначаються цілями навчання ІМ за наявністю їх спільних характеристик. Головною метою навчання на мовних спеціальностях ВНЗ є практична мовна підготовка студентів, тому що з нею пов'язана їх майбутня професійна діяльність вчителя – навчання учнів практичному оволодінню ІМ. За типовою програмою цілі контролю мають забезпечувати якість процесу навчання ІМ, вони передбачають проведення оцінювання досягнень студентів в оволодінні ІМ згідно з визначеним рівнем за Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (2003) та ознайомлення студентів з різними прийомами і методами контролю, які вони застосовуватимуть у своїй майбутній професійній діяльності [6, с. 12-13].

За програмою підсумкові тести складаються з п'яти частин: субтест з аудіювання, говоріння, читання, лексико-граматичний субтест та субтест з писемного мовлення [6, с. 14]. У рамках кредитно-модульної організації навчання акцент з підсумкового контролю зміщується на рубіжний, тобто модульний. Отже до кожного залікового модуля слід розробити підкомплекси тестових завдань для чотирьох видів мовленнєвої діяльності.

Отже метою запропонованого тестування вважаємо визначення рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх учителів у говорінні ІМ в результаті виконання ними усних тестових контрольних завдань з монологічного та діалогічного мовлення і формулювання на цій підставі оцінки за період навчання – модуль.

Субтести для вимірювання вмінь говоріння призначені для внутрішніх цілей – отримання викладачем інформації про рівень засвоєння мовленнєвого матеріалу студентами за окремий модуль. Оскільки субтести засновані на фіксованому змісті програми і призначені для використання у навчальному процесі окремими викладачами, вважаємо їх локально-стандартизованими.

Функції контролю, тестового зокрема, розглянуті у численній спеціальній літературі [наприклад, 1, с. 123; 5, с. 26-30; 10, с. 18-21]. Наше дослідження зосереджено на оцінній функції, яка реалізується під час оцінювання результатів виконання студентами тестових завдань з говоріння. Основною задачею цієї функції є встановлення співвідношення між тим рівнем, що передбачалося сформувати, та тим, що фактично досягнуто, тобто виміряти результати навчання ІМ. Оцінка вказує на певний рівень сформованості мовленнєвої компетенції в говорінні та є орієнтиром для студентів у подальшій діяльності з опанування ІМ. Успішна реалізація цієї функції впливає на ефективність всього процесу навчання ІМ, адже однією з основних функцій будь-якого контролю є управлінська функція, тобто контроль забезпечує керування процесом оволодіння мовним матеріалом та мовленнєвими вміннями [1, с. 123;].

Тестові завдання з говоріння, також як і навчальні вправи, можуть проводитися в індивідуальному, парному та груповому режимах (або форматах) виконання. Як відомо, такі форми організації розрізняють за кількістю студентів, що навчаються або оцінюються одночасно. Індивідуальний режим передбачає монологічне висловлювання одного тестованого. С. Бьогес стверджує, що застосування парного формату, а саме режиму тестований-тестований, є більш автентичним, оскільки екзаменатор не бере участь у комунікації, тестований менш хвилюється, спілкуючись з рівним за статусом, що забезпечує більш високий рівень валідності та ширший обсяг використаних типів тестових завдань; окрім цього, у разі проведення тестування одним екзаменатором забезпечується більш високий рівень надійності, бо його увага концентрується лише на оцінюванні [9, с. 99]. Д. Скрівенер також відмічає, що чим менш говорить екзаменатор, тим більш часу відводиться для висловлюван-

ня тестованого [14, с. 68]. Ми переконані, що тестування у груповому форматі краще проводити під час поточного контролю говоріння, коли викладач має можливість виділити більш часу на його проведення. Виставлення ж оцінки під час рубіжного контролю за рівень опанування матеріалом за конкретний модуль передбачає високу відповідальність викладачів, тож саме це вимагає концентрації їх уваги на відповіді кожного окремого студента. Отже передбачаємо організацію індивідуального та парного усного тестування в рамках модульного контролю. Вибір таких режимів зумовлюється метою запропонованого тестування та практичністю, тобто обсягом затраченого часу та наявною матеріально-технічною базою.

Для того, щоб функції тестового контролю успішно реалізувались у практиці навчання ІМ, то йому мають бути притаманні такі якості, як цілеспрямованість, репрезентативність, об'єктивність та систематичність [4, с. 271]. Цілеспрямованість полягає в тому, що тестування має бути спрямованим на конкретні мовленнєві вміння говоріння, рівень сформованості яких визначається та оцінюється. Репрезентативність означає, що тестуванням має бути охоплений весь мовно-мовленнєвий матеріал, опанований студентами за певні роки навчання в університеті та засвоєння якого перевіряється, тобто зміст навчання має бути відображеним у змісті тестових завдань з говоріння. Об'єктивність забезпечується застосуванням критеріально-аналітичних шкал для оцінювання усних відповідей студентів. Систематичність реалізується за умови його регулярного проведення у процесі навчання ІМ на початковому ступені навчання в університеті. За ступенем сформованості мовленнєвих умінь систематичність має реалізовуватися у проведенні оцінювання по завершенні модуля, як того вимагає кредитно-модульна організація навчання. Проведення такого виду контролю має засвідчити ефективність засвоєння програми навчання.

Відтак системний підхід розглядається нами як сукупність методологічного та методичного підходів, згідно з чим досліджуваний контроль представлено ієрархічною системою, складовою навчального процесу у ВНЗ, має ті ж самі характеристики та закономірності. Звідси цілі та зміст тестування говоріння повинні відповідати цілям та змісту навчання ІМ, а результати тестування виступають показниками успішності студентів, які можна співвіднести з очікуваними навчальними досягненнями в оволодінні ІМ за конкретний модуль. Ця система має власні структурні компоненти, в ролі яких виступають субтести і тестові завдання, зміст яких окреслюється в межах тем, передбачених чинною програмою.

Перспективами дослідження вважаємо уточнення сутності системного підходу до тестування говоріння студентів мовних спеціальностей, а саме: забезпечення шляхів кореляції того, чого слід навчати, та того, що підлягає перевірці. Взагалі наукова база для організації тестування продуктивних видів мовленнєвої діяльності вимагає подальшого опрацювання, зокрема пошук шляхів підвищення валідності тестів, деталізація шкал оцінювання, класифікація тестових завдань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Спб. : Златоуст, 1999. – 472 с. 2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / Инесса Львовна Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 255 с. 3. Денисова Л.Г. Об итоговом контроле обученности иностранным языкам / Л.Г. Денисова, В.Н. Симкин // Ин. яз. в школе. – 1995. – № 2. – С. 7–13. 4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: [підручник] / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – Вид. 2-е, випр. і перероб. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с. 5. Петращук О.П. Тестовий контроль у навчанні іноземної мови в середній загальноосвітній школі : [монографія] / Олена Петрівна Петращук. – К. : Видавничий центр КДЛУ, 1999. – 261 с. 6. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) / [проект / колектив авт.: С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей, Ю.В. Головач та ін.]. – Вінниця : Нова Книга, 2001. – 245 с. 7. Українська О.О. Методика тестування рівня сформованості мовленнєвої компетенції майбутніх викладачів у говорінні французькою мовою: дис. … канд.

пед. наук : 13.00.02 / Українська Ольга Олексіївна. – К., 2001. – 300 с. 8. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика : учебное пособие [для преподавателей и студентов] / Анатолий Николаевич Щукин. – М. : Филоматис, 2004. – 416 с. 9. Burgess S. How to Teach for Exams / S. Burgess, K. Head. – Malaysia : Pearson Education Limited, 2005. – 157 p. 10. Lussier D. Evaluer les apprentissages dans une approche communicative / Denise Lussier. – Paris : Hachette F.L.E., 1992. – 127 p. 11. McNamara T. Language Testing: The Social Dimension / T. McNamara, C. Roever. – Malden : Blackwell Publishing, 2006. – 291 p. 12. Moon J. The module and programme development handbook / J. Moon. – London : Kogan Page, 2002. – 217 p. 13. Mothe J.-C. L'évaluation par les tests dans la classe de français / J.-C. Mothe. – Paris : BELC, 1975. – 144 p. 14. Scrivener J. Learning Teaching : A guidebook for English language teachers / J. Scrivener. – Mexico : Macmillan Heinemann, 1998. – 128 p.

УДК 811.111:378.026

ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВОКОГНІТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В МЕЖАХ КУРСУ "АНГЛІЙСЬКА ДЛЯ НАУКОВЦІВ"

О.О. Чорновол-Ткаченко, канд. філол. наук (Харків)

Стаття є спробою аналізу когнітивного підґрунтя мовних та композиційних засобів створення наукової статті та анотації до неї англійською мовою з метою удосконалення підготовки сучасних науковців у межах курсу "Англійська для науковців". У фокусі уваги – когнітивні моделі, що лежать в основі типізованих текстів наукового дискурсу.

Ключові слова: англомовна наукова стаття, анотація до статті, когнітивна модель, лінгвокогнітивна методика, навички, науковий дискурс.

Черновол-Ткаченко О.А. Использование лингвокогнитивных технологий в рамках курса "Английский язык для ученых". Статья является попыткой анализа когнитивного основания языковых и композиционных способов создания научной статьи и аннотации к ней на английском языке с целью усовершенствования подготовки современных ученых в рамках курса "Английский язык для ученых". В центре внимания – когнитивные модели, которые лежат в основании типизированных текстов научного дискурса.

Ключевые слова: англоязычная научная статья, аннотация к статье, когнитивная модель, лингвокогнитивная методика, навыки, научный дискурс.

Chornovol-Tkachenko O.O. Application of linguo-cognitive techniques in the framework of "English for Scientific Purposes" course. The paper is an attempt to analyze cognitive foundations of language and structural means of producing a scientific paper and its abstract in English with the aim of more efficient training of scholars in the framework of "English for Scientific Purposes" course. The article focuses on cognitive models underlying typified texts of scientific discourse.

Key words: abstract of an article, cognitive model, linguo-cognitive techniques, a scientific article in English, scientific discourse, skills.

Стрімкий розвиток науки та її вторгнення в усі сфери суспільного життя, зростання авторитету науки й одночасна демократизація наукового пізнання призводять до підвищення ролі наукової комунікації в соціумі, що спонукає вчених-методистів до постійного вивчення цього явища та зумовлює а к т у а л ь н і с т ь цього дослідження.

Формування у науковців чіткої системи дисциплінарного мислення передбачає освоєння не лише набору обов'язкових дисциплінарних знань, але й надбання навичок їх застосування. До них неодмінно належать навички роботи з науковим текстом як на стадії його сприйняття та засвоєння, так і на стадії вербалізації (статті, есе, дисертаційні дослідження і т. ін.) На сучасному етапі розвитку науки інформаційний потік, що реалізується у вигляді дисциплінарного корпусу текстів, вибагливо вимагає формування в учасника наукового спілкування (чи то читач, чи автор) певних методичних навичок роботи з науковим текстом.

О б ' є к т о м даної розвідки є когнітивне підґрунтя мовних та композиційних засобів створення наукових текстів англійською мовою. П р е д м е т о м дослідження є когнітивні моделі, що лежать в основі типізованих текстів наукового дискурсу (а саме: ідеалізована когнітивна модель англомовної наукової статті та когнітивна модель комунікативної ситуації складання анотації до такої статті).

З кінця XX сторіччя англійська мова бере на себе функцію засобу міжнародної наукової комуні-

© О.О. Черновол-Ткаченко, 2011

кації. Причини такого домінування мають, насамперед, економічний та політичний характер, а саме високий рівень економічного розвитку англомовних країн та їх провідна роль в інтеграційних процесах у сучасному світі [11, с. 141]. Успіх англійської мови як універсального засобу наукової комунікації пов'язаний з різноманітними професійними та академічними можливостями, які вона надає науковцям – від доступу до нових технологій та інформаційних ресурсів до можливості представляти власну інтелектуальну продукцію на світовому ринку науки. Отже, не дивно, що кількість науковців, що прагне спілкуватися та публікувати свої доробки англійською мовою зростає, а паралельно з цим зростає необхідність у розробці та впровадженні посправжньому нових та ефективних методик викладання дисципліни "Англійська для науковців" у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна (що є складовою частиною загального курсу "Англійська спеціального вжитку" та складає у середньому 140 аудиторних годин та 200-250 годин на самостійну роботу). Дисципліну спрямовано на те, щоб розвинути у студентів, аспірантів та здобувачів навички вивчення наукових текстів, їх анотування та реферування, а також викладення англійською мовою.

Однією з важливих умов успішного дослідження функціонування тексту в науковій комунікації є однозначне визначення його характеристик та властивостей. Маючи за мету удосконалення та інтенсифікацію мовної підготовки сучасних науковців, формування навичок вільного володіння письмовим науковим мовленням шляхом окреслення та роз'яснення відповідних особливостей наукового тексту є першочерговим методичним завданням. Шляхи його вирішення змінювались, еволюціонували паралельно з розвитком лінгводидактики, яка, у свою чергу, спиралась на надбання лінгвістичного розуміння наукового тексту, жанру, а пізніше – дискурсу.

Для вирішення означеної вище методичної задачі, гіпотетично припустимо, що, маючи високий ступінь конвенціональності та типізованості, тексти наукового дискурсу побудовано за певною типізованою когнітивною моделлю. Надаючи науковцям, що вивчають англійську мову, таку модель конкретного типу тексту наукового дискурсу (статті, анотації, доповіді і т.д.), викладач отримує можливість продуктивно впливати на формування навичок вивчення, анотування, реферування та продукування такого тексту шляхом залучення текстоаналітичної діяльності слухачів курсу.

Переважна більшість вітчизняних та закордонних методик та підходів до аналізу жанрів загалом і конкретних типів дискурсу на сучасному етапі є відбиттям поширеної (якщо не превалюючої) у філологічних студіях когнітивно-дискурсивної парадигми, одним із завдань якої є категоризація, виділення прототипів, стереотипів та конструкцій продуктів мовленнєво-розумової діяльності [2; 4; 8; 9; 11; 12; 17; 19]. При цьому значна кількість лінгвістичних робіт з когнітології містить розділи або рекомендації лінгводидактичного характеру, метою яких є виділення моделі, нормативного зразка, схематичної структури, що покладено в основу продукування текстів різних дискурсів. Очевидним є також і той факт, що чим більше формалізованим, інституціональним є той чи інший дискурс, тим прозоріша є лінгвокогнітивна модель, яка лежить в його основі. Значущість виділення такої моделі важко переоцінити саме з практичної, дидактичної точки зору, якщо визнати аксіоматичним положення про те, що когнітивні процеси створення продуктів мовленнєво-розумової діяльності є аналогічними процесам, що застосовуються при її декодуванні реципієнтом. Тоді надання слухачам університетського курсу "Англійська для науковців" інформації про нормативні, схематичні моделі, за якими побудовано, наприклад, наукову статтю або анотацію значно спрощує та скорочує процес не лише аналізу означеного різновиду текстів наукового дискурсу, але й самостійне продукування наукових текстів англійською мовою, що є кінцевою та першочерговою методичною ціллю курсу. Зазначимо також, що намагання спиратись на ту чи іншу когнітивну модель побудови текстів певного дискурсу не мають носити абсолютний характер: не зважаючи на наявність певної прототипічної

моделі як носія концептуальних текстових ознак, що дозволяють ідентифікувати приналежність тексту до конкретного їх класу, кожна наукова стаття або анотація буде суттєво відрізнятись від інших наукових статей або анотацій. Ми цілком погоджуємося з Т.В. Яхонтовою, яка розглядає жанри як певні комунікативні норми та вважає, що "жанрова компетенція дозволяє адекватно ідентифікувати жанри під час комунікації та прогнозувати подальші вербальні і фізичні дії як жанрових продуцентів, так і жанрових реципієнтів" [11, с. 85]. Дослідниця також робить важливий висновок: жанри є одночасно прескриптивною та варіативною категорією, їх можна метафорично розглядати як матриці, складні ментальні утворення, частина яких заповнена певними жанровими ознаками, а частина – порожня [12]. Наукові жанри мають високий ступінь формалізованості, схематизованості та конвенціональності, що робить їх особливо цікавими як з точки зору визначення типізованої когнітивної моделі, так і з методичної точки зору в рамках нашого лінгводидактичного дослідження. Курс "Англійська для науковців" має за мету ефективне навчання наукового письма англійською мовою та є адресованим конкретній аудиторії, а саме аспірантам та здобувачам. Ця категорія слухачів має схильність до аналітичного мислення та достатні когнітивні навички наукового пошуку. Надаючи науковцям, що вивчають англійську мову, типізовану когнітивну модель конкретного типу тексту наукового дискурсу (статті, анотації, доповіді і т.д.), викладач стимулює розумові функції пошуку, категоризації, зіставлення, тощо, що, в свою чергу, підвищує текстоаналітичну діяльність слухачів курсу та їх креативні здібності як продуцентів аналогічних текстів.

Враховуючи попередній досвід застосування надбань когнітологічних студій у методиці дослідження наукового дискурсу, зазначимо, що вони носили переважно жанровий та соціолінгвістичний характер. Завданням нашого дослідження є обґрунтування ефективності застосування суто лінгвокогнітивної методики у процесі навчання науковців аналізувати та продукувати тексти наукового дискурсу (ми свідомо обмежуємося двома їх різновидами – науковою статтею та анотацією до неї через їх особливу практичну цінність для ведення міжнародної комунікації у галузі науки та через технічні обмеження обсягу даної розвідки).

Сучасну когнітивну лінгвістику неможливо уявити без понять "схема", "фрейм", "скрипт", "сценарій". Подібно до інших гуманітарних дисциплін, їх було запозичено філологією з психології та теорії штучного інтелекту [7; 13; 18]. Поширення зацікавленості вчених до цих понять надає їм гіпотетичну спроможність категоризувати та формалізувати продукт розумово-мовленнєвої діяльності та пояснювати когнітивні механізми організації та обробки знань. Теорія фреймів, або ідеалізованих когнітивних моделей, вважаємо джерелом уявлень про зміст різних дискурсів, що дозволяють їх адекватно інтерпретувати та оцінювати. Виокремлення формальних схем або схематизованих знань про організацію та структуру різних типів текстів дозволяє репродукувати та вірно сприймати жанри [19, с. 83-85].

Фрейм/ідеалізовану когнітивну модель (ІКМ) розуміємо як "принцип організації досвіду" [15, с. 10-11]; структуру подання знань або "ідеалізовану когнітивну модель" [16]; "структуру даних для подання стереотипної ситуації" [7, с. 7]; когнітивну структуру у феноменологічному полі людини, що ґрунтується на імовірнісному знанні про прототипові ситуації й пов'язані з цим знанням очікування з приводу властивостей та відносин реальних і гіпотетичних об'єктів [6, с. 153].

Структурно фрейм/ІКМ становить собою дворівневу модель з вершиною і слотами, що заповнюються пропозиціями. Верхні вузли є фіксованими компонентами. Вони містять дані, завжди справедливі для досліджуваної ситуації. Слоти є змінними компонентами. Вони заповнюються конкретними даними досліджуваної ситуації [1, с. 37; 7, с. 7; 5, с. 188]. Складники фрейму повинні "мотивуватися, визначатися і взаємно структуруватися особливими уніфікованими конструкціями знання або пов'язаними схематизаціями досвіду" [14, с. 11]. Зв'язок фрейму з реальним світом полягає у тому,

що структуруючи досвід, він структурує дійсність [там само].

С.А. Жаботинська виділяє п'ять базисних типів фреймів, що демонструють найбільш загальні принципи організації вербалізованої в дискурсі інформації онтологічного плану про предмети ментального світу, їхні властивості й відносини: акціональний, посесивний, предметний, таксономічний й компаративний [3].

Евристично вважаємо, що застосування цих типів фреймів дозволяє змоделювати ідеалізовану когнітивну модель АНГЛОМОВНОЇ НАУКОВОЇ СТАТТІ (АНС) таким чином:

- предметний фрейм актуалізується через кількісний (АНС є СТІЛЬКИ (кількість сторінок/слів, характерна для наукових текстів середнього розміру)), якісний (АНС є ТАКА (послідовна, логічна, об'єктивна і т. ін.)), буттєвий (АНС існує ТАК (як засіб комунікації між науковцями)), локальний (АНС існує ТАМ (у наукових часописах, монографіях, збірках)), субфрейми. Слот темпорального субфрейму залишається незаповненим;
- акціональний фрейм актуалізується через такі актантні відносини: АНС діє задля РЕЗУЛЬТАТУ (вирішення наукової проблеми), АНС робить з ІНСТРУМЕНТОМ (термінологічним апаратом, методико-теоретичними засадами, експериментом, емпіричними даними), АНС діє в напрямку РЕЦІПІЄНТА (наукової спільноти), АНС діє з ПРИЧИНИ (наявності невирішеної або вирішеної частково наукової проблеми);
- посесивний фрейм актуалізується через субфрейм АНС-ціле має ЩОСЬ-частку (структурні компоненти: ім'я автора, заголовок, анотацію, ключові слова, вступ, (подяку), список посилань, (стислу інформацію про автора), додатки) та субфрейм АНС-контейнер має ЩОСЬ-вміст (вступ, обґрунтування новизни дослідження, мету, завдання, об'єкт, предмет, методи, матеріал, результати, висновки);
- таксономічний фрейм актуалізується через субфрейм АНС-вид є ЩОСЬ-рід (текст наукового дискурсу).

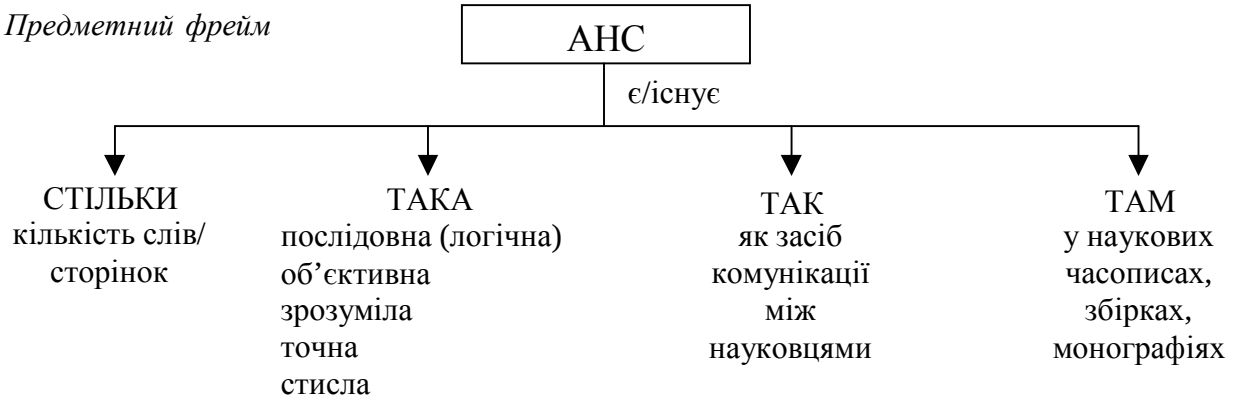
Слоти компаративного фрейму залишаються незаповненими для досліджуваної ідеалізованої когнітивної моделі.

Для того, щоб спростити процес сприйняття ідеалізованої когнітивної моделі АНС, представимо її фрейми у графічному вигляді (Див. рис.).

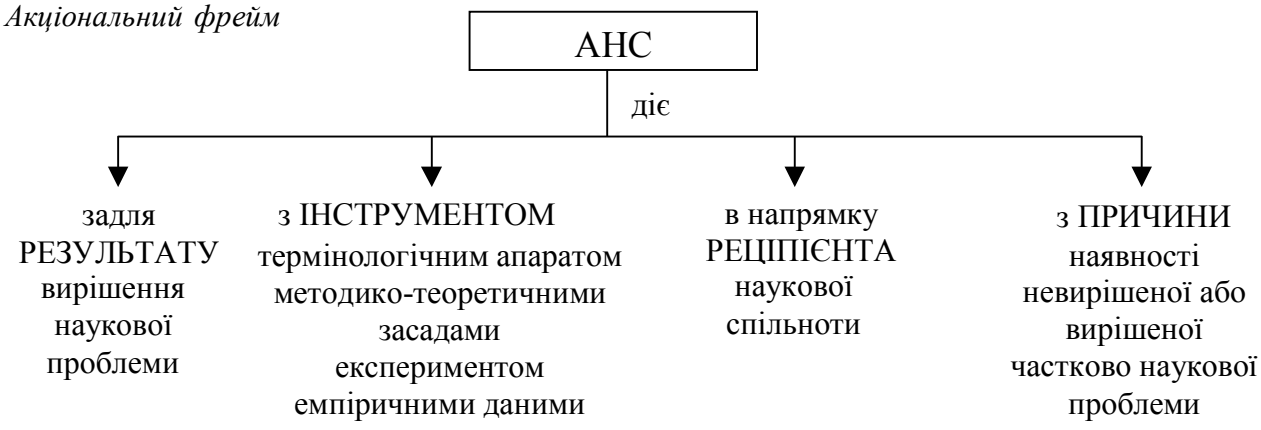
Використання такої моделі у навчальному процесі не лише має під собою когнітологічне підґрунтя, але й певною мірою відповідає прагматичному методологічному завданню, а саме: вплинути на добір слухачами курсу "Англійська для науковців" відповідних мовних та композиційних засобів при створенні наукових текстів англійською мовою. Наприклад, кількісний субфрейм предметного фрейму ідеалізованої когнітивної моделі АНС несе важливу з точки зору композиції тексту наукової статті інформацію про її обсяг (у порівнянні з іншими різновидами наукових текстів: тезами доповідей, рефератами, анотаціями та ін.).

Якісний субфрейм предметного фрейму зазначеної моделі надає слухачам можливість зосередитися на роботі зі структурно-значущою стороною АНС, а саме на її конструктивних рисах для подальшої письмової фіксації інформації у статті. Нижче наведемо таблицю відповідності конструктивних рис ідеалізованої когнітивної моделі АНС та основних комунікативних навичок, що є необхідними у процесі аналітичної обробки інформації з метою її письмового викладення в АНС.

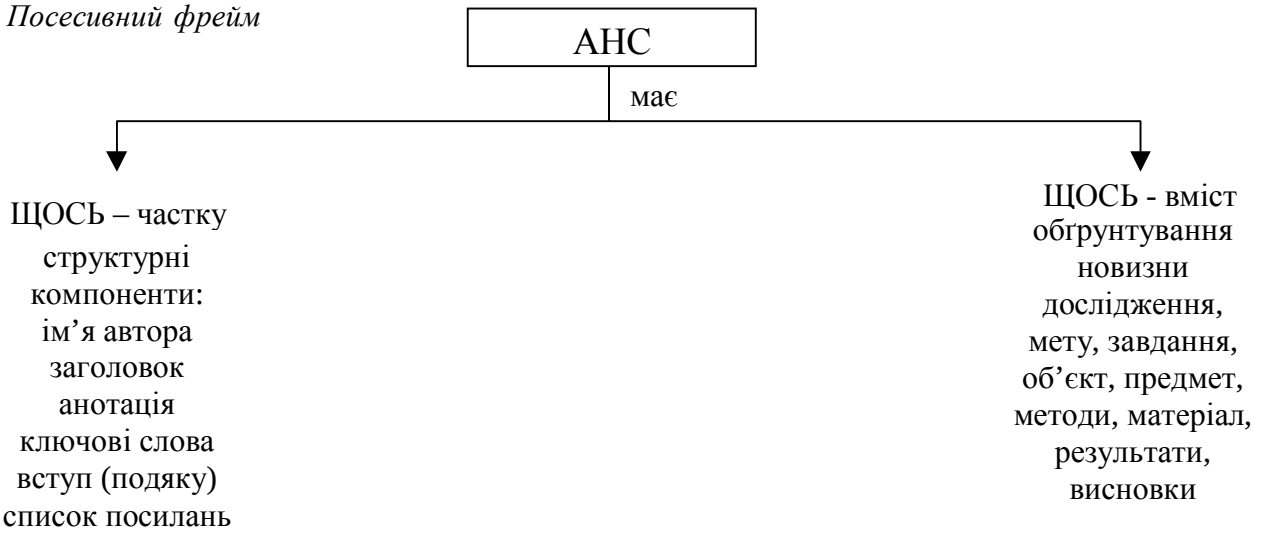
Предметний фрейм



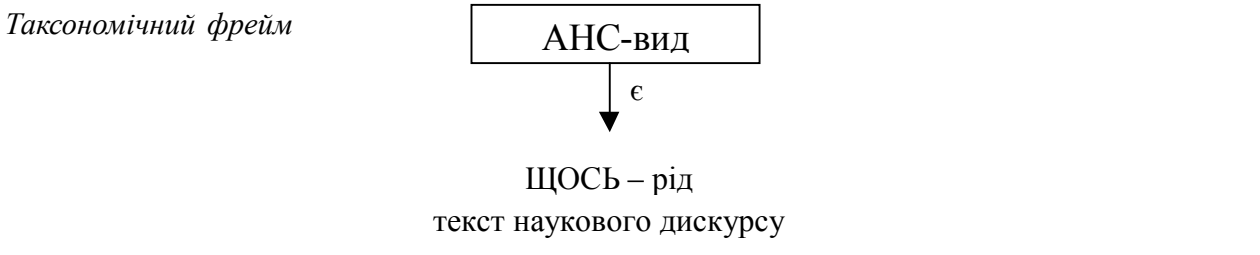
Акціональний фрейм



Посесивний фрейм



Таксономічний фрейм



Конструктивні риси АНС	Комунікативні навички
Послідовність (логічність)	Виконувати операціональні дії з послідовного, несуперечливого, аргументованого викладу змісту, що викладається у статті; виділяти інформаційні центри
Об'єктивність	Викладати матеріал таким чином, щоб уникати суб'єктивної оцінки; розробити систему посилань
Зрозумілість (доступність)	Виконувати операції з відбору та викладення лише релевантного матеріалу; добирати вірні та прозорі граматичні та стилістичні засоби викладення з урахуванням тема-рематичного членування речення
Точність (однозначність)	Чітко формулювати думки; використовувати відповідний термінологічний апарат
Стислість (компресія)	Виконувати розумово-операційні дії із номіналізації та згортання інформації, що викладається; запобігати повторень на лексичному та синтаксичному рівнях; виділяти головне та виключати подробиці, деталі

Зазначимо також, що перелік наведених у таблиці конструктивних рис та співвіднесених з ними комунікативних навичок не є кінцевим і може бути доробленим викладачем з курсу "Англійська мова для науковців", що може складати п е р с п е к т и в у подальшого лінгводидактичного дослідження. Однак вважаємо, що графічна репрезентація даних, отриманих під час побудови ідеалізованої когнітивної моделі АНС, має дидактичну цінність, бо вона у наочній формі надає слухачам курсу інформацію про риси такої моделі та навички, необхідні для продукування текстів наукових статей англійською мовою.

Тепер від спроби відбити побудову ідеалізованої когнітивної моделі в методиці викладання англійської мови науковцям, перейдемо до розгляду іншого різновиду когнітивної моделі, а саме комунікативної ситуації, у якій створюється та сприймається науковий текст. Якщо ми вважаємо аксіоматичним твердження про те, що контекст (або адресантно-адресатна рамка) комунікативної ситуації зумовлює її мотиви та задачі, вибір каналу зв'язку, композицію та мовні засоби передачі інформації, то нам не буде важко уявити наявність певної когнітивної моделі наукового тексту, що реалізується в конкретній ситуації та безпосередньо впливає на спілкування між науковцями у рамках тріади "адресант-науковий текст-адресат". Така модель має певні властивості: повторюваність, відтворюваність та ситуативну приналежність. Знання про наявність цієї моделі дозволить слухачам курсу "Англійська для науковців" продукувати наукові тексти у конкретній формі, що є найбільш доречною та продуктивною у конкретній ситуації наукового спілкування.

Для побудови когнітивної моделі комунікативної ситуації наукового спілкування візьмемо анотацію з огляду на поширеність цього виду наукового тексту та певну складність написання слухачами курсу "Англійська для науковців". Анотація до статті інформує адресата про певні дані про статтю та її автора та стисло розкриває її тематику. Це і є завданням адресанта, що реалізується у письмовому вигляді, і саме тому текст анотації не може містити аргументації або критичної оцінки.

Складання анотації передбачає володіння навичками згортання текстуальної інформації, виділення головної інформації у стислому вигляді. Сутність анотування виходить з мотивів, які має адресант, а саме: узагальнити зміст тексту статті та оформити ці дані у вигляді короткої довідки. Уміння репрезентувати зміст тексту у стислій, простій та

чіткій формі за відсутності докладних описів та деталізації не приходить само собою, його необхідно систематично розвивати. Здатність залишити осторонь другорядну інформацію, побачити головне та стисло передати зміст є одним з необхідних комунікативних умінь аналітичного мислення. Ця здатність базується на ряді навичок:

- розташовування матеріалу у логічній послідовності;
- узагальнення інформації у чіткій та лаконічній формі;
- згортання інформації.

Структура анотації до статті містить:

1. Бібліографічний опис (автор, назва, вихідні дані).

2. Тему статті. Зазначається загальна тема та проблематика. Використовуються такі вирази: *The article/paper analyses…; The subject matter of the article/paper is…; The article/paper provides analysis/ comparison/characteristic/results of…* і т. ін.

3. Адресат. Зазначається, для кого призначений текст статті. Використовуються такі вирази: *The article/paper may be of considerable interest to specialists in…; The results of the study may be applied in…* і т. ін.

З огляду на проведений вище аналіз продукування тексту анотації як комунікативної ситуації вважаємо за можливе надати практичні методичні рекомендації (алгоритм) щодо анотування наукової статті:

- Процесу укладання анотації передує аналітична процедура: розподілити текст статті на смислові частини та виділити у кожній з них основну думку.
- Перерахувати основні думки, положення, висновки, пропозиції. Визначити значущість тексту.
- Пам'ятати, що текст анотації є максимально стислим та формалізованим, та використовувати певні кліше, завдяки яким така стислість та формалізованість досягається.

Дотримуючись такого алгоритму науковці поступово отримують навички оформлення анотації як типізованого тексту та навичку використання англійської мови у науковій мовленнєвій діяльності. На наш погляд, запропоновані нами лінгводидактичні методики спрямовують увагу індивіда на зміст висловлювання, коли "на перший план висуваються проблеми логіко-семантичного аналізу, **розуміння** стає **важливішим за запам'ятовування**" [8, с. 121].

Для нашого дослідження важливим також є розуміння того, що англійська мова для слухачів курсу "Англійська для науковців" не є метою навчання, а засобом досягнення прагматичної мети – участі в науковій письмовій комунікації. Недостатня сформованість механізмів осягнення, запам'ятовування, оформлення, уміння відтворювати та трансформувати висловлювання, синтезувати їх з іншими, продукувати нові призводить до того, що слухачі курсу хоча і мають достатній рівень інтелектуального розвитку та аналітичних здібностей, зазнають труднощів при викладенні своїх наукових надбань англійською мовою.

У такій ситуації викликає надію той факт, що навчання навичкам англомовної міжнародної наукової комунікації вже увійшло до нормативних програм підготовки магістрів та аспірантів в університетах світу та що йому присвячено досить велику кількість лінгводидактичних досліджень. Усе це свідчить про високий статус англійської мови як універсального засобу спілкування науковців. Поглиблення глобалізації усіх форм людської діяльності, включаючи наукову, вимагає швидкої та якісної підготовки науковців, які б могли успішно спілкуватись англійською мовою із членами світової наукової спільноти. Обізнаність щодо та дотримання норм сучасного наукового дискурсу є запорукою того, що науковці матимуть доступ до необмеженого ресурсу інформації, а крім того – отримають нові незамінні навички пізнання наукового процесу, мислення, творчої діяльності, усвідомлення свого місця у науковому просторі. Вважаємо, що застосування новітніх лінгвокогнітивних технологій обробки та аналізу текстів наукового дискурсу є не лише можливим, але й методично необхідним кроком до суттєвої інтенсифікації та покращення викладання курсу "Англійська для науковців".

ЛІТЕРАТУРА

1. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Курс лекций/ Н.Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. ун-та, 2001. – 123 с. 2. Гвишиани Н.Т. Язык научного общения (вопросы методологии): моногафия / Н.Т. Гвишиани – М.: "Высш. шк.", 1986. – 280 с. 3. Жаботинська С.О. Посесивна конструкція і концептуальні трансформи // Мова. Людина. Світ: До 70-річчя професора М. Кочергана. Зб. наук. пр. – Видавн. центр Київ. держ. лінгв. ун-ту, 2006. – С.178-192. 4. Константинова Л.А. Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов письменным формам научной коммуникации : монография / Л.А. Константинова. – Тула: Известия Тул. гос. ун-та. 2003. 173 с. 5. Краткий словарь когнитивных терминов / Сост. Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрат, Л.Г. Лузина. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 245 с. 6. Макаров М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М. : ИТДГК "Гнозис", 2003. – 280 с. 7. Минский М. Фреймы для представления знаний/М. Минский. – М. : Энергия, 1979.– 152 с. 8. Митрофанов О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О.Д. Митрофанов. – М. : Рус. яз., 1985.— 128 с. 9. Никитина С.Е. Семантический анализ языка науки: на материале лингвистики / С.Е. Никитина. – АН СССР. Ин-т языкознания; Отв. ред. Н.А. Слюсарева. – М. : Наука, 1987. – 143 с. 10. Свойкин К.Б. Диалогика научного текста : курс лекций / К.Б. Свойкин. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2006. – 148 с. 11. Яхонтова Т.В. Лінгвістична генологія наукової комунікації : монографія / Т.В. Яхонтова. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. – 420 с. 12. Яхонтова Т.В. Наукові жанри як комунікативно-когнітивні утворення/ Т.В. Яхонтова // Уч. зап. Таврій. нац. ун-та. Сер.: Филология. – Симферополь, 2005. – Т. 18 (57). – № 1. – С. 177-180. 13. Abelson R.P. Psychological status of the script concept / R.P. Abelson//American Psychologist. – Washington, DC, 1981. – V. 36. – № 7. – P. 715-729. 14. Baer E. The Pragmatics of cognitive frames: A Case Study/ E. Baer// Вісник Українського товариства дослідження англійської мови. – К., Харків : Константа, 2000. – Т. 1. – С. 10-25. 15. Goffman E. Frame analysis. An essay on the organization of experience / E. Goffman. – Boston: North-Eastern University, 1986. – 586 p. 16. Lakoff G. Women, fire and dangerous things: What categories reveal about the mind / G. Lakoff. – Chicago: Un-ty of Chicago Press, 1987. – 614 p. 17. Paltridge B. Thesis and dissertation writing: Preparing ESL students for research / B. Paltridge // English for Specific Purposes, 1997. – № 16(1). – P. 61-70. 18. Schank R.C. Goal-based scenarios / R.C. Schank // Beliefs, reasoning and decision making. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1994. – P. 1-32. 19. Swales J. M. Genre analysis: English in academic and research sittings / J.M. Swales. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1990. – 178 p.

УДК 378.016:811.111'243

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

В.С. Кузьмина, Т.К. Меркулова (Харьков)

Статья посвящена обоснованию эффективности использования коммуникативных заданий в условиях профессионально-ориентированного обучения иноязычной грамматике студентов старших курсов – будущих учителей иностранных языков. Определены требования к этим упражнениям и их основные характеристики, описаны некоторые виды упражнений и их преимущества.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, грамматическая и профессиональная компетенции, профессионально-ориентированное обучение, коммуникативные задания.

Кузьміна В.С., Меркулова Т.К. Використання комунікативних завдань для удосконалювання граматичної й професійної компетенції студентів старших курсів мовних ВНЗ. Статтю присвячено обґрунтуванню ефективності використання комунікативних завдань за умов професійно-зорієнтованого навчання іншомовної граматики студентів старших курсів – майбутніх вчителів іноземних мов. Визначено вимоги до таких вправ та їх основні характеристики, описано деякі види вправ та їх переваги.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетенція, граматична й професійна компетенції, професійно зорієнтоване навчання, комунікативні завдання.

Kuzmina V.S., Merkulova T.K. The use of communicative tasks in developing grammatical and professional competences of language university students. The article deals with theoretical grounds of cost-effective use of communicative tasks in professionally oriented teaching of grammar to language university students – future foreign language teachers. Some demands to these tasks and their main characteristics are defined and several activities and their advantages are described.

Key words: foreign language communicative competence, grammatical and professional competences, professionally oriented teaching, communicative tasks.

Экономические и социальные изменения в современном обществе требуют от выпускников вузов большей готовности к решению профессиональных и межличностных проблем, с которыми они непременно столкнутся в процессе своего карьерного роста в условиях высокой конкуренции на рынке труда. Это обуславливает необходимость для вузовских преподавателей изменить взгляды на процесс подготовки профессионально-компетентных специалистов.

По мнению современных методистов "систему образования можно считать эффективной, когда ее результатом является компетентная личность, владеющая не только знаниями, профессионализмом и высокими моральными качествами, но и умеющая действовать адекватно в соответствующих обстоятельствах, применяя свои знания и беря на себя ответственность за результаты своей деятельности" [2, с. 56]. При этом под компетентностью понимается "способность и готовность личности к выполнению своей деятельности, которая заключается в понимании сути решаемых задач, в активном владении лучшими достижениями науки и техники, в умении подбирать способы и действия, адекватные конкретным условиям места и времени, и в чувстве ответственности за результаты этой деятельности" [2, с. 57].

Структура компетентности будущего учителя иностранных языков включает в себя профессиональную иноязычную коммуникативную компетен-

© В.С. Кузьмина, Т.К. Меркулова, 2011

цию (знания, умения и навыки, а также способность их использовать в профессиональной деятельности), профессиональные компетенции (общефилологическую, психолого-педагогическую, методическую и украиноязычную коммуникативную) и общие компетенции (общенаучные, социально-личностные и инструментальные) [6, с. 19]

Целью статьи является теоретическое обоснование использования коммуникативных заданий для развития грамматической компетенции студентов старших курсов языкового вуза.

Актуальность выбранной темы определяется необходимостью дальнейшего совершенствования грамматической компетенции студентов старших курсов и усиления профессиональной направленности обучения.

Объектом исследования является процесс формирования профессионально-ориентированной грамматической компетенции студентов языковых вузов.

Предметом исследования в данной статье являются коммуникативные задания, развивающие грамматическую компетенцию студентов путем моделирования ситуаций будущей профессиональной деятельности.

Основной задачей преподавателя языкового вуза является развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Она включает в себя несколько компетенций: (1) лингвистическую компетенцию, представляющую собой готовность использовать иностранный язык как орудие речемыслительной деятельности; (2) прагматическую компетенцию, которая предполагает готовность передавать коммуникативное содержание в ситуации общения; (3) когнитивную компетенцию, создающую предпосылки к коммуникативно-мыслительной деятельности, и (4) информативную компетенцию, то есть владение содержательным предметом общения [5, с. 36]

Следует учесть, что любой вид лингвистической компетенции (фонетической, лексической, грамматической, орфографической) является не основной целью, а средством формирования коммуникативной компетенции. Знания лингвистических подсистем и языковые навыки оперирования ними могут быть превращены и интегрированы в речевые навыки и умения только в условиях интенсивной практики в собственно иноязычном общении [6, с. 103].

Одним из современных подходов к обучению иностранным языкам как специальности выступает коммуникативно-ориентированный подход, базирующийся на теории целенаправленной деятельности и теории речевой деятельности А.А. Леонтьева [3], С.Л. Рубинштейна [10] и др. Коммуникативно-ориентированное обучение имеет целью научить иноязычной коммуникации, используя все необходимые для этого (не обязательно только коммуникативные) задания.

Опыт многих отечественных методистов и преподавателей-практиков показывает, что в реальном учебном процессе, не находясь в стране изучаемого языка, невозможно обучать студентов, используя только коммуникативные задания. При формировании лингвистической компетенции необходимо сочетать языковые, условно-речевые и коммуникативные задания.

Несомненно, специфика грамматического аспекта накладывает свой отпечаток на характер аудиторных занятий по практической грамматике, так как формирование грамматической компетенции может происходить только при условии автоматизации использования грамматического материала в продуктивной и рецептивной речевой деятельности, то есть, достаточной повторяемости действий обучаемых с этим материалом для выработки грамматических навыков.

Мы считаем, что к 3 курсу у студентов языкового вуза уже должны быть сформированы основные грамматические навыки и предлагаем следующие задания, которые, на наш взгляд, могут рассматриваться как коммуникативные при обсуждении изученного грамматического материала. Такие задания позволяют развивать “гибкие коммуникативные способности учащихся использовать усвоенный грамматический материал при решении более сложных коммуникативных задач в различных видах речевой деятельности” [7, с. 76].

На старшем этапе обучения (начиная с 3 курса) необходимо, на наш взгляд, как можно чаще использовать принцип аутентичности общения и стараться моделировать в аудитории реальные жизненные ситуации, отражающие будущую профессиональную деятельность студентов. Такие задания, по нашему мнению, будут не только повышать мотивацию студентов к изучению программного грамматического материала, но и вырабатывать адекватное поведение будущих специалистов.

Задания для этих целей должны базироваться на следующих принципах, сформулированных авторами коллективной монографии "Компетентностный подход в педагогическом образовании":

- обязательность речевого взаимодействия, т. е. задания должны быть организованы так, чтобы их невозможно было выполнить без партнёра или партнёров, в парах или малых группах;
- наличие "информационного неравенства" для того, чтобы произошел обмен информацией между участниками общения, каждый из которых владеет только какой-то ее частью;
- необходимость решения проблемных речемыслительных задач (восстановление последовательности действий, выяснение причины поведения и других задач, требующих использования критического мышления или логической догадки);
- спонтанный характер общения, т.е. общение, содержание которого не всегда предсказуемо, возможны переходы от одной темы к другой, столкновение с незнакомой лексикой и грамматикой [2].

Именно на этих принципах построены задания, используемые нами в процессе развития грамматической компетенции студентов в условиях профессионально-ориентированного обучения. Помимо основной цели, задания предназначены для формирования и совершенствования профессиональных умений, в частности, грамотно и логично формулировать свои мысли, правильно использовать метаязык грамматики, замечать ошибки в своей и чужой речи, уметь их исправлять и т.д. Они также направлены на развитие умений подготовленной монологической и неподготовленной диалогической речи. Рассмотрим некоторые виды упражнений.

1. Устное выступление студента с презентацией. В качестве домашнего задания студенты готовят короткую (3-5 минут) презентацию одного из аспектов изучаемого грамматического явления. Для примеров они должны использовать предложения, составленные на основе собственного жизненного опыта. Примеры должны соответствовать уровню развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов 3-4 курса, определенному требованиями программы. В конце презентации остальные студенты группы должны задать вопросы, касающиеся либо темы презентации, либо примеров, приведенных выступающим. Презентация оценивается по ряду параметров, указанных в таблице 1.

Таблица 1

Оценивание грамматической презентации

	Параметры оценивания	5	4	3	2	1
1	Насколько интересна была презентация в целом?					
2	Насколько хорошо была структурирована презентация (введение, основная часть, заключение)?					
3	Насколько ясной и понятной была презентация?					
4	Насколько грамотной была презентация?					
5	Насколько хорошо были подобраны примеры для объяснения грамматического материала?					
6	Насколько хорошо выступавший студент использовал наглядность?					
7	Насколько хорошим было произношение и интонация выступавшего студента?					

8	Насколько хорошо использовалась лексика в процессе презентации?					
9	Насколько хорошо выступавший студент использовал соединительные элементы для логического и связного изложения презентации?					
10	Насколько хорошо выступавший студент поддерживал зрительный контакт со слушателями?					
11	Насколько хорошо выступавший студент владел голосом?					
12	Насколько хорошо выступавший студент уложился в отведенное время?					
13	Насколько эмоциональной была презентация?					
	Общая оценка:					

Как видно из таблицы, студенты оценивают степень сформированности лингвистической компетенции однокурсников, причем делают это в комплексе, не выделяя только один аспект в изучаемом языке, что соответствует функционированию языка как средства общения. Умения объяснить определенное грамматическое явление, грамотно используя лингвистическую терминологию, проиллюстрировать свое объяснение примерами, соответствующими уровню аудитории (как лингвистическому, так и общекультурному), установить и поддерживать контакт с аудиторией и пр. входят необходимой составляющей в структуру профессиональной компетенции будущего преподавателя.

2. Упражнение на перекодирование информации из одной формы ее представления в другую. В качестве домашнего задания студенты должны проанализировать грамматические ошибки, допущенные ими в последней переводной контрольной работе. Они определяют, на какие правила были допущены ошибки, и группируют их по определенной системе. На каждое правило должны быть придуманы примеры, касающиеся собственного жизненного опыта студента. На занятии студенты работают в группах по три человека. Каждый по очереди выступает в роли учителя/преподавателя и предлагает двум другим студентам своей группы перевести придуманные им примеры. Он/она исправляет допущенные ошибки и объясняет, какие правила были нарушены. Другим вариантом может быть, объяснение ошибок теми студентами, которые переводили предложения.

3. Мозговой штурм/мозговая атака. Студенты работают в паре или в группе. Им предлагается задание привести три примера жизненных ситуаций, в которых им может пригодиться навык правильного употребления грамматического явления, названного преподавателем. После обсуждения, каждая пара/группа представляет свои идеи всему классу или другой паре/группе. Задача слушателей либо задать вопросы, либо конструктивно покритиковать предложенные ситуации.

4. Решение речемыслительных или проблемных задач. Работая в паре или группе, студенты должны составить алгоритм правильного употребления грамматического явления, предложенного им преподавателем. После обсуждения, каждая пара/группа представляет свои идеи всему классу или другой паре/группе. Задача слушателей либо задать вопросы, либо конструктивно покритиковать предложенный алгоритм.

5. Ролевые игры или симуляции/интервью. Работая в паре, студенты составляют 10 вопросов персонажу известного литературного произведения, используя активную грамматическую структуру, предложенную им преподавателем. Затем эти вопросы задаются студенту группы, получившему данную роль.

Как видно из приведенных примеров, во главу угла ставится не лингвистическая, а педагогическая грамматика, то есть, описание подсистемы языка в дидактических целях и действий по ее употреблению в речи, которое предназначено для использования обучаемыми и учителем в процессе овладения иностранным языком и управления таким процессом с учетом психологических, психолингвистических и методических особенностей [11, с. 6]. Кроме того, происходит развитие язы-

кового сознания (language awareness) студентов и дальнейшее "присвоение" ними тренируемой языковой формы, интеграция ее в так называемые "имплицитные знания" в терминологии Р. Шмидта [13].

Для того, чтобы определить, действительно ли предлагаемые нами задания являются коммуникативными или тренировочными, мы предлагаем использовать следующие критерии, составленные нами на основе характеристик коммуникативных и тренировочных заданий, предлагаемых Джеком Ричардсом [12] (табл. 2).

Таблица 2

Характеристики коммуникативных и тренировочных заданий

		Коммуникативные задания	**Тренировочные/языковые задания**
1	Аутентичность	Отражает ли данное задание естественное использование изучаемого языка?	Основано ли задание непосредственно на изучаемом или изученном материале?
2	Конечная цель	Является ли его конечной целью коммуникация?	Направлено ли задание на создание правильных речевых образцов?
3	Контекст	Требует ли задание использования изучаемого языка в контексте?	Тренирует ли задание речевые образцы вне контекста?
4	Коммуникативные стратегии	Требует ли задание использования коммуникативных стратегий (например, стратегии эмоционального настроя адресата, информационно-интерпретационной, аргументативной, манипулятивной и др.)?	Тренирует ли задание речевые образцы малого формата, не требующие использования коммуникативных стратегий?
5	Выбор языковых средств	Дает ли задание возможность использовать языковые средства, которые нельзя легко предсказать?	Является ли выбор языковых средств в задании контролируемым?

Анализ предлагаемых упражнений убедительно свидетельствует в пользу их коммуникативного характера как по содержанию и контексту выполнения речевых действий, так и по выбору языковых средств их осуществления. Интенсивная длительная тренировка в коммуникативно-значимых контекстах способствует формированию стойких, гибких навыков, способных к переносу. Существенной нам представляется и деятельностная ориентация процесса обучения, так как важным становится не только продукт обучения, но и сам процесс его создания. В русле современного личностно-ориентированного подхода в обучении в центре учебного процесса находится личность студентов, происходит привлечение их фоновых знаний и жизненного опыта.

П е р с п е к т и в у исследования мы видим в дальнейшей разработке упражнений, совершенствующих лингвистическую компетенцию студентов в условиях профессионально-ориентированного обучения, а также в проверке их эффективности в практике вузовского преподавания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колесников И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесников, О.А. Долгина. – СПб.: Изд-во "Русско-Балтийский информационный центр "Блиц", "Cambridge University Press", 2001. – 224 с.

2. Компетентностный подход в педагогическом образовании : кол. Монография / Под ред. проф. В.А. Козырева и Н.Ф. Радионовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2004. – 392 с. 3. А.А. Леонтьев. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1969. – 214 с. 4. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Лингвистика. 1999. – № 8. – С. 9–15. 5. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 4-5. – С. 35-38. 6. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій / [Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін.] / За ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – 344 с. 7. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе (Под ред. В.М. Филатова). – Ростов н/Д : Феникс", 2004. – 412 с. 8. Николаева Н.Ю. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам как средство развития "чувства языка" [Электронный ресурс] / Н.Ю. Николаева. – Режим доступа : http://www.lotime.ru/kompod.html 9. Е.И. Пассов. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению / Е.И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с. 10. С.Л. Рубинштейн. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2000 – 712 с. 11.Черноватий Л.М. Основи теорії педагогічної граматики : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора пед. наук. – К. : 1999. – 32 с. 12. Richards Jack C. Communicative Language Teaching today [Электронный ресурс]. Режим доступа : http://www.professorjackrichards.com/pdfs/communicative-language-teaching-today-v2.pdf. 13. Schmidt R. Consciousness and foreign language learning: a tutorial on the role of attention and awareness in learning / Schmidt R. // Attention and Awareness in Foreign Language Learning. – University of Hawaii at Manoa: Second Language Teaching and Curriculum Center, 1995. – P. 1-64.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ РУКОПИСІВ СТАТЕЙ ВІСНИКА ХАРКІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Матеріали для опублікування приймаються від спеціалістів у галузі романо-германської філології та методики викладання іноземних мов. Зміст статей повинен відповідати вимогам ВАК України (див. Бюлетені ВАК, 2003, № 1; 2008, № 2).

Мова публікацій: українська, російська, англійська, німецька, французька.

Обсяг публікацій у межах: 7–9 стор.

Правила оформлення рукописів

• стаття подається редакції Word для Windows версія 6.0, 7.0 без автоматичних переносів слів разом з двома примірниками тексту;

• індекс УДК міститься ліворуч, перед назвою публікації (шрифт 12 Times New Roman);

• відцентрована назва публікації друкується великими літерами жирним шрифтом (розмір шрифту 14), під нею в центрі звичайними літерами ініціали автора, прізвище, вчена ступінь після коми (канд. філол. наук) та поряд у дужках – назва міста;

• анотації (близько 500 знаків з пробілом, ключові слова розмістити за абеткою) на трьох мовах: українській, російській, англійській) подаються шрифтом 10 Times New Roman; на початку кожної анотації подати ініціали, прізвище автора та назву статті на відповідній мові;

• основний текст рукопису друкується через 1,5 інтервали шрифтом 12 Times New Roman або Times ET, поля ліворуч, вгорі, внизу – 2,5 см, праворуч – 1 см. Відступ абзацу – 5 знаків. Чітко диференціюються тире (–) та дефіс (-);

• при використанні спеціальних шрифтів або символів їх додають відокремленими файлами. При наявності ілюстрацій їх теж подають відокремленими файлами;

• статтю необхідно узгодити з вимогами ВАК, тобто на початку вказати об'єкт, предмет, мету, матеріал та актуальність дослідження, наприкінці намітити перспективи аналізу (шрифт розріджений – 3,0);

• сторінки рукопису нумеруються олівцем на звороті;

• ілюстративний матеріал подається курсивом. Елементи тексту, які потребують виділення, підкреслюються. Значення слів тощо беруться у лапки.

• посилання у тексті оформлюються згідно з нумерацією списку використаної літератури, наприклад: С. Левінсон [1, с. 35], де перший знак – порядковий номер за списком, а другий – номер цитованої сторінки;

• завершує публікацію Література (друкується жирним шрифтом великими літерами без відступу від лівого поля). Нижче впідбір до тексту подається занумерований перелік цитованих робіт (довідники включно) в алфавітному порядку авторів, оформлений із дотриманням стандартів ВАК України 2008, наприклад:

1. Адмони В.Г. Исторический синтаксис немецкого языка / В.Г. Адмони. – М. : Высш. шк., 1963. – 335 с. 2. Богданов В.В. Коммуниканты / В.В Богданов, В.И. Иванов // Вестник Харьков. нац. ун-та имени В.Н. Каразина. – 1989. – № 339. – С.12–18. (див. правила оформлення списку літератури у Бюлетені ВАК № 3, 2008 р.)

При необхідності надається списокок джерел ілюстративного матеріалу, оформлений так само, якому передує назва джерела ілюстративного матеріалу;

• підрядкові виноски не допускаються.

В окремому файлі та на окремому аркуші подаються відомості про автора (прізвище, ім'я та по батькові повністю), науковий ступінь, звання, місце роботи, посада, телефон, домашня та електронна адреси, контактні телефони.

Аспіранти та викладачі додають до рукопису витяг із протоколу засідання кафедри / вченої ради з рекомендацією рукопису до друку та рекомендацію наукового керівника на подану статтю.

Подані матеріали не рецензуються і не повертаються.

Редакційна колегія

НАУКОВЕ ВИДАННЯ
Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, № 972

Серія «Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов»

Збірник наукових праць

Українською, російською, англійською, німецькою,
французькою мовами

Відповідальний за випуск Л.Р. Безугла
Технічний редактор Л.П. Зябченко

Підписано до друку 11.11..2011. Формат 60х84/8. Папір офсетний.
Друк ризографічний. Обл.-вид.арк. 18,0. Ум. друк. арк. 15,5.
Тираж 80 пр. Зам. 1412/2011. Ціна договірна.

61077, м. Харків, пл. Свободи, 4
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Надруковано ФОП Сверделов М.О.
м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 24, корп. А, кв. 33.
Тел.: 755-00-23
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ВОО № 971661 від 13.12.2005.