

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УКРАЇНСЬКА СПІЛКА ГЕРМАНІСТІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ  
КІРОВОГРАДСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

# **НАУКОВІ ЗАПИСКИ**

Серія:  
**Філологічні науки**  
**(мовознавство)**

**Випуск 81 (2)**

**Кіровоград – 2009**

**ББК 83.34 УКР 6**  
**Н 34**

**Наукові записки. – Випуск 81 (2).** – Серія: Філологічні науки (мовознавство):  
У 4 ч. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – 462 с.

**ISBN 966-8089-24-3**

До наукових записок увійшли статті, присвячені дослідженню актуальних питань різних галузей сучасного мовознавства – граматики, лінгвістики тексту, дискурсології, та методики навчання мов.

Збірник розрахований на наукових працівників, викладачів, студентів філологічних факультетів, а також учителів-словесників.

Друкується за ухвалою вченої ради Кіровоградського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
*(протокол № 7 від 23.02.2009 року).*

#### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

- |                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>1. Василь Ожоган</b>       | – доктор філологічних наук, професор<br>(відповідальний редактор). |
| <b>2. Григорій Клочек</b>     | – доктор філологічних наук, професор.                              |
| <b>3. Болеслав Кучинський</b> | – кандидат філологічних наук, професор.                            |
| <b>4. Василь Лучик</b>        | – доктор філологічних наук, професор.                              |
| <b>5. Володимир Манакін</b>   | – доктор філологічних наук, професор.                              |
| <b>6. Василь Марко</b>        | – доктор філологічних наук, професор.                              |
| <b>7. Володимир Панченко</b>  | – доктор філологічних наук, професор.                              |
| <b>8. Валентина Парашук</b>   | – кандидат філологічних наук, професор.                            |
| <b>9. Олег Поляруш</b>        | – кандидат філологічних наук, професор.                            |
| <b>10. Олена Семенець</b>     | – доктор філологічних наук, професор.                              |
| <b>11. Олег Семенюк</b>       | – доктор філологічних наук, професор.                              |
| <b>12. Інна Демешко</b>       | – кандидат філологічних наук, доцент<br>(відповідальний секретар). |

**ISBN 966-8089-24-3**

© Кіровоградський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка, 2009

# I. МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ Й ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

## 1.7. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГРАМАТИКИ

### СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ VERB + ZU + INFINITIV У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

**Болеслав КУЧИНСЬКИЙ (Кіровоград, Україна)**

*Пропонована стаття стосується сполучуваності дієслова, оскільки дієслово відзначається високою частотністю вживання в мовленні, і від характеру зв'язку дієслова багато в чому залежить структура речення. У статті описується словосполучення Verb + zu + Infinitiv, подаються їх квантитативні та дистрибутивно-ймовірнісні характеристики, досліджується взаємозв'язок семантичного і граматичного факторів, які підвищують або знижують міру індуктивності.*

*The article deals with zu + Vinf construction, its quantitative and distributive features in Modern German. Semantic and grammatical peculiarities which inductive potential of the viewed phenomenon depend on are also researched in the article.*

Вивченням сполучуваності слів займалися вчені ще з давніх часів. Так, А. Діскол у II столітті нашої ери вказував на необхідність дослідження цього питання і намагався сам зрозуміти побудову з окремих частин цілісного мовлення та виявити принципи різної сполучуваності слів [3].

Як у вітчизняній, так і в зарубіжній германістиці немає єдиної думки щодо словосполучення; інтерпретація терміна «словосполучення» не завжди одно- значна. Одні дослідники (В.В. Виноградов, О.С. Ахманова, Е.В. Коротевиц та інші) вважають словосполученням лише такі групи слів, які утворені на основі підрядного зв'язку; інші (Ф.Н. Фортунатов, Н.І. Філічева та інші) трактують термін «словосполучення» як поєднання мовознавчих слів; треті ж (О.М. Пеш-ковський, Б.А. Ільїн, В.М. Жирмунський, В. Юнг та інші) розповсюджують цей термін на будь-які групи слів; четверті (В.Н. Сухотін, В.М. Ярцева, О. Бе-хатель, Р. Блюмель та інші) вважають, що словосполучення - це поєднання повнозначних слів, об'єднаних підрядним, сурядним чи предикативним зв'язком.

Нам видається найбільш прийнятним таке визначення терміну «словосполучення»: під словосполученням розуміється існуюча в мові незалежно від речення некомунікативна синтаксична одиниця (структура), яка утворюється поєднанням двох або більше слів на основі підрядного граматичного зв'язку і його абстрагованого значення (відношення), яке надається цим зв'язком.

Отже, словосполучення не є актом мовлення, оскільки воно не має ні смислового закінчення, ні цільової спрямованості; різниця між словосполученням і реченням визначається їх відношенням до комунікативної функції мови.

Ми відносимо дієслівні предикативні словосполучення (Verb+zu+ Infinitiv) до сфери словосполучень і за основу беремо ті ознаки, які не викликають заперечень, тобто сполучення повнозначних слів і наявність між ними підрядного зв'язку.

Аналізуючи дієслівні словосполучення, які побудовані по типу підрядного зв'язку, не можна не звернутися до поєднувальної властивості стрижневого елемента словосполучення. Ця здібність головного елемента поєднуватися з різними іншими розрядами і формами слів називається у багаточисленних дослідженнях по-різному. Можна зустріти терміни «сполучуваність», «спрямованість», «інтенція», «валентність». Останній термін найбільш розповсюджений як у вітчизняній, так і в зарубіжній лінгвістиці [1].

Під валентністю розуміють основні закономірності сполучуваності одиниць певної мови між собою (М.Д. Степанова, Н.І. Філічева, Л.М. Лок-штанова, О.І. Москальська, І. Ербен, Х. Брінкман, В. Шмідт, Г. Гельбіт, В. Шенкель та інші).

На сучасному етапі дослідження розрізняють три рівні валентності: логічну, семантичну і синтаксичну [5].

Логічна валентність – це універсальна, а тому й екстралінгвістична. Вона відображає той факт, що ситуація дійсності формулюється як структура висловлення, тобто як предикати з певною кількістю місць, які заповнюються відповідними аргументами. Отже, на рівні логічної валентності вирішальним є наявність логічного предиката з одним або декількома аргументами. На логічній валентності базується синтаксична й семантична. Під семантичною валентністю дієслова розуміється його сполучуваність з певними семантичними класами детермінантів.

Синтаксична валентність визначає синтаксичну роль, морфологічну форму і приналежність актантів дієслова до мінімуму речення. Звичайно, ці рівні пов'язані між собою, але не тотожні [7].

Таке розмежування валентності, з одного боку, можна визнати досить закономірним, але, з іншого боку, виникає необхідність враховувати в теорії валентності точки перетину граматики й лексики. Система мови багата переважно прикладами лексико-синтаксичної валентності, коли граматична валентність комбінуючих класів пов'язана ще і з семантичними обмеженнями, які складаються з певних значень стрижневого елемента.

Вживаючись у різних синтаксичних контекстах, лексеми, які розподіляються за різними лексико-граматичними розрядами, накопичують семан-тико-синтаксичні ознаки, стаючи характеристикою даного класу слів.

Таким класом слів у нашому випадку (дослідженні) є стрижневі дієслова в дієслівних сполученнях із залежним інфінітивом. Дієслова, як відомо, мають найбільш складні й різнобічні поєднувальні потенції.

Здатність бути центром різних синтаксичних структур, спроможність поєднуватися з різними типами додатків і обставин, які мають свої семантичні особливості, створюють для слів цього лексико-граматичного розряду умови для появи семантичних варіантів, що дозволяє розширити коло лексем, які поєднуються з дієсловом [6: 227-244].

Прийняття теорії валентності дієслова обумовлює визнання вербо-центричності дієслівного речення не тільки в плані вираження на його глибинному структурному рівні, але і в плані змісту на рівні поверхневої структури, якщо вважати опозицію цих двох рівнів доведеною [4].

Незважаючи на розбіжність у трактовці питання про співвідношення рівнів валентності та рівнів структури речення і визнання його на сучасному етапі дискусійним, нам здається правомірним віднести синтаксичну валентність як таку, що вимагає актантів у відповідній морфологічній формі, до плану виразу, а логічну і семантичну - до плану змісту, оскільки останній у структурі речення розкриває смислові й логічні відношення між елементами речення. Отже, наше дослідження стрижневих дієслів у дієслівних сполученнях із залежним інфінітивом у плані лексико-семантичної валентності відображає у певному плані і поверхневу, і глибинну структуру вербоцентричного речення.

Досвід дослідження текстів показує, що ймовірність появи певного слова, визначеної форми іншого слова чи іншої граматичної форми можна обчислити. Останнім часом отримані не тільки ймовірнісні характеристики валентності окремих слів, але й кількісні характеристики, які характеризують цілі класи (групи) слів, що дає можливість провести більш чіткі межі між різними лексико-граматичними розрядами слів.

Можливість виміряти валентність і отримати категоріальну міру для певних класів мовних елементів привели до появи нового аспекту в теорії валентності. Згідно з М.Д. Андреевим, валентність – це вибіркова сполучуваність. Вона може бути вимірною дистрибутивно-статистично і виражена завжди позитивним чи негативним маркуванням за заданою ознакою [2: 5-35].

Дієслівні словосполучення із залежним інфінітивом у сучасній німецькій мові займають значне місце. Необхідно відзначити, що характер таких словосполучень

різноманітний. Об'єктом дослідження є немодальні дієслова сучасної німецької мови, які здатні приєднувати інфінітив із часткою *zu*. Для цієї групи дієслів ми використали термін, який запропонував М.Д. Андрєєв, і називаємо їх інфінітивними, а відповідну валентність дієслів – індуктивністю, наприклад:

*Noch einmal versuchte er, sich den Text des Flugblattes in die Erinnerung zu rufen* (Н.-J. Steinmann).

*Man stand vom Tische auf, der Tabakrauch fing an, sich im Saale zu verbreiten* (Н. Mann).

Для дослідження відбирались індуктивні дієслова тільки в особових формах дійсного способу.

Із дослідження виключені модальні дієслова, інфінітивні групи *um, anstatt, ohne + zu + Infinitiv, конструції haben + zu + Infinitiv, sein + zu + Infinitiv*.

Матеріалом дослідження слугували 10 000 одиниць прикладів дієслівних словосполучень, відібраних із 25 творів німецьких письменників.

Досліджуваний нами мовний матеріал за своїм об'єктом достатньо репрезентативний, бо в ньому повною мірою і з великою статистичною достовірністю проявились кількісні закономірності функціонування індуктивних дієслів. Якість відбору матеріалу забезпечено тим, що ймовірнісні характеристики окремих дієслів відображають їх відносні частоти всередині отриманого нами частотного мікрословника, який охоплює більшу частину дієслів, що зустрічаються в контексті. Об'єм вибірок (кількісний етап відбору матеріалу) регулювався величиною квадратного відхилення.

При відборі мовного матеріалу ми враховували співвідношення одиничного і суттєвого у досліджуваному явищі, оскільки у науці головне – елімінувати, прибрати все одиничне, індивідуальне, неповторне і залишити загальне.

Аналіз різних точок зору на характер дієслівних сполучень із залежним інфінітивом свідчить, що існує певна закономірність між компонентами таких сполучень, принаймні на двох рівнях: семантичному і синтаксичному [5].

На цих рівнях і було проведено дослідження індуктивних немодальних дієслів методом структурно-ймовірнісного аналізу, який дав змогу визначити кількісні характеристики й категоріальні міри мовних явищ. У ході дослідження було визначено коло найбільш частотних індуктивних дієслів і міру їхньої індуктивності. Залежно від міри індуктивності дієслова були поділені на дві зони – позитивну і нейтральну. Нейтральна зона охоплює всі значення корелятивних функцій дієслів від 0,9 до 10,7, а позитивна від 11,3 і вище.

До нейтральної зони ввійшли дієслова *glauben, suchen, helfen, scheinen, lieben, geben, wissen*. Позитивну зону становлять дієслова *versuchen, vermögen, sich bemühen, wagen, beschliessen, sich entschliessen, zwingen, beginnen, drohen, anfangen, bitten, brauchen, hoffen, gelten, wünschen* та інші.

Позитивну зону було поділено на три градуальні класи, четвертий клас – це нейтральна зона. На основі єдності семантики індуктивних дієслів їх було об'єднано у шість семантичних класів.

Співвідношення значень корелятивних функцій градуальних класів індуктивних дієслів із значеннями корелятивних функцій свідчать про неминучість семантичного фактора відносно індуктивності.

Найінтенсивніше виявляють індуктивність дієслова із значенням «прагнень до дії», наприклад: *versuchen, wagen, beschliessen* та інші, а також дієслова стану, наприклад: *brauchen, glauben, scheinen* тощо.

З іншого боку, аналіз дієслів нейтральної зони показує найбільший ступінь їхньої повнозначності, чим і пояснюється те, що вони рідко вживаються в індуктивних сполученнях. Сюди належать дієслова *wissen, geben, lieben, meinen* та інші.

Результати проведеного аналізу свідчать, на перший погляд, про іррелевантність семантичного фактора відносно індуктивності, оскільки немає прямої відповідності між градуальними і семантичними класами. Але це не зовсім так. Вказані індуктивні дієслова утворюють залежну групу. Їхню спільну семантичну ознаку можна охарактеризувати як аспективність і модальність, що проявляється в різних дієсловах різною мірою. Наявність цієї ознаки говорить про тісний взаємозв'язок семантичного і граматичного факторів.

Відсутність цілковитого збігу семантичних і градуальних класів індуктивних дієслів відповідає фактам мов, у семантиці яких, як не раз зазначалось у літературі, мало закритих областей, тобто повністю замкнених, ізольованих класів. Крім того, в індуктивних дієслівних сполученнях основну семантичну вагомість має інфінітив, а стрижневе дієслово стає граматично детермінуючим членом, що призводить до його десемантизації.

Оскільки семантичні фактори не дають достатньої характеристики індуктивності, то нами було здійснено структурно-ймовірнісне дослідження дієслів з погляду їх синтаксичної поведінки. Визначений нами набір корелятивних функцій за сімома параметрами показує об'єктивне існування певних класів у загальному масиві індуктивних дієслів, які неоднозначно характеризуються ймовірнісно-диференційними ознаками.

Що ж до придієслівного інфінітива в індуктивних словосполученнях, то нам видається можливим визначити його синтаксичну функцію згідно із значенням корелятивних функцій стрижневих дієслів.

На нашу думку, дієслівні сполучення з індуктивними дієсловами, які входять до позитивної зони градуальних класів, слід вважати складним присудком, оскільки зв'язок між стрижневим дієсловом та інфінітивом міцний, а стрижневе дієслово десемантизоване частково або повністю. Дієслівні сполучення з індуктивними дієсловами, які входять до нейтральної зони градуальних класів, слід вважати простими присудками з додатками, вираженими інфінітивом, оскільки індуктивне дієслово не настільки десемантизоване, щоб його можна було віднести до складу дієслівного складеного присудка.

Використаний у дослідженні структурно-ймовірнісний аналіз дав можливість розкрити деякі особливості німецьких індуктивних дієслів, які при традиційних підходах до даного явища були імпліцитними у процесі дослідження.

Отримані в результаті аналізу індуктивних дієслів набори ймовірнісних диференційних ознак є новими і суттєвими характеристиками, які базуються на статистичних ймовірнісних даних, тобто мають об'єктивне обґрунтування.

Хід дослідження підтвердив думку про те, що індуктивність у сучасній німецькій мові має категоріальну міру, яка характеризує її наявність у мовленні, і відповідно, градує її в мові та дозволяє констатувати певну кореляцію між семантикою дієслова і його здатністю виступати в певних синтаксичних оточеннях. Правда, у даному випадку навряд чи можна стверджувати, що семантика індуктивного дієслова жорстко детермінує його синтаксичну поведінку. Однак, слід підкреслити, що семантика індуктивного дієслова в загальному орієнтує його синтаксичні зв'язки в залежності від завдань комунікації. Звідси витікає, що семантика і синтаксис корелюють, але це не жорстка залежність, а явище ймовірне. Кількість і характер синтаксичних зв'язків індуктивних дієслів у реченні обумовлюється як їх індивідуальною, так і категоріальною семантикою, бо в їх семантиці вже закладені певні умови для побудови синтаксичних конструкцій.

Семантичні класи індуктивних дієслів характеризуються симорфністю, яка в середині семантичного класу свідчить про відносно рівномірну актуалізацію його представниками основної семи даного семакласу. Певна симорфність спостерігається і в семантичних класах дієслів із мови художньої прози.

Слід визнати, що на міру індуктивності німецьких немодальних дієслів домінантно впливають їх лексико-граматичні значення.

Цілком зрозуміло, що отримані нами результати структурно-ймовірнісного аналізу індуктивних дієслів німецької мови не дозволяють зробити висновок про те, що цим дослідженням вичерпані всі проблеми пов'язані з розглядом індуктивних словосполучень. На наш погляд, це дослідження свідчить наскільки складним є перетин у стрижневому елементі його функціональних, семантичних і синтаксичних властивостей. Їх більш детальне вивчення на рівні глобальної структури з виявленням додаткових ознак дозволить чіткіше прослідкувати кореляцію семантики й синтаксису в індуктивних словосполученнях (Verb + zu + Infinitiv).

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Адмони В.Г. Теоретическая грамматика немецкого языка: Строй современного немецкого языка. – М.: Прсвещение, 1988. - 654 с.

2. Андреев Н.Д. Структурно-вероятностная типология отношений между семантикой слова и его грамматическими категориями. В кн.: Типология германских категорий. Наука, М., 1975.- с. 5-35.
3. Античные теории языка и стиля. Сб. под. ред. О.М. Фрейденберга. – М.-Л., 1935, с. 137.
4. Юнг В. Грамматика неметкого языка. – Сиб.: Ланв, 1996,- 544 с.
5. Helbig G., Buscha J. Deutsche Grammatik.- Leipzig: Enzyklopädie-Verlag Leipzig, 1986. – 737 S.
6. Zyskowski M. Konfrontative Bemerkungen zum Stellenwert des deutschen und polnischen Infinitivs // Orbis Ziguarum.- 2003.- Vol. 24. - S. 227-244.
7. Sommerfeld K.E., Schreiber H. Untersuchungen zur syntaktischen und semantischen Valenz deutscher Adjektive. Deutsch als Fremdsprache, 1971, Н.У.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Кучинський Болеслав** – кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри германської філології Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.  
*Наукові інтереси:* синтаксис словосполучення.

**ДО ПИТАННЯ СИНТАГМАТИЧНОЇ ЗНАЧИМОСТІ КВАЛІФІКАТИВНИХ СЛІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

**Богдан МАКСИМЧУК (Львів, Україна)**

*Становлення елементарних знаків в морфологічній системі німецької мови внаслідок змін в її граматичній будові привели до зміни пропорцій в системі частин мови. Елементарні знаки, які наділені експліцитним номінативним значенням і імпліцитною синтагматичною значимістю, потенційно скеровані на реалізацію в суб'єктно-предикатній структурі речення. Потенційна біфункціональність у системі актуальних і потенційних речень проявляється у синтагматичних фрагментах і обумовлена як інтралінгвальними так і екстралінгвальними факторами. Спосіб відношення елементарного знака визначає зміст цього відношення. Останній лежить в основі формування граматичного концепту кваліфікативних слів.*

*The rise of elementary signs in the morphological system of German as a result of the changes in its entire grammatical structure led to an upset in the proportions within parts of speech. Elementary signs as carriers of the explicit nominative significance and implicit syntagmatic value are potentially directed at the argument-predicative sentence structure. The covert bifunctionality in the system of actualized and potential sentences is manifested in the syntagmatic fragments being conditioned by intra- and extralingual factors. The content of this relation determines the grammatical concept of word qualifiers.*

У своїй книзі «Семасіологія» В.В. Левицький дає визначення значення слова, яке може лягти в основу дефініції поняття частини мови. На його думку, значення – це набуто опосередковано через досвід знання про сукупність мовних і немовних ситуацій, в яких може бути вжите слово [2: 68]. Іншими словами, значення слова, це «знання про реальні і потенційні ситуації, в яких воно може бути вжите» [2: 68]. І, навпаки, знання про правила вживання слова у мовленнєвій ситуації є ніщо інше як його «структурне значення». Дефініція В.В. Левицького перегукується з визначенням поняття категоріального значення, яке дав А.А. Шахматов у його відомій праці «Синтаксис русского языка» [5: 420]. Частина мови на його думку - це реляційна категорія, що виражає не стільки певні структурні одиниці мислення, скільки відношення між словами, а відповідно і між поняттями. Іншими словами, частина мови – це спосіб і зміст відношення слова до структури речення. Реляційний характер «загальних категорій» (О.О. Потєбня) впливає з функції системи частин мови – «готувати слова до участі у словесному аналізі-синтезі явищ дійсності» [1: 209]. Теорія про реляційний характер загальних категорій і, зокрема, частин мови знаходить своє підтвердження при ідентифікації класної приналежності кваліфікативних слів «gut», «schon» і т.д., які традиційна граматики залежно від їхньої синтаксичної функції зараховує до класу прикметників або прислівників, ідентифікуючи таким чином не лексеми, а синтаксичні слова (словоформи). У цій класифікації відчувається вплив інших мов, зокрема слов'янських, романських, латині, де в предикативній і адвербіальній позиції вищевказані лексичні одиниці мають спеціальні адвербіальні форми.

У німецькій мові, де внаслідок морфологічної спеціалізації групи підмета і групи присудка, коротка форма прикметника стала граматично аморфним представником лексеми, позбавленої синтагматичної значимості на рівні явної морфології, відбулась зміна способу відношення кваліфікативного слова до структури речення. Якщо, наприклад, у слов'янських мовах чи в старонімецькій мові кваліфікативне слово співвідносилось зі структурними центрами речення (іменник : дієслово), тобто входило в речення опосередковано через поверхневі структурні центри речення (підмет : присудок), то в сучасній німецькій мові воно

співвідноситься з глибинною структурою речення, з його суб'єктно-предикатним каркасом. Виходячи з мовної інтуїції та зі специфіки синтагматичної орієнтації кваліфікативного слова, Г. Брінкман цілком слушно відзначає, що «сьогодні проходить межа не між прикметником і прислівником (якісним – Б.М.), а між сферою іменника і сферою дієслова» [6: 103]. З цією думкою погоджується відомий німецький лінгвіст П. Айзенберг: «Якщо прислівники, що співвідносяться з дієсловами, є одночасно прикметниками, то прикметники означають дещо, що може бути названим як вербально, так і номінально. Якщо лексичні класи ідентифікувати в один континуум, який би розмістився між іменником і дієсловом, то прикметник був би посередині» [7: 220].

Поява граматично аморфних слів – елементарних знаків (*E3*) порушила пропорції між основними частинами мови, що ідентифікував Є. Кирилович: іменник : прикметник : дієслово : прислівник [9: 19] і привела до їхнього нового синтагматичного співвідношення:

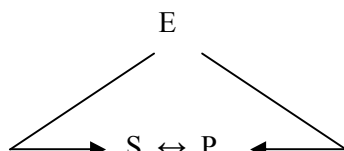
кваліфікатор
іменник : дієслово : прислівник

Ця пропорція впливає з лінгвальної специфіки елементарного знака, наділеного експліцитним номінативним значенням і імпліцитною синтагматичною значимістю, яка скерована на реалізацію в межах суб'єктно-предикатної структури актуальних і потенційних речень. Синтагматична безвідносність *E3* – це їхня синтагматична «свобода» щодо морфологічної індикації синтагматичних домінант. Така індикація є для них системонабутою і зумовлена зв'язками з компонентами комунікативно-логічного членування думки. Саме комунікативно-логічний, а не морфологічний характер синтагматичної значимості *E3* зумовлює логічну і граматичну специфіку їхнього обов'язкового предикатума. На рівні потенційного речення (*ein schönes Mädchen : es spricht schön*) цей предикандум виявляється у формі граматичного суб'єкта (*S*) і предиката (*P*) – членів предикативної структури речення, співвіднесеної з двочленною структурою атрибутивного судження. Оскільки потенційне речення – це позиційна структура, абстрагована від лексичного наповнення позицій і від інших моментів, характерних для актуальних речень, то під граматичним суб'єктом, ми вслід за І.П. Сусовим розуміємо репрезентацію логічного суб'єкта у формі знання позиції, для якої «характерні такі два моменти: в текстонічному плані – окремість, а в семантичному плані – співвіднесеність з предметом, якому мовець приписує ознаку» [7: 58]. У залежності від денотативної характеристики заповнювача позиції розрізняємо істинний граматичний суб'єкт і граматичний квазісуб'єкт. Як істинний граматичний суб'єкт, так і граматичний квазісуб'єкт – явища поверхневої структури актуального речення. У залежності від форми репрезентації граматичного суб'єкта ідентифікуємо глобальний і розчленований суб'єкти поверхневої структури речення. Глобальний суб'єкт збігається за значенням з підметом, репрезентованим називним відмінком іменника. Розчленований суб'єкт – складне граматичне явище, яке репрезентує тектонічний план у формі квазісуб'єкта, а семантичний – у формі непрямих відмінків імені. Дискретну будову має і граматичний предикат – складна граматична будова, конституючими властивостями якої є позиція для найменування предикативної ознаки і означуване для значення екзистенційності [4: 6]. На поверхневому рівні структури речення предикати виражені простими і складними формами дієслова, що свідчить про неспівпадіння границь логічного і граматичних предикатів. На рівні членів речення граматичний суб'єкт і предикат репрезентовані відповідно підметом, додатком і присудком. Підмет у нашому розумінні – це синтаксичне заміщення позиції граматичного суб'єкта у формі називного відмінка іменника. Присудок – це синтаксичне заміщення знака екзистенційності граматичного предиката, репрезентованого особовою формою дієслова в т.ч. *sein, werden*.

Синтаксичні категорії, що є двочленною будовою граматичної предикації, релевантні для маніфестації біофункціональної сутності ( $S \leftrightarrow P$ ) *E3* при його реалізації у вербальному і/або субстантивному фрагментах. Крім того, синтаксичні категорії беруть участь в реалізації синтагматичної значимості шляхом структурного вираження, морфологічна специфіка якого



детермінована як дистрибутивними властивостями *EZ*, так і семантикою головних членів еноцентричних конструкцій  $E + N$ ,  $V + E$ , які виконують роль синтагматичних фрагментів системної біфункціональності *EZ* на поверхневому рівні мовної структури. Синтагматична значимість, як потенційна граматична властивість *EZ*, що детермінує його біпланову реалізацію відповідно до комунікативно-логічного членування акту мислення, виявляє свою лінгвальну суть передусім на предикативному рівні у формі необхідного зв'язку з його суб'єктно-предикатною структурою. Графічно це можна зобразити так:



Системна біфункціональність як реалізація синтагматичної значимості *EZ* виявляється на рівні поверхньої структури актуального речення у вербальному і субстантивному фрагментах і уточнює граматичну природу компонентів *S* і *P* шляхом морфологічної експлікації носія ознаки (*N*, *V*, *Pron.*) і синтагматичної домінанти (головного члена еноцентричної конструкції, включеної у предикативну структуру речення). Головний член еноцентричної конструкції також виражається на рівні класів слів (*N*, *Vkor.*, *Vvoll*), відрізняючись від носія ознаки не тільки функціональним навантаженням, але й відсутністю семантичної диференціації за семантикою.

Реалізація одного із фрагментів системної біфункціональності передбачає не тільки граматичну експлікацію носія ознаки і синтагматичної домінанти, але й установлення опосередкованого зв'язку *EZ* з протилежним членом предикативного зв'язку понять. Цей зв'язок передбачає як синтагматичне (актуальне) функціонування еноцентричних конструкцій в межах актуального речення (*der Sänger – singen*, *der Student – studieren*), так і різноструктурними лексичними одиницями (*der Redner – sprechen*). При парадигматичному (потенційному) функціонуванні синтагматичних фрагментів в межах різних актуальних речень цей зв'язок модифікується: симультанне функціонування фрагментів в просторі і часі замінюється дистантним. Проте в обидвох варіантах цього зв'язку ( $E + N \leftrightarrow V + E$ ;  $E + N \leftarrow - \rightarrow E + N$ ) в позиції *E* реалізуються завжди одно структурні словоформи однієї ж і тієї лексеми (наприклад, *schöner – schön*). Немає відхилень і при заповненні позицій *N* і *V*. Наявність одноструктурних лексем в позиціях *N*, *V* при граматичних формах одного і того ж *EZ* обумовлена словотворчими зв'язками, що існують між субстантивними і вербальними класами слів, а також моментами синтаксичного паралелізму, який виявляється в існуванні однотипних словосполучень у синтаксичних групах з граматично різними, але однокореновими основними членами групи: *Wir haben die Wohnung schön eingerichtet* → *die schöne Einrichtung der Wohnung* → *die schön eingerichtete Wohnung*.

Очевидно такі паралелі мотивовані факторами спадкового характеру, які зустрічаються у словотворчих процесах.

Актуальна і потенційна біфункціональність – факти мовлення, а останнє, як відомо, не обмежується окремими реченнями, а втілюється у великій кількості потенційних речень, які не збігаються з актуальною комунікативною діяльністю мовця: Реалізація однієї моделі передбачає можливість реалізації іншої в інших комунікативних умовах:

1) потенційний зв'язок одноструктурних моделей  $E + N$ ,  $V + E$ :

*Der gute Kutscher hat uns gut gefahren.*

*Die gute Fahrt hat uns Spaß gemacht.*

2) потенційний зв'язок різноструктурних моделей:

*Dünner, kalter Schnee begann zu fallen.*

*Du kannst gehen, sagt er kalt zu seiner Frau.*

Якими факторами обумовлений взаємозв'язок вказаних моделей у граматичній структурі сучасної німецької мови? Становлення актуального і потенційного варіантів системної біфункціональності зумовлене багатьма лінгвальними факторами, передусім самим фактором утворення *EZ* з його синтагматичною мобільністю на поверхневому рівні

речення і чіткою фіксацією на фоні глибинної структури речення. Остання обставина є прямим результатом спадкового матеріального зв'язку *E3* з кореневими морфемами, що мали здатність до системного функціонування в умовах дистрибуції двох різних частин мови і до паралельного вживання в адсубстантивній і адвербіальній позиціях староверхьонімецького речення:

Ist thâr uuiht sô sarphes, odo iauuiht ouh sô gelphes iz uuirdit in girihti zi scôneru slihti.

Selbaz rîchi sînaz al rihtit scôno er seal ...

Спадкова двотактність *E3* в граматичній структурі сучасної німецької мови підкріплюється деякими особливостями динамічних і статичних аспектів речення в сучасній німецькій мові:

1) синтаксичною спеціалізацією морфологічних форм *E3* – короткої (придієсловна сфера) і повної (присубстантивна сфера):

a) Neben mir flackerte warm der Atem der Kerze.

b) Es wird hell.

c) Er ging blind und taub für alles auf der Straße.

d) Ein schriller Pfiff schnitt ihm die Rede ab.

Відомо, що нульові форми *E3* в субстантивній сфері – дуже рідкісне явище, зумовлене спадковими синтаксичними моментами і вживані або з лексичною або зі стилістичною метою (напр. короткі форми у фразеологізмах на зразок «gut Ding will Weile haben» або у словосполученнях «Röslein rot»). Що ж стосується відокремлених означень, виражених нульовою формою, то ми вважаємо їх предикандумами глибинного предиката, включеного в поверхневу структуру матричного речення при утворенні цільного висловлювання: Da entdeckte sie sein Gesicht. Es war klein und blaß vor Müdigkeit. → Da entdeckte sie sein Gesicht, welches klein und blaß vor Müdigkeit war. → Da entdeckte sie sein Gesicht, klein und blaß vor Müdigkeit. Це стосується і т.з. «деградованих предикатів» (Г. Пауль), які утворились на основі синтаксичного згортання суб'єктно-предикатної структури речення: Das Zimmer war schön eingerichtet. → das schön eingerichtete Zimmer; der Mann sieht gut aus → der gut aussehende Mann; Wiehernd vor Freude hob sie unter dem glänzenden Fall ihre schön gebildeten Muskeln. → Die Muskeln waren schön. → Die Form der Muskeln war schön.

З «деградованими предикатами» пересікаються реляційні пропозиції, що відображають дві екстралінгвальні ситуації (Am Morgen zogen ein Paar Sandschöpfer den kleinen Wirt aus dem Main; Der Wirt war tot) трансформуються в процесі породження висловлювання в складне речення, що відображає як факт зчеплення двох ситуацій, так і характер їхнього зв'язку, тобто часову послідовність подій або їхній причинно-наслідковий характер: Am Morgen zogen ein Paar Sandschöpfer den kleinen Wirt aus dem Main. = Der Wirt, den am Morgen ein Paar Sandschöpfer aus dem Main zogen, war tot. При входженні в структуру S + V + E елемент „tot“ вкраплюється в предикативну структуру підрядного речення, а компонент „war“ залишається на рівні нереалізованої потенції. Що ж стосується компонента S згорнутого речення, то він наділений подвійною природою: будучи нереалізованою потенцією глибинного вихідного речення в процесах схрещування двох речень, він одночасно нашаровується на об'єктний предикандум матричного речення, причому це нашаровування здійснюється за рахунок конкретної семантики. У зв'язку з цим *E3* „tot“ вступає в подвійне структурне співвідношення з носієм ознаки: як компонент контамінації двох подій *E3* „tot“ співвідноситься з носієм ознаки, вираженим в актуальному реченні, а як член згорнутого речення він співвідноситься з суб'єктом головного речення, причому перше співвідношення є наслідком процесу нашарування суб'єкта ядерного речення на граматичний суб'єкт матричного речення;

2) тенденціями німецької мови до створення структурно-семантичних пропорцій між синтаксичними центрами речень. З приводу цієї специфіки сучасної німецької мови П. Айзенберг пише: «Навряд чи знайдуться в німецькій мові інші дві категорії крім іменника і дієслова, які б так тісно були пов'язані. Більшість дієслів мають ряд номіналізацій і навпаки з багатьох іменників можна утворити дієслова» [-, с. 221]: Er besucht mich selten. → sein seltener Besuch → der seltene Gast. Der seltene Besuch (der seltene Gast wird immer gut empfangen);

3) елементами спадкового характеру в словотворчих процесах, які здійснюються в інтересах синтаксису по лінії Adjektiv – Adverb і які репрезентують зв'язаний характер *E3* в двох синтагматичних фрагментах, наприклад: das zuene Fenster ← das Fenster ist zu;

4) наявністю домінуючого двохкомпонентного типу структури актуального речення, а також двочленної предикативної структури, що лежить в основі будь-якого абстрактного речення. Обов'язкова двокомпонентність абстрактного речення компенсує відсутність в деяких випадках морфолого-синтаксичних репрезентантів членів предикативної структури, створюючи екстралінгвальну двокомпонентність або на рівні ситуації („Kühl“, sagte Holm und es schüttelte ihn, або при допомозі форми дієслова (Sei doch nicht so dumm)).

5) предикативною суттю синтагматичної домінанти *E3*, обумовленої здатністю синтагматичної домінанти до реального або потенціального зв'язку з протилежним за граматичною специфікою членом предикативної структури речення. Ця обставина створює для реалізації *E3* граматично детерміновану функціональну перспективу в структурі актуального і потенціального речення.

6) синтаксичною дисперсією, яка існує в структурі актуального речення внаслідок амбівалентного характеру *E3*: Es zog kalt von den Schienen her. → Es war kalt. → Der Luftzug, der von den Schienen herkam, war kalt;

Неважко помітити, що предикативний зв'язок лінгвальної одиниці «kalt» з суб'єктом предикативної структури здійснюється в цьому випадку не в результаті реалізації синтагматичної значимості *E3*, а внаслідок реалізації його валентних потенцій, які переломлюються через призму синтаксичної предикації компонента *Vvoll*. Структурний зв'язок між ознакою і її носієм стає релевантним при виявленні предикативного відношення структури речення;

7) властивостями людського мислення, яке допускає синтагматичну свободу лінгвального знака. Як пише А.Н. Савченко, протиставлення ознаки субстанції ознаці ознаки не суперечить логіці так само, як їхнє непотиставлення. У мисленні можливо і те, і інше залежно від особливостей граматичної будови мови [3, с. 228-231];

8) моментами синхронної маніфестації синтагматичної значимості на фоні логіко-синтаксичного і синтаксичного варіантів граматичної предикації. Синкретична форма маніфестації синтагматичної значимості виникає у вербальному фрагменті логіко-синтаксичної предикації в результаті встановлення структурного зв'язку між компонентом *E* і семантичним репрезентантом граматичного суб'єкта. Співвідношення компонента *E* з репрезентантами предикативної структури речення обумовлено як його дистрибутивними властивостями так і предикативною функцією поверхневого або глибинного компонентів, які репрезентують суб'єкт речення в його якісному бутті:

Heute, umständlich und finster, öffnete der Concierge weit die beiden Flügel des Portals. Der abend war kalt.

Таким чином, використовуючи деякі моменти типологічного характеру в дослідженні проблеми Adjektiv – Adverb, ми встановили специфічні для сучасної німецької мови синтагматичні пропорції частин мови у зв'язку із становленням *E3* – лексичних номінаторів, здатних самостійно виразити номінативне значення і вказати на тип відношення цього значення до структури речення. Цей тип відношення проявляється перш за все на фоні предикативної двокомпонентної структури будь-якого речення і його репрезентації на функціонально-граматичному рівні у формі синтагматичних фрагментів і зумовлений як синтаксичною мобільністю *E3*, так і його синтагматичною біфункціональністю, яка має певні підгрунтя в структурі сучасної німецької мови.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Васильева А.К. Проблема частей речи (на материале французского языка). – В кн.: Структура предложения и лексико-грамматические отношения. Л., 1972.
2. Левицький В.В. Семасіологія. Nova Knyha Publishers. 2006.
3. Савченко А.Н. Части речи и категории мнения. – В кн.: «Язык и мнения», М., Наука, 1967.
4. Сусов И.П. Семантическая структура предложения. Тула, 1973.
5. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. М. – Л., Угпедгиз, 1941.
6. Brinkmann H. Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung. Düsseldorf, Pädagogischer Verlag Schwann, 1962.
7. P. Eisenberg. Grundriss der deutschen Grammatik. Verlag J.B. Metzler. Stuttgart. Weimar, 1994.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Богдан Максимчук** – кандидат філологічних наук, професор, завідувач кафедри німецької філології Львівського національного університету ім. І. Франка.

*Наукові інтереси:* історія німецької мови, теоретична граматики.

## ФОРМИ УМОВНОГО СПОСОБУ ДІЄСЛОВА В ЦЕРКОВНОСЛОВ'ЯНСЬКІЙ МОВІ КІНЦЯ XVI – XVII СТ. В УКРАЇНІ

Олександр БЛИХ (Кіровоград)

*У статті на матеріалі стародруків кінця XVI – XVII ст. досліджено особливості творення форм умовного способу в церковнослов'янській мові української редакції. Зроблено висновок про вплив української книжної мови того часу на церковнослов'янську.*

*The article investigates the peculiarities of building the forms of Conditional Mood in Church Slavonic language of Ukrainian version analyzed on the basis of manuscripts of the late 16<sup>th</sup> and early 17<sup>th</sup> centuries. Conclusions about the influence of the then literary Ukrainian language on the Church Slavonic language are made.*

Друга половина XVI – XVII ст. є надзвичайно цікавим та інтенсивним періодом розвитку української літературної мови. Саме в цей час «руська» (староукраїнська) мова активно розширювала сфери свого функціонування. Із ділової сфери вона перейшла в полемічну літературу, стала мовою науки і почала вживатися навіть у релігійному письменстві [5, 35-40, 90-96; 12, 80]. Разом із тим, у цей час, особливо в XVII ст., зростає й авторитет церковнослов'янської мови, яка стає одним із символів та інструментів антипольської й антикатолицької боротьби [7, 137; 12, 81; 13, 286]. Загальна увага до церковнослов'янської мови, її кодифікація наприкінці XVI – на початку XVII ст. стали причиною того, що протягом майже всього XVII ст. Україна була загальнослов'янським центром церковнослов'янської книжності [11, 61; 14]. Однак українська церковнослов'янська мова цього часу функціонувала, взаємодіючи не лише з іншими редакціями церковнослов'янської мови, але й з мовою «руською» (староукраїнською). Дослідження особливостей цієї взаємодії необхідне для всебічного пізнання історії української літературної мови. У зв'язку з цим вивчення побудови та функціонування різних підсистем церковнослов'янської мови вважаємо актуальним.

Метою пропонованої розвідки є з'ясування особливостей творення форм умовного способу дієслова в українській церковнослов'янській мові кінця XVI – XVII ст. Матеріал для дослідження було відібрано із стародруків зазначеного періоду (список джерел див. наприкінці статті).

У старослов'янській мові умовний спосіб утворювався поєднанням дієприкметника на -ль з особливими формами допоміжного дієслова *быти* (*бимь, би, би, бимъ, бы, бы*) або з аористом цього ж дієслова (*быхъ, бы, бы, быхомъ, бысте, бышз*) [2, 281; 8, 182].

Згодом форми умовного способу змінювалися в напрямку перетворення допоміжного дієслова в частку. Про це свідчать, зокрема, давні східнослов'янські пам'ятки писемності, у яких уже з XIII ст. дослідники фіксують форми без узгодження допоміжного дієслова з дієприкметником [10, 244; 1, 330]. Однак процес перетворення *быти* в частку був досить тривалим: навіть у XVI ст. в українських пам'ятках були широко представлені форми з допоміжним дієсловом, особливо в першій особі однини й множини [4, 238].

Розглянутий матеріал свідчить про те, що розвиток форм умовного способу в церковнослов'янській мові здійснювався за схожим принципом, але повільніше, що пояснюється впливом традицій. Пам'ятки кінця XVI – XVII ст. представляють один із етапів цього розвитку. Далі подано характеристику форм умовного способу за особами.

Форми першої особи однини в розглянутому матеріалі утворені поєднанням дієприкметника на -ль та допоміжного дієслова *быхъ* або *бимъ*. У більшості обстежених стародруків використовується лише *быхъ*: *аще бы ми повѣда(л) тпустилъ тз быхъ съ веселіемъ* ОБ 1581\*, 14 зв.: *аще быхъ челъ* СмГр 255; *г(с)дне авво, азъ ... с(ъ) Несторіаны причащаютъ, и аще не сіз ради вины, стобюю пребылъ быхъ* Лим 1628, 14; *аще бы не законъ твой поученіе мое бы(л), тогда ибъ погилъ быхъ въ смиреніи моемъ* Тр 1646, 756; *подобаше ти вдати сребро мое торжником(ъ), и пришедь азъ взлзъ быхъ свое съ лихвою* ПКП 1661, 43 зв.; *аще бы ми возвѣстили тѣта ... воставша т мРтвы(х), то не бы(х) тако радовалъ, якоже ш приходѣ твоємъ, и не быхъз тогш тако бо(л) или исумнѣ(ъ), якоже Прп(д)бныз твоєз дшзѣ* ПКП 1661, 78 зв.; *всю сію славу и честь вѣнчилъ быхъ в(ъ) персть, и работалъ быхъ в(ъ)лпослушаніи Игумена* ПКП 1661, 269 зв.

Допоміжне дієслово *бимъ* представлене всього кількома вживаннями в ОБ 1581 та в ПКП 1661: *аще бы врагъ поноси(л) ми, претерпѣлъ бим(ъ) ибъ. И аще бы ненавідзі мз на мз велерѣчвалъ, икрылбысз* ОБ 1581, (3) 10 зв. (2); *Аще бышз людіе послушали мене, ізль аще бы в(ъ) пути моа ходилъ, ни очесомъ же ибъ врагы его смирилъ быхъ, и на стужающаа имъ възложилъ бы(м) руку мою* ОБ 1581, (3) 16 зв.; *больный же обѣщазъ Бжженному, яку до смърти моез со усердіемъ служилъ бимъ ... болзцим(ъ)* ПКП 1661, 226 зв.; *Кнзъ же ... твѣщеваше ... хотѣлъ бимъ ... въ старости моеи БГу послужити* ПКП 1661. Звертає на себе увагу те, що в прикладах із ОБ 1581

у межах одного речення представлені різні допоміжні дієслова першої особи.: *бы, быхъ, бым(ъ)*. Форми з *бымъ*, можливо, є залишками давнього умовного способу, або ж їх використання пояснюється впливом граматики М.Смотрицького, у якій автор, штучно виділяючи часи в умовному способі, для «преходячого» часу подає *быхъ*, а для теперішнього *бымъ* [9, 255; 6, 121].

У другій особі однини до складу форми умовного способу, крім дієприкметника на *-ль* та *бы* входило дієслово *еси*. Воно було необхідним для вказівки на другу особу: *кто възвзести тебѣ яко нагъ еси, аще не бы т древа ... яль еси* ОБ 1581, 2; *хотѣхъ, да бы еси имѣль м(ъ)зду за ббрань сію* Лим 1628, 6 зв.; Г} *аще бы еси былъ здѣ, не бы умерль братъ нашъ* ТрЦв 1631, 38; *Аще бы еси самъ не совершилъ, еже мы начахомъ, тицаніе наше было бы праздно* ПКП 1661, 7нн; *ниже смърти желай, прійдет(ъ) би аще бы и не хотѣль еси* ПКП 1661, 210; *аще бы еси блѣ(д)рилъ* БGa в похищенномъ імѣніи ..., *се ти в(ъ)мѣнилъ бысз в(ъ)мл(с)тыню* ПКП 1661, 257 зв. Якщо в межах речення форма повторюється, *еси* могло не повторюватись: *аще бы сиз (царство небесне) имѣль во імѣ не бы изволилъ еси, изыйти т келіз своез* Лим 1628, 107 зв. Крім того, нами зафіксовано кілька вживань без *еси*. Цей елемент відсутній, коли є інші засоби вираження другої особи або таке значення зрозуміле загалом із контексту: *брате, не сез ли ради мѹки наказуз молзх(ъ)тз, да бы сз подвиза(л) и дшѹи свое(й)* Лим 1628, 30 зв.; *ты бы просила у него, и дал(ъ)бы ти пити, да не бы жадала еси в(ъ)вѣжи* ТрЦв 1631, 552; *аще бы ми повѣда(л) тпустилъ тз быхъ съ веселіемъ* ОБ 1581, 14 зв.

Форми другої особи однини умовного способу з *еси* рекомендовані граматикую М.Смотрицького [9, 255; 6, 121], у такому ж вигляді ці форми вживалися і в українській літературній мові XVI ст. [4, 240].

До складу третьої особи однини входить два компоненти: дієприкметник на *-ль* та *бы*. На відміну від староукраїнської мови XVI – XVII ст., в обстежених пам’ятках не зафіксовано випадків редукції *бы*: *и посла(х) повѣдати з(с)дну моему ..., да бы обрѣль рабъ твой блѣ(д)ть предъ тобою* ОБ 1581, 15; *со(н) видѣхъ иже бы ми кто сказалъ его* ОБ 1581, 19 зв.; *аще не Г(с)дъ помогль бы ми в(ъ)малѣ вселиласз бы въ адъ дшѹа моз* Лим 1628, 11; *моли его нѣкій юноша да бы шедъ в(ъ)домъ его, и сотворилъ молитву женѣ егѹ* Лим 1628, 87 зв.; *веліе было бы неразуміе, велій трудъ кромѣ труда снискати не хотѣти* ТрЦв 1631, 9 нн; *Какѹ або въскрсе, аще не бы Бъ7 былъ* Х© ТрЦв 1631, 412; *тѣло ... якоже бы ново погребено было пребыть* Тр 1646, 803; *видѣше его молшиа, да бы прешель т предѣл(ъ) ихъ* СвЛ 1644, 25 зв.; *и нн7ѣ Г(с)дъ ниш7е ... подал(ъ)бы намъ еже на потребу, и и бол(ъ)ше(м) бы попекл(ъ)сз* ПКП 1661, 62 зв.

Форми першої особи множини в усіх випадках утворюються поєднанням дієприкметника на *-ль* у множині та допоміжного дієслова *быхомъ*: *аще бо быхо(м) не имѣлици, възвратилисз быхомъ* дваждѹ ОБ 1581, 21; *пзть сотъ кобель (тиенци) аще быхомъ раздали требующимъ, и оцѹ нашему Феѹдосію угодили быхомъ послушаніемъ, и братію нашу ницих(ъ) итѣшили* Лим 1628, 62; *Аще би и хотѣли быхомъ исердне тз славити якоже достоитъ, то труды и по(д)визи твоѹ превосходзтъ нашъ разумъ, аще восхотѣли быхомъ наслѣдовати тз в житіи, крѣпости толкиз неимамы* ПКП 1661, 40 зв.; *татіе же рѣша: и мы аще быхо(м) васъ видѣли ходзци(х), просили быхомъ и васъ ... ходотайства къ старицѹ* ПКП 1661, 175. Випадків уживання допоміжного дієслова *есмы* (чи *смы*), яке було представлено на той час у першій особі множини умовного способу в українській книжній мові [4, 242], а також допускалося граматикую М.Смотрицького [9, 255; 6, 121], у розглянутому матеріалі не зафіксовано.

Друга особа множини представлена хоча лише кількома вживаннями, однак двома варіантами. У більшості випадків для її творення використано допоміжне дієслово *бысте*: *аще бысте имѣли страх(ъ) бгій пре(д) ичима, не бысте таковаз творили* Лим 1628, 181; *Аще ли бысте вѣдали, что естъ мл(с)ти хоцѹ, а не жертвы: николи же шсржд(д)али бысте неповинныхъ* СвЛ 1644, 37; *Здѣ аще бысте братіе вопросили кое ест(ъ) житіе ниш7е? твещати бы лѣпо, якѹ дн7ъ той естъ в(ъ)чѣрашній*. Крім того, в ОБ 1581 зафіксований випадок творення другої особи за допомогою *бы* та *есте*: *И рече зъ7 къ Мотсію, ... да еще пребудут(ъ) знаменіз сиз на нихъ (египтянах), яко дабы исповѣдали есте чадомъ своимъ ..., еликосз наругахъ египтзномъ* ОБ 1581, 29 зв. Саме такий варіант цієї форми був звичайним на той час в українській книжній мові [4, 243].

У третій особі множини засвідчено також два різновиди форм умовного способу: з допоміжним дієсловом в аористі (*быша*) та з елементом *бы*, що вже, очевидно, сприймався як частка. Кількісно переважають нові форми (з *бы*). Так, лише ці форми вживаються в обстежених нами виданнях Києво-Печерської друкарні (ТрЦв 1631, Тр 1646, ПКП 1661): *Тѣмже ... да тицисз ... Сицѣнни(к), якѹ да бы Хр(с)тіане въ Парохіи егѹ сициі, ... истинный шбраз(ъ) Крщ7еніз извъкли и съдержали* ТрЦв 1631, 8; *Аще не имаши сицеву ... Чащѹ, т нез же бы множествѹ людій Прича(с)титисз ... могли, ... не единою всѣмъ ... къ ... Причащенію приуготовлзтисз повелиши* Тр 1646, 257; *ишиже ... тицаніе творзху развъшилзюще, где бы сицевое тѣло ... шбрѣсти могли* Тр 1646, 802; *аще бы Пещеры ... были мѣсто(м) хранзцимъ телеса нетлѣнна, то противнагѹ бы естеству своему дѣйства не имѣли* ПКП 1661, 3 нн; *мнѹгимъ мнѣти иже егѹ имерша, аще не бы мало видѣли еше дѹханіз в(ъ)немъ* ПКП 1661, 81; *Г(с)дин(ъ) же ... солга на иконы, акѹ бы написаны были* БГомъ ПКП 1661, 165 зв.; *и ни(х)же не вѣмы, чіи бы были (голови)* ПКП 1661, 289 зв. Представлені

вони і в інших стародруках: *молитесз за мз кѣ гу7 да бы престали громи Бжїи ОБ 1581, 29(2); аще бы въ Содимэхъ быша силы бывшаз въ тебѣ, пребыли бы до днеинзго дне ЄвЛ 1644, 36.*

Зрідка фіксуються утворення з *быша*: *и рече ісавъ въ имѣ свое(м), аще быша приспѣли днїе смрти тѣя моего, да быхъ ибилъ іакова брата своего ОБ 1581, 12 зв.; за се бо паче истин(ъ)ствуютъ: яkw аще по сему єдиногласовали быша ЄвЛ 1644, 22 нн.*

Форм із допоміжним дієсловом в імперфекті (*бзху*), які рекомендовані граматиною М. Смотрицького поряд із формами з *быша* [9, 255], у розглянутому матеріалі не зафіксовано. Не представлені також в обстежених текстах форми з допоміжним дієсловом у двоїні. У випадках, коли йдеться про умовну дію, яка стосується двох осіб, використовується форма третьої особи множини з *бы*: *Истинну быти ... якоже и сіе, дабы Федоръ Студитъ и Стефанъ, хвалили Римскую ЦРкву(в) ПКП 1661, 26 нн; аще бы тогw ради тѣло ... тѣта ... Антонїз не было и нас(ъ) ..., понеже Нестор(ъ) ... и том(ъ) не написа: то нїже телеса с<sup>тм</sup>ьх(ъ) ... Петра и Павла были бы в Римѣ, понеже и томъ ... нѣст(ъ) написаву ПКП 1661, 28 нн.*

Крім того, у розглянутому матеріалі зрідка трапляються умовні конструкції без дієприкметника на *-лъ*. У всіх випадках тут виступає елемент *бы*, який може поєднуватися з дієсловом в імперфекті або аористі чи з інфінітивом: *колиkw и зльхъ члвѣци имут(ъ) тицанїе, толиkw паче на добродѣте(л) подобаше бы тицатисз: мнози бо и позорище(х) тицанїе имутъ, и мирскїз праз(д)нїки ...: в(ъ)мѣсто сїхъ всѣх(ъ) приложїша бы тицанїе на блгочестїе Лим 1628, 109 зв.; аще бы въ Содомэхъ быша силы бывшаз въ тебѣ, пребыли бы до днеинзго дне ЄвЛ 1644, 26; аще бысте братїе вопросили кое ест(ъ) житїе нїше? твещати бы лѣпо, яkw днѣ той естъ в(ъ)чєрашнїй ПКП 1661, 26.* Зафіксована також одна конструкція, у якій *бы* поєднується з дієприкметником на *-ен-*: *аще бы ... тѣло тогw положено в(ъ) Пещерѣ, то зрїмв бы когда t когw было ПКП 1661, 28 нн.* Хоча, можливо, пропуск дієприкметника було в одній частині речення пояснюється наявністю його в іншій. Випадки вживання в умовних конструкціях допоміжного дієслова без дієприкметника на *-лъ* представлені у старослов'янській мові [2, 282]. Фіксуються вони і в староукраїнській, однак тільки з *би* [4, 241, 244], як і в досліджених джерелах.

Крім описаних конструкцій, в обстеженому матеріалі нами виявлена особлива форма умовного способу, яка складається з допоміжного дієслова (*бысте*) та основного у формі давноминулого часу: *аще бысте мене не затворили были, азъ пришедъ помогл(ъ) бых(ъ) ему ПКП 1661, 176 зв.* Такого типу утворення інколи називають минулим умовним часом [3, 305]. Ці форми засвідчуються українськими пам'ятками з XVI ст. [4, 244 – 245; 3, 305], уживаються вони і в сучасній українській мові. Науковці припускають, що вони є новотворами, які виникли на українському ґрунті [1, 332], хоча подібні форми представлені і в інших слов'янських мовах (західно- та південнослов'янських) [1, 332; 3, 305].

При творенні заперечних форм умовного способу частка не могла стояти як перед допоміжним дієсловом (чи часткою), так і перед дієприкметником. У першій особі однини та першій і другій особах множини не частіше перед допоміжним дієсловом: *аще бы ми возвѣстїли тѣта ... воставша t мРтвы(х), то не бы(х) тако радовалсз, якоже и приходѣ твоємъ, и не быхъ сз тогw такw боz(л) или цсумнѣл(ъ), якоже Прп(д)бнѣз твоєз дшѣ ПКП 1661, 79 зв.; аще бо быхом(ъ) имѣли страхъ Бгїи, не быхом(ъ) таковаз творили Лим 1628, 181 зв.* В ОБ 1581 зафіксована форма першої особи множини з *не* перед дієприкметником: *аще бо быхо(м) не имѣлици, възвратилсз быхомъ дваждѣ ОБ 1581, 21.* В інших особах не могла знаходитись як перед дієприкметником, так і перед *бы*: *Аще бы еси самъ не совершилъ, еже мы начахомъ, тицанїе наше было бы праздно ПКП 1661, 7 нн; яkw єдинагw нѣстб(ъ) време в(ъ)неже бы члвѣкъ не насладилсз твоєгw блгодѣтелства ПКП 1661, 8 нн; аще бы здѣ былъ еси Г}, не бы умерлъ Лазаръ ТрЦв 1631, 30.* Місце заперечної частки переважно перед *быхъ*, *быхомъ*, *бысте*, можливо, пояснюється тим, що ці форми ще сприймалися як допоміжні дієслова, тоді як *бы* в другій і третій особах однини та третій особі множини, очевидно, вже стало часткою.

Таким чином, розглянутий матеріал дозволяє зробити такі висновки. У церковнослов'янській мові кінця XVI – XVII ст. в Україні використовувалася загалом успадкована зі старослов'янської мови система форм умовного способу. Однак, порівняно з «класичною» старослов'янською мовою, ця система зазнала певних змін. Проявилися вони насамперед у тому, що аористні форми допоміжного дієслова почали втрачати здатність виражати особові значення і перетворювалися лише на засіб вираження умовності. Саме через це форма *бы* поширилася із другої та третьої особи однини на третю і частково на другу особу множини. Пояснюються ці зміни, очевидно, самою логікою розвитку системи форм умовного способу, або впливом тогочасної української літературної мови, у якій дослідники фіксують подібні зміни. Упливом української мови, на нашу думку, пояснюється вживання в церковнослов'янській мові того часу особливої форми «умовного минулого часу».

**Примітка.** Після скороченої назви джерела через кому подається номер аркуша або сторінки, звідки взятий приклад. Позначка зв. вказує на зворот аркуша. Цифра в дужках перед позначенням аркуша в ОБ 1581 вказує на номер рахунку. Аркуші першого й другого рахунку спеціально не позначаються. Цифра (2) після номера аркуша вказує на праву колонку, ліва

спеціально не позначається. Виносні літери подані в круглих дужках у рядку, таким же способом подаються ь і ъ, позначені в текстах надрядковими знаками.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бевзенко С.П. Исторична морфологія української мови (нарисы із словозміни та словотвору). – Ужгород: Закарпатське обласне видавництво, 1960. – 416 с.
2. Вайан А. Руководство по старославянскому языку. – М.: Издательство иностр. литературы, 1952. – 446 с.
3. Історія української мови. Морфологія. – К.: Наукова думка, 1978. – 539 с.
4. Керницький І.М. Система словозміни в українській мові. На матеріалі пам'яток XVI ст. – К.: Наукова думка, 1967. – 288 с.
5. Німчук В.В. Староукраїнська лексикографія в її зв'язках з російською та білоруською. – К.: Наукова думка, 1980. – 304 с.
6. Німчук В.В. Мовознавство на Україні в XIV – XVII ст. – К.: Наукова думка, 1985. – 223 с.
7. Русанівський В.М. Джерела розвитку східнослов'янських літературних мов. – К.: Наукова думка, 1985. – 231 с.
8. Селищев А.М. Старословянский язык. – ч. 2. – М.: Гос-ное уч.-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1952. – 206 с.
9. Смотрицький М. Грамматіки славенскіє правільное Свнтагма ... Єв'є, 1619 (тип. Віленського братства). – 492 с. (Факс. перевид. К.: Наукова думка, 1979, підгот. В.В.Німчука).
10. Соболевский А.И. Лекции по истории русского языка. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 328 с.
11. Толстой Н.И. История и структура славянских литературных языков. – М.: Наука, 1988. – 239 с.
12. Чепіга І.П. Концепція літературної мови староукраїнських книжників XVI – п. п. XVII ст. // Жанри і стилі в історії української літературної мови. – К.: Наукова думка, 1989. – С. 79-92.
13. Чепіга І. Взаємодія української і церковнослов'янської мов XVI століття (на матеріалі перекладів Євангелія) // НТШ. – т. ССХХІХ. – Праці філологічної секції. – Львів, 1995. – С. 227 – 288.
14. Шимко О.В. Вплив церковнослов'янської мови української редакції на московську книжно-писемну традицію // Мовознавство. – 2007. – №2. – С. 26 – 36.

#### СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- ЄвЛ 1644 – Евангеліон сирэчь: Ъговэстіє БГдѣновенныхъ евангелисть. – Львів, 1644 (друкарня братства). – [12], 412 арк. (стародрук).  
 Лим 1628 – Лімонарь. Сирэчь, цвэтникъ. – Київ, 1628 (друкарня Соболя). – 183 арк. (стародрук).  
 ОБ 1581 – Библия сирэчь книги ветхаго и новаго завѣта. – Острог, 1581. – 628 арк. (стародрук).  
 ПКП 1661 – Патерікъ или ѡтечникъ печерскій. – Київ, 1661 (друкарня лаври). – 314 арк. (стародрук).  
 СМГр – Смотрицький М. Грамматіки славенскіє правільное Свнтагма ... Єв'є, 1619 (тип. Віленського братства). – 492 с. (Факс. перевид. К.: Наукова думка, 1979, підгот. В.В.Німчука).  
 Тр 1646 – Еухологіон або молитвослов, или требникъ. – Київ, 1644 (друкарня лаври). Ч.1 – 860 с. (стародрук).  
 ТрЦв 1631 – Триодон сиестъ Трипеснецъ свзтой великой Пзтидесцтници. – Київ, 1631 (друкарня лаври). – [22], 828 с. (стародрук).

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олександр Білих** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка, докторант кафедри загального і слов'янського мовознавства ОНУ ім. І.І.Мечникова.

*Наукові інтереси:* історія української мови.

## СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ТИПЫ ИНФИНИТИВА СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

**Лилия ДОЛГОПОЛОВА (Київ, Україна)**

*У статті проаналізовано структурні та функціональні ознаки інфінітива сучасної німецької мови, розглянуто питання про їхню взаємодію, виділено основні структурно-функціональні типи інфінітива.*

*The article deals with structural and functional traits of infinitive in Modern German and their interrelations. The main structural-functional types of infinitive are being distinguished.*

Одной из центральных задач функциональной грамматики является анализ функциональной специфики разноуровневых единиц языковой системы и их функционирования в коммуникативных ситуациях, осуществляемый в двух направлениях - от языковой единицы до совокупности ее функций и от функции до совокупности способов ее реализации различными языковыми средствами. Первый подход ведет к выявлению функциональных потенциалов разноуровневых единиц, которые в большинстве случаев оказываются полифункциональными. В этом случае возникает необходимость выявления взаимосвязи определенной функции языковой единицы с ее формальным выражением, что и определяет *актуальность* данного исследования.

*Объектом* анализа предлагаемой статьи является инфинитив современного немецкого языка. *Цель* исследования заключается в выявлении его основных структурно-функциональных типов. Реализация поставленной цели предусматривает решение следующих задач: 1) выявление функциональных возможностей инфинитива и установления их взаимосвязи с его формальными показателями; 2) выделение основных типов инфинитива, характеризующихся общностью структурно-функциональных характеристик.

Вопрос о структурно-функциональных типах инфинитива в современной лингвистике не являлся предметом специального исследования, хотя его отдельные типы изучались как отечественными, так и зарубежными лингвистами, прежде всего, как дублиеты других синтаксических конструкций [3; 5; 6; 11 и др.].

Наиболее разработанной в германистике является классификация инфинитива на основе его квантитативных структурных показателей. Так, в англистике традиционно принято различать два структурных варианта инфинитива: *маркированный* с морфемой *to* (to-infinitive, marked infinitive) и *немаркированный*, «чистый» инфинитив (unmarked infinitive) [2: 107; 1: 148]. По замечанию Л.С.Бархударова, разница между указанными видами проявляется в условиях их синтаксического употребления: «немаркированная форма употребляется в сочетании с модальными глаголами и в некоторых других конструкциях..., в прочих условиях употребляется маркированная форма» [1: 148-149]. Кроме того, выделяют также инфинитивные синтаксические конструкции более сложного характера, как инфинитивные обороты, инфинитивные конструкции с предлогом *for* и т.д. При этом учитывается не только количественный состав инфинитивного комплекса, но и характер взаимосвязи его компонентов (устойчивый/неустойчивый).

Авторы грамматики немецкого языка ДУДЕН при рассмотрении структурных типов инфинитива исходят из двух критериев: а) наличие/отсутствие частицы *zu* перед инфинитивом и б) наличие/отсутствие у инфинитива обязательных и факультативных аргументов. Такой подход приводит авторов к выделению четыре структурных типов инфинитива современного немецкого языка, к которым относятся:

- нераспространенный (чистый) инфинитив;
- нераспространенный инфинитив с предлогом *zu*;
- распространенный инфинитив без предлога *zu*;
- распространенный инфинитив с предлогом *zu*.

Первый тип инфинитива рассматривается как *чистый* инфинитив. Он употребляется с модальными глаголами, со вспомогательным глаголом *werden* со значением будущего времени, а также с группой глаголов восприятия, движения и глаголами *haben, finden, legen, schicken*: *Er hat sein Auto vor dem Haus stehen*.

Остальные типы употребляются с элементами, образующими с инфинитивом единый комплекс [9: 189-190]:

Табл.1

Таблица структурных типов инфинитива (по грамматике ДУДЕН)

нераспространенный	распространенный
<i>Чистый инфинитив:</i> Sie will <b>arbeiten</b> .	<i>Без частицы zu:</i> Sie wird <b>vier Tage daran arbeiten</b> .
<i>Инфинитив с частицей zu:</i> Sie pflegt <b>zu arbeiten</b> .	<i>Инфинитив с частицей zu:</i> Sie pflegt <b>am Sonntag zu Hause zu arbeiten</b> .

Таковыми элементами, по мнению авторов, являются: а) частица *zu*; б) комплементы инфинитива; в) предлоги *um, ohne, (an)statt* и частица *zu* в инфинитивных оборотах.

Данная классификация также исходит из количественной характеристики компонентов, синтаксически связанных с инфинитивом, и не учитывает характер связи компонентов с самим инфинитивом и его синтаксической роли в предложении.

При сопоставлении синтаксической роли и функции в предложении указанных структурных типов инфинитива выявляется, что а) функционирование различных структурных типов может совпадать и б) один и

тот же структурный тип инфинитива в функционировании проявляет разнообразие.



Известно, что инфинитив способен выполнять любую синтаксическую функцию. Исходя из функционально-синтаксического принципа классификации языковых единиц, мы можем говорить о таких типах инфинитива, как *инфинитив-субъект*, *инфинитив-предикат*, *инфинитив-предикатив*, *инфинитив-объект* (прямой и косвенный), *инфинитив-обстоятельство*, *инфинитив-атрибут*. При этом речь идет об обязательных (субъект, предикат, предикатив, объект) и факультативных синтаксических ролях. Г.Гельбих и И.Буша рассматривают их как обусловленные *необходимой валентностью финитного глагола* (valenzbedingt) и *независящие от валентности финитного глагола* (valenzunabhängig) [11: 656]. В первом случае возможно употребление как «чистого», так и распространенного инфинитива, напр., инфинитив в роли субъекта:

- (i) *Impfen schützt vor Kinderlähmung* («чистый» инфинитив).
- (ii) *Zu gewinnen freut ihn* (инфинитив с *zu*).
- (iii) *Über die Tatsachen hinwegzugehen ist unklug* (распространенный инфинитив с *zu*).

Наличие элементов, употребляемых с инфинитивом, зависит в первую очередь от его валентности, которая сохраняет глагольный характер. Все комплементы при трансформации сохраняются (iii - iv):

(iv) *Es ist unklug, dass man über die Tatsachen hinweggeht*. В то же время нераспространенный инфинитив легко трансформируется в отглагольное существительное или финитный глагол:

- (v) *Zu gewinnen freut ihn*  
- *Der Gewinn freut ihn*.
- (vi) *Er will kommen*.  
- *Er kommt*.

Как обстоятельство (факультативная синтаксическая роль) выступают комплексы с инфинитивными оборотами *um+zu*, *ohne+zu*, *(an)statt + zu*. Зависимые от инфинитива элементы могут отсутствовать (vii) или быть в наличие (viii):

- (vii) *Man bezahlt Angestellte, um zu arbeiten*. (viii)  
*Er beeilt sich, um den Zug zu erreichen*.

В обоих случаях инфинитивные конструкции синонимичны предложению:

- (ix) *Man bezahlt Angestellte, um zu arbeiten*.  
- *Man bezahlt Angestellte. Sie sollen arbeiten*. (x)  
*Er beeilt sich, um den Zug zu erreichen*.  
- *Er beeilt sich. Er will den Zug erreichen*.

В современной лингвистике существуют различные мнения по статусу распространенных инфинитивов. Их считают инфинитивными конструкциями или оборотами [4; 11; 12], сжатыми или редуцированными предложениями [6], инфинитивными предложениями [10], инфинитивным комплексом [7].

Интерпретация рассматриваемого объекта как инфинитивных конструкций базируется на традиционном структурно-статичном подходе к квалификации синтаксических единиц, где в центре внимания оказывается синтаксическое построение словосочетаний и предложений вне контекста и речевой ситуации. В рамках такого подхода инфинитивные конструкции рассматриваются как особый вид словосочетаний, в состав которого входят инфинитив как ядро сочетания и его зависимые члены.

В рамках генеративной грамматики инфинитивные конструкции рассматриваются как инфинитивные предложения, часто оформленные комплементаризатором и инфинитивными комплементами [8]. В некоторых случаях инфинитивные комплементы имеют скрытый характер и реализуются в глубинной структуре. В таких предложениях мы имеем дело с «чистым» инфинитивом. Этот факт позволяет рассматривать его также как инфинитивное предложение.

По своей структуре инфинитивные предложения являются результатом свертывания синтаксических единиц высшего уровня, т.е. простых предложений с финитной формой глагола. Согласно положениям генеративной грамматики, у таких предложений произошла редукция субъекта действия, выраженного личным местоимением (PRO) и трансформацией личной формы глагола на неличную [5:5]. Им присущи такие черты:

- наличие одного или разных субъектов относительно базовой части предложения: *Sie arbeitet zu schnell, um genau zu sein — Sie arbeitet zu schnell. Sie will genau sein* (общий субъект); *Der Arzt bittet die Patientin, am nächsten Tage wiederzukommen - Der Arzt bittet die Patientin, dass sie am nächsten Tage wiederkommt* (разные субъекты);
- синтаксическое обособление от структуры предложения;
- семантическая взаимосвязь с предложением.

Г.Гельбих и И.Буша отводят инфинитивным конструкциям промежуточное место между членами предложения и придаточными предложениями [11: 651]. Общими чертами инфинитивных конструкций и придаточных предложений, на их взгляд, являются следующие моменты: (а) они могут распространяться другими членами предложения; (б) возвратное местоимение детерминируется скрытым субъектом инфинитивной конструкции, а не субъектом главного предложения.

От придаточного предложения инфинитивные конструкции отличаются тем, что (а) в поверхностной структуре не имеют субъекта и финитной формы глагола; (б) в поверхностной структуре возможно нахождение в матрице комплементов инфинитива [там же: 652].

В свою очередь, предложение с инфинитивной конструкцией можно также рассматривать и как промежуточное явление между простым и сложным предложением. По наблюдениям М.Бирвиша, такие предложения одновременно проявляют свойства как сложного, так и простого предложения. К признакам сложного предложения относятся такие моменты:

- инфинитивный комплекс имеет элементы, не выводимые из структуры основного предложения (комплементы инфинитива): *Ich habe seine Frau **Brot kaufen** sehen*;
- рефлексивное местоимение не детерминируется субъектом финитного действия: *Du kannst ihn **sich drehen fühlen***.

Общими признаками с простым предложением являются:

- комплементы и адьюнкты инфинитива могут занимать финальную позицию в предложении: ***Dorthin** habe ich ihn nicht gehen hören*;
- некоторые виды адьюнктов (напр., темпоральные) характеризуют предложение с инфинитивным комплексом в целом. При трансформации предложения они могут быть отнесены как к финитному действию, так и инфинитивному: *Ich sah ihn vor zwei **Stunden** seiner Frau helfen*;
- личное местоимение внутри инфинитивного комплекса относится к субъекту финитного действия: *Er fühlte Zorn **in sich aufsteigen*** [7: 124-128].

Очевидно, что инфинитивные конструкции проявляют в большей мере признаки предложения, чем обычного словосочетания. В то же время они реализуются только в рамках целого предложения, где проявляют специфические структурно-функциональные признаки.

Таким образом, инфинитив современного немецкого языка обладает структурным разнообразием и способностью организации сложных структурных комплексов. В современном немецком языке инфинитив употребляется в неосложненной, «чистой» форме (с формантом *zu* и без него) и в виде свернутого предложения. К последнему мы относим так называемые инфинитивные обороты, инфинитивные конструкции и нераспространенный инфинитив, имеющие форму редуцированного предложения с глагольным центром в виде инфинитива:

	ИНФИНИТИВ
простой инфинитив	инфинитивные предложения
	нераспространенный      распространенный
	инфинитив                      инфинитив

Инфинитивные предложения выполняют как обязательную синтаксическую роль в предложении (субъект, предикат, комплемент), так и факультативную. Простой инфинитив выполняет функцию обязательного члена предложения. Отличия простого инфинитива от

инфинитивного предложения проявляется также и на глубинном уровне. При трансформации простой инфинитив оказывается синонимичным отглагольному существительному и финитному глаголу, а инфинитивное предложение - элементарному или придаточному предложению.

Перспективы дальнейшего исследования возможны в рассмотрении механизма редукции простого предложения и преобразования его в инфинитивное предложение, а также в установлении инвентаря моделей предложений с простым инфинитивом и инфинитивным предложением (комплексом) в конкретном языке.

#### БИБЛІОГРАФІЯ

1. Бархударов Л.С. Очерки по морфологии современного английского языка. -М.: Высшая школа, 1975. - 156 с.
2. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка. - М.: Высшая школа, 1994.-381 с.
3. Брицын В.М. Синтаксис и семантика инфинитива в современном русском языке. - К.: Наукова думка, 1990. - 320 с.
4. Левицкий Ю.А. Основы теории синтаксиса: Учебное пособие. Изд. 3-е, испр. и доп. - М.: КомКнига, 2005. - 368 с.
5. Нодь В.І. Розвиток абсолютної інфінітивної конструкції в англійській мові (XII - XIX ст.): Автореф. дис.канд. філол. наук: 10.02.04. - К.: 2005. - 20 с
6. Снісаренко І.Є. Інфінітивна конструкція з прийменником *for* у середньоанглійській мові: семантика та функціонування: Автореф. дис.канд. філол. наук: 10.02.04.-К.: 2001. - 19 с
7. Bierwisch M. *Studia grammatica II. Grammatik des deutschen Verbs.* - Berlin: Akademie-Verlag, 1963. - 188 с
8. Chomsky N. *Lectures on Government and Binding. The Pisa Lectures.* - 7th ed. - Berlin; New York: Mouton de Gruyter, 1993. - 371 с
9. DUDEN (1998): *Duden, Grammatik der deutschen Gegenwartssprache.* Hrsg.von der Dudenredaktion. Bearb.von P.Eisenberg...- 6.,neu bearb. Aufl. -Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag. - 912 S.
10. Engel U. *Syntax der deutschen Gegenwartssprache.* - 2., Überarb. Aufl. -Berlin: Erich Schmidt Verlag, 1982. - 343 S.
11. Heibig, G., Buscha, J. *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht.* - 19. Aufl. - Leipzig, Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt, Verl. Enzyklopädie, 1999. - 736 S.
12. Schendels E.I. *Deutsche Grammatik. Morphologie - Syntax - Text.* - М.: Vyssaja Skola, 1979. - 397 S.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Лилія Долгополова – кандидат філологічних наук, доцент, докторант кафедри граматики і історії англійського мови Київського національного університета.

*Научные интересы:* историческая грамматика германских языков.

## **ЕЛЕМЕНТАРНІ ПАРАДИГМАТИЧНІ КЛАСИ ІМЕННИКІВ ЧЕТВЕРТОЇ ВІДМІНИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ**

**Світлана КОВТЮХ (Кіровоград, Україна)**

*У статті досліджено елементарні парадигматичні класи іменників четвертої відміни в сучасній українській літературній мові з урахуванням низки актуальних чинників. З'ясовано перспективи розвитку морфологічної парадигматики цієї відміни.*

*The author considers elementary paradigmatic classes of the nouns of the fourth declension in the modern literary Ukrainian language taking into account a number of relevant factors. Trends of development of morphological paradigmatics of this declension have been discussed in this paper.*

Різномасштабні питання системи словозміни іменників IV відміни досліджували С.Бевзенко, О.Болух, Л.Булаховський, І.Вихованець, А.Загнітко, Ю.Карпенко, І.Матвіяс, С.Самійленко, Ю.Шевельов та інші. Але з погляду морфологічної парадигматики в цій сфері залишається ще багато нез'ясованих проблем.

Мета статті – виокремити елементарні парадигматичні класи іменників IV відміни в сучасній українській літературній мові. Реалізація цієї мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) прослідкувати історію становлення сучасної IV відміни субстантивів; 2) виявити головні чинники, які впливають на систему словозміни зазначеної групи іменників; 3) виокремити елементарні парадигматичні класи іменників IV відміни; 4) розглянути перспективи розвитку морфологічної парадигматики іменників цієї відміни.

В усіх нормативних граматиках відзначено, що сучасну IV відміну субстантивів утворюють іменники середнього роду, які при відмінюванні набувають суфіксів *-at-* (*-ят-*), *-en-* і походять від давніх *-n-* та *-t-*основ. С.Бевзенко зауважує, що „іменники *-n-* основи в значній мірі втратили свій самостійний тип відмінювання унаслідок сильного впливу іменників *-jō-* основи. При цьому частина з них зовсім (чи майже зовсім) втратила свій характерний суфікс *-en-* і прийняла флексії іменників *-jō-* основи типу *знання, життя* (тім'я, сім'я; тім'ю, сім'ю; тім'ям, сім'ям і т. д.); друга частина зберігає ще суфікс *-en-* і деякі форми

оформляє на зразок іменників кол. *-ї-* та *-ā-*, *-jā-* основ (ім'я, плем'я; імені, племені; діал.: імени, племені; імені, племені і т.д.)” [1: 64–65].

На думку Т.Лукінової, з погляду семантики більшість найдавніших слів *-n-* (*-ten-*) основ має „дещо спільне: вони видаються так чи інакше пов'язаними з народженням дитини” [9: 39]. Щодо складу іменників колишніх *-n-*основ, то в порівнянні із сучасною українською мовою він повужчав: з 11 (*беремя, веремя, вимя, знамя, имя, пламя, племя, рамя, семя, стремя, тѣмя*) залишилося 4: *ім'я, плем'я, вим'я, тім'я* [Детальніше див.: 6: 23]. Іменник *сім'я* (насіння), очевидно, варто також зараховувати до цієї групи, оскільки в СТУМ подано варіантні форми для Р. та О. в. одн. *сім'я* і *сімені*, *сім'ям* і *сіменем*, у Д. в. – *сімені* (СТУМ: 274), в ІЛССУ (як субстантив *singularia tantum*) – такі ж форми Р. й О. в., Д. в. – *сім'ю, сімені*, М. в. – *на / у сім'ї, сім'ю, сімені*, Кл. в. – *сім'я*. Іменник *рам'я* (діал. плече) у ВТС має єдину форму Р. в. одн. – *рам'я* (ВТС: 1201), в ІЛССУ – це слово з повною парадигмою, що змінюється за зразком II відміни. Отже, скорочення кількісного складу іменників IV відміни (з 11 до 5), які набувають суфікс *-en-* при відмінюванні, відбулося внаслідок 2 головних причин: а) архаїзації застарілих слів і витіснення їх іншими (наприклад, *врѣм'я*: „ця лексема в сучасній мові є застарілою і практично невживаною, оскільки вона витіснена словом *час*” [5: 27]), б) зникнення суфікса *-en-* у всіх відмінкових формах (наприклад, давнє *пламя* трансформувалося в *полум'я*).

Іменники *-t-*основ краще зберегли давню систему словозміни й майже скрізь – свій характерний суфікс *-at-*. С.Бевзенко вказує: „Лише в орудному однини, мабуть, під впливом іменників кол. *-jō-* основ типу *знання, зілля* витворилася форма на *-ям* без суфікса (телям, осям, лошам і т.д.). Але тут позначилися ще й впливи *-ї-* та *-ā-*, *-jā-* основ, що переплітаються з впливом *-ō-*, *-jō-* основ (форми родового, давального і місцевого однини)” [1: 65].

Т.Лукінова зазначає, що українські іменники, які при відмінюванні набувають суфіксів *-at-* (*-ят-*), історично є праслов'янськими утвореннями, які „виникли відносно пізно й іншим індоєвропейським мовам не відомі”, крім того, ця група є „чітко окресленою семантично”, „це назви молодих істот: *теля – телята, курча – курчата, поросля – порослята*, пор. п. *žrebię – žrebięta*, болг. *теле – телета*, ч. *mládě – род. одн. mláděte* тощо” [9: 35]. У сучасній українській літературній мові до зазначеної групи іменників уходять також лексеми на позначення частин тіла із зменшено-пестливим значенням (*ручєня, ножєня, бровєня, очєня*), малих предметів, речей хатнього вжитку (*горня, горчица*), їжі (*хліб'я, хлібєня, зерня, гарбузєня*). У давні часи іменники IV відміни досить широко використовувалися як власні імена осіб. Ю.Карпенко зазначає, що існувало, очевидно, два типи особових імен: імена із семою „молода істота”, імена-характеристики, імена-побажання, функціонально наближені до прізвиськ; імена із семантичним компонентом „дитина такого-то”, які функціонально нагадували форми по батькові. Наприклад, імена *Коня, Гуся, Козя*, що дійшли в основах ойконімів на кшталт *Конятин, Козятин* тощо, виникли або внаслідок порівняння їхніх носіїв з *лошам, гусєням, козєням*, або когось із їхніх батьків звали *Конь, Коза* [5: 30]. Ю.Карпенко вказує на три гіпотетичні способи перебудови для особових імен із суфіксом *-at-* (*-ят-*), кожна з яких виводила їх за межі IV відміни [5: 27]. Про поширеність зазначених власних імен свідчать і сучасні ойконіми, які мають статус субстантивів *pluralia tantum*: *Костив'ята, Помон'ята, Постоята, Кринт'ята*. Українські прізвиська на зразок *Гайдучєня, Глушєня, Зубєня, Любєня, Крупєня, Сергієня* відмінюються як іменники I відміни м'якої групи [8: 179].

Усі субстантиви IV відміни марковано середнім родом, проте слово *дівча* „зрідка узгоджує залежні від нього слова в жін. роді. Це, очевидно, наслідок контамінації форм і значень у словах *дівча* і *дівчина*. Слово *дівча* зі значенням жін. роду в сучасній українській мові тенденції до поширення не виявляє” [10: 157–158].

Головними чинниками, що впливають на репертуар елементарних парадигматичних класів іменників IV відміни є частиномовна віднесеність, категорія роду, істот / неістот, поділ істот на осіб і неосіб, однотипність акцентних парадигм, семантики, спільність словозмінних флексій, наявність чи відсутність варіантних закінчень, однакова графічна презентація словозмінних афіксів, можливість утворення неповних парадигм, участь

суфіксальних морфем у творенні відмінкових форм, вплив синтагматики, тотожність морфонологічних змін.

В.Винницький іменники *байстря́, внуча́, вовча́, гуся́, дитя́, звіря́, кача́* тощо приєднує до акцентного типу С, тобто до групи слів, „які у відмінкових формах однини й множини мають нерухомий суфіксальний наголос (у називному відмінку однини в них наголошується *-а́, -я́*)” [3: 227]. Зазначені лексеми історично не всі характеризувалися такою акцентуацією. В.Скляренко висуває гіпотезу, що в іменниках із рухомим наголосом процес витіснення первісного наголошення суфіксальним у формах однини й множини почався ще на ґрунті давньоукраїнської мови [12: 198–200]. Іменники з наголошеною флексією *козля́, котя́, орля́, ося́, щеня́* тощо послідовно приймають первинний наголос на суфіксі у формах однини та множини. Баритоновані субстантиви на кшталт *внуча, ягня* „під впливом окситонованих іменників на ґрунті південно-східних та в низці південно-західних говорів української мови змінили кореневу акцентуацію форм однини й множини на суфіксальну” [3: 228].

У початковій формі закінчення *-а* мають іменники з основою на тверду шиплячу фонему, які при відмінюванні приймають суфікс *-ат-*, відповідно всі інші іменники IV відміни мають флексію *-я* (графічне вираження), при словозміні їх з’являється суфікс *-ят-* (графічне вираження) чи *-ен-*.

Ю.Карпенко висловлював думку, що елементи *-ат-* (*-ят-*), *-ен-* можна назвати суфіксами лише з погляду історичного. Із сучасного погляду це не суфікси, бо вони не збережені в усіх формах словозміни, не впливають на семантичне, лексичне значення, яке твориться не завдяки елементам *-ат-* (*-ят-*), *-ен-*, а внаслідок належності слова до IV відміни. Суфіксальне минуле зазначених елементів збережене в законсервованому вигляді тільки в похідних утвореннях на кшталт *телятко, мишенятко, іменний, знамено* тощо. Елементи *-ат-* (*-ят-*), *-ен-* – це закінчення, флексії, що служать для зміни граматичного значення слова, будучи додатковим засобом розмежування відмінкових форм і категорій однини, де ці елементи не вживані в деяких формах, та множини, де вони засвідчені в усіх формах. Якщо шукати в мові те, що є на синхронному нинішньому зрізі, а не те, що було колись, то, як указує Ю.Карпенко, варто в досліджуваних іменниках визначати закінчення *-я, -яти, -яті, -ям*, тобто йдеться не про суфікси, а про складні двохелементні закінчення *-ят-и, -ят-і, -ен-і, -ен-ем* тощо, у середині яких перший елемент притаманний виключно IV відміні, а другий елемент зафіксовано і в інших випадках, з якими й може бути зіставлений [5: 23–24]. С.Самійленко – опонент Ю.Карпенка в цьому питанні – стверджує, що суфікс не обов’язково має зберігатися в усіх формах словозміни, і таким чином, елементи *-ат-* (*-ят-*), *-ен-* є саме суфіксами, а не закінченнями. Наприклад, у словах *селянин, громадянин* морфема *-ин-* є суфіксом, хоч у формах множини її немає – *селяни, громадяни*. Відповідно, в словах *тринджолята, грошенията, дверцята, лецята* морфема *-ат-* (*-ят-*) – суфікси, хоч ці слова форм однини не мають. Російські словоформи *ребёнок* – *ребята* характеризуються різними суфіксами в одн. (*-ёнок*) та мн. (*-ята*). Субстантив *кенгуру* належить у сучасній українській мові до нульової відміни, тобто є незмінюваним, а утворення *кенгуреня* відмінюється за зразком IV відміни. Тому наявність чи відсутність морфем в усіх формах словозміни не є ознакою належності морфем до суфіксів [11: 34].

Синтагматичний фактор впливає на появу у формі 3. в. мн. назв істот-осіб поряд із формою, тотожною Р. в. мн. (бачити *хлоп’ят, дівчат*), рідковживаної форми, омонімічної Н. в. мн., яка засвідчується з прийменником *в* [Детальніше див.: 7: 62–63]: *вийти в хлоп’ята, в дівчата*; [Маруся] *між дівчата* не йде (Марко Вовчок). Для назв істот-неосіб форми 3. в. мн, тотожні з Р. та Н. в. мн., є варіантними, хоч перша виявляє більшу частотність: *пасти телят і телята, курчат і курчата*. Крім того, в парадигмах субстантивів *ім’я, плем’я, вим’я, тім’я* засвідчено зв’язану форму Н. в. мн., що виникає в сполученні з числівниками два–чотири та ін. [7: 63–64]. Проте для перших двох іменників характерні тільки сполучення: два–чотири *імені, племіні*, для двох останніх – два–чотири *вим’я (вімені), тім’я (тімені)*. Останні іменники виявляють виразну тенденцію переходу до II відміни, зберігаючи суфікс *-ен-* у формах Р., Д., О., М. в. одн. (при цьому як варіантні на першому місці фіксуються форми без зазначеного суфікса), у парадигмі множини в сучасній українській мові іменники

*ім'я, тім'я* повністю втратили суфікс *-ен-*. Субстантиви *ім'я, плем'я* послідовно зберігають указаний вище суфікс при словозміні і в однині, і в множині, тільки у Р., Д., О., М. в. одн. на другому місці як варіантні зафіксовані безсуфіксні форми. З погляду культури мови, варто вживати „в Р. одн. тільки: *без роду й племені, ні роду ні племені*”; (*виступати*) *від імені кого-чого, (школа) імені кого-чого*; в О. одн.: (*діяти*) *іменем кого-чого*” [12: 139, 140]. К.Городенська зауважує, що про деякі установи, організації, яким „присвоєно чиесь прізвище – засновника, видатної особи, причетної або й не причетної до них”, „нерідко пишуть (кажуть), що вони носять ім'я (зі значенням прізвище). Але це неправильне вживання, бо в українській мові *ім'я* (прізвище) *присвоюють чомусь* або *іменем* (прізвищем) *називають щось*, а *носити* можна предмети, одяг, дитину тощо. Отже, *Інституту (Інститутіві) присвоїли ім'я...*, *Інституту (Інститутіві) присвоєно ім'я...* або *Інститут названий (названо) іменем...*” [4: 82].

О.Болюх серед іменників IV відміни виявила 9 відмінково-числових парадигм, причому 2 неповні, „представлені іменниками *молодята, устенята*” [2: 28]. На нашу думку, дві останні парадигми варто подавати в системі іменників *pluralia tantum*. О.Тараненко виокремив 6 парадигм [13: 139–140].

Усього зафіксовано 10 елементарних парадигматичних класів іменників IV відміни:

**№ 1 (дівча)** – назви істот-осіб, повна парадигма, у Н., З., Кл. в. одн. наголошена флексія *-а* (після твердої шиплячої фонемі), в усіх інших формах – суфікс *-ат-*, варіантні форми, тотожні Р. та Н. в. мн. (остання в сполученні з прийменником *в*), характерні для З. в. мн., у Д. та М. в. одн. засвідчене чергування приголосних фонем */m/ – /m'/'*.

**№ 2 (дитя)** – назви істот-осіб, повна парадигма, у Н., З., Кл. в. одн. наголошена флексія *-я* (графічне вираження після м'якої приголосної фонемі), в усіх інших формах – суфікс *-ят-* (графічне вираження), варіантні форми, тотожні Р. та Н. в. мн. (остання в сполученні з прийменником *в*), характерні для З. в. мн., у Д. та М. в. одн. засвідчене чергування приголосних фонем */m/ – /m'/'*.

**№ 3 (вовча)** – назви істот-неосіб, повна парадигма, у Н., З., Кл. в. одн. наголошена флексія *-а* (після твердої шиплячої фонемі), в усіх інших формах – суфікс *-ат-*, варіантні, практично взаємозамінні форми, тотожні Р. та Н. в. мн., характерні для З. в. мн., у Д. та М. в. одн. засвідчене чергування приголосних фонем */m/ – /m'/'*.

**№ 4 (теля)** – назви істот-неосіб, повна парадигма, у Н., З., Кл. в. одн. наголошена флексія *-я* (графічне вираження після м'якої приголосної фонемі), в усіх інших формах – суфікс *-ят-* (графічне вираження), варіантні, практично взаємозамінні форми, тотожні Р. та Н. в. мн., характерні для З. в. мн., у Д. та М. в. одн. засвідчене чергування приголосних фонем */m/ – /m'/'*.

**№ 5 (коліща)** – назви неістот, повна парадигма, у Н., З., Кл. в. одн. наголошена флексія *-а* (після твердої шиплячої фонемі), в усіх інших формах – суфікс *-ат-*, тотожні форми в Н., З., Кл. в. мн., у Д. та М. в. одн. засвідчене чергування приголосних фонем */m/ – /m'/'*.

**№ 6 (ноженя)** – назви неістот, повна парадигма, у Н., З., Кл. в. одн. наголошена флексія *-я* (графічне вираження після м'якої приголосної фонемі), в усіх інших формах – суфікс *-ят-* (графічне вираження), тотожні форми в Н., З., Кл. в. мн., у Д. та М. в. одн. засвідчене чергування приголосних фонем */m/ – /m'/'*.

**№ 7 (плем'я)** – репрезентовано однією назвою неістоти, повна парадигма, в однині наголошений перший кореневий склад, у множині – закінчення, крім Р. в. мн. з наголошеним суфіксом *-ен-*, у Р., Д., О., М. в. одн. варіантні форми: на першому місці відповідно – *племіні, племіні, племінем, у (в), на, при, по племені*, на другому місці – *плем'я, плем'ю, плем'ям, у (в), на, при, по плем'ю*, має зв'язану форму Н. в. мн. – два-чотири *племіні*, чергування */n/ – /n'/'* у Р., Д., М. в. одн., а також */m/ – /mй/* (однієї приголосної фонемі з двома різними приголосними) у Н., З., Кл. в. одн., варіантних формах Р., Д., О., М. в. одн.

**№ 8 (ім'я)** – репрезентовано однією назвою неістоти, повна парадигма, в однині наголошена флексія у безсуфіксних формах, у варіантних формах із суфіксом *-ен-* наголос на першому складі, у множині акцентоване закінчення, крім Р. в. мн. з наголошеним суфіксом *-ен-* та нульовою флексією, у Р., Д., О., М. в. одн. варіантні форми: на першому місці

відповідно – *імені, імені, іменем, у (в), на, при, по імені*, на другому місці – *ім'я, ім'ю, ім'ям, у (в), на, при, по ім'ю*, має зв'язану форму Н. в. мн. – два–чотири *імені*, чергування /н/ – /н'/ у Р., Д., М. в. одн., а також /м/ – /мі/ (однієї приголосної фонемі з двома різними приголосними) у Н., З., Кл. в. одн., варіантних формах Р., Д., О., М. в. одн.

**№ 9 (вим'я)** – назва неістоти, повна парадигма, наголошений перший склад, варіантні безсуфіксні форми Р., Д., О. в. одн. на першому місці, на другому – із суфіксом *-ен-*; у М. в. одн. три варіантні форми: у *(в), на, при, по вим'ї, вімені, вим'ю*; у Р. в. мн. флексія *-їв* (графічне вираження), має зв'язану форму Н. в. мн. – два–чотири *вим'я (вімені)*, чергування /н/ – /н'/ у Р., Д., М. в. одн., а також /м/ – /мі/ (однієї приголосної фонемі з двома різними приголосними) у всіх відмінкових формах одн., зафіксованих на першому місці, у М. в. одн. ще і в останній, а також у всіх словоформах множини. За цим зразком відмінюється також іменник *тім'я*.

**№ 10 (сім'я)** – назва неістоти, неповна парадигма (*singularia tantum*), наголошений перший склад, у Р., Д., О. в. одн. по дві варіантні форми – на першому місці безсуфіксні, на другому із суфіксом *-ен-*, у М. в. одн. три варіантні форми: : у *(в), на, при, по сім'ї, сімені, сім'ю*; чергування /н/ – /н'/ у Р., Д., М. в. одн., а також /м/ – /мі/ (однієї приголосної фонемі з двома різними приголосними) у всіх відмінкових формах одн., зафіксованих на першому місці, у М. в. одн. також і в останній.

Ще до публікації проекту нової редакції українського правопису 1999 року як вітчизняні, так і закордонні мовознавці, зокрема А.Бурячок, А.Горняткевич, П.Чучка, Ю.Шевельов та інші, висловлювалися за „реабілітацію” давньої флексії Р. в. одн., до речі, форма *імени* була літературною нормою до 1945 року. У разі відновлення історичного закінчення Р. в. одн. *-и* іменників IV відміни, які приймають суфікс *-ен-*, відбудеться вирівнювання відмінкової парадигми цієї відміни, що сприятиме її цілості [Детально див.: Авд.: 20–24]. Фонема /н/ перед закінченням *-и* перейде з розряду м'яких приголосних до твердих.

Таким чином, серед іменників IV відміни з урахуванням системи чинників виокремлено 10 елементарних парадигматичних класів. Повернення закінчення *-и* Р. в. одн. іменників на кшталт *імени* не порушить морфологічної парадигматики IV відміни в цілому, оскільки 5 субстантивів із суфіксом *-ен-* мають 4 окремих елементарних парадигматичних зразки відмінювання.

#### УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

СТУМ – Словник труднощів української мови / Д.Г.Гринчишин, А.О.Капелюшний, О.М.Пазяк та ін.; За ред. С.Я.Єрмоленко. – К.: Радянська школа, 1989. – 336 с.

ЛІССУ – Інтегрована лексикографічна система „Словники України”, версія 1.04 / В.А.Широков, О.Г.Рабулець, І.В.Шевченко та ін. Інститут мовно-інформаційних досліджень НАНУ. – К.: Довіра, 2001–2004.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- Авдєєва – Див.: Ковтюх
- Бевзенко С.П. Історична морфологія української мови (Нариси із словозміни та словотвору). – Ужгород: Закарпатське обласне видавництво, 1960. – 416 с.
  - Болох О.В. Парадигматика іменника // Мовознавство. – 1995. – № 4–5. – С. 24–29.
  - Винницький В.М. Українська акцентна система: становлення, розвиток. – Львів: Біблос, 2002. – 578 с.
  - Городенська К.Г. Мовна мозаїка від ювілярки // Берегиня рідного слова (до 60-річчя з дня народження професора Катерини Городенської) / МОН України, Інститут української мови НАН України, Черкаський нац. ун-т ім. Б.Хмельницького: Упорядники: Л.В.Шитик, М.І.Калько. – Черкаси, 2009. – С. 59–88.
  - Карпенко Ю.О. Четверта відміна іменників // Українська мова та література в школі. – 1972. – № 10. – С. 23–33. Ковтюх
  - Авдєєва С.Л. Вживання флексії *-и* у формі родового відмінка однини іменників третьої та четвертої відмін у українській мові // Наукові записки. – Серія: Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2001. – Випуск 31. – С. 20–24.
  - Ковтюх С.Л. Роль синтагматичного чинника у визначенні репертуару відмінкових парадигм іменників // Лінгвістичні студії: Збірник наукових праць. – Донецьк: ДонДУ, 2005. – Випуск 13. – С. 3–15.
  - Культура української мови: Довідник / С.Я.Єрмоленко, Н.Я.Дзюбишина-Мельник, К.В.Ленець та ін.; За ред. В.М.Русанівського. – К.: Либідь, 1990. – 304 с.
  - Лукінова Т.Б. До семантики давніх слов'янських консонантних *теп*-основ // Мовознавство. – 2001. – № 6. – С. 35–42.
  - Матвіяс І.Г. Іменник в українській мові. – К.: Радянська школа, 1974. – 184 с.
  - Самійленко С.П. Типи відмін іменників в українській мові та провідні фактори їх становлення // Мовознавство. – 1977. – № 1. – С. 30–40.
  - Скляренко В.Г. Нариси з історичної акцентології української мови. – К.: Наукова думка, 1983. – 239 с.
  - Тараненко О.О. Словозміна української мови. – Nyiregyháza, 2003. – 199 с.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Світлана Ковтюх – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* морфологічна парадигматика української мови.

**ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРИКМЕТНИКОВИХ ДЕРИВАТИВ ІЗ МОДАЛЬНО-ПАСИВНИМ ЗНАЧЕННЯМ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

Галина КОТОВСЬКІ (Львів, Україна)

*У статті розглянуто функціональні особливості віддієслівних прикметників, які здатні модифікувати модально-пасивний еквівалент.*

*In this article is investigated the functional properties of verbal adjectives which can modify the modal-passive semantic equivalent.*

До числа дериватів із модально-пасивним значенням у німецькій мові належать віддієслівні прикметники на -bar, -lich, -abel, -ibel, -wert, -würdig, -fähig, -sam.

На відміну від простого слова деривати виконують особливі функції у реченні. На основі синтаксичного і семантичного узгодження вони насамперед постають його структурно-смысловим компонентом. Проте синтаксична функція похідних доповнюється ще однією – номінативною, завдяки чому відбувається функціонально-комунікативна взаємодія різнорівневих одиниць мовної системи [1, 28; 4, 65]. За допомогою одиниць номінації позначаються предмети і явища позамовної реальності. Зазначимо, що таке трактування номінації потребує суттєвого доповнення.

По-перше, номінація пов'язана з пізнавальною діяльністю людини, що скерована на предмет і явища позамовної дійсності. Наголошуючи на цій особливості номінації, Г.В.Колшанський зазначає, що суть її полягає не в тому, що мовний знак позначає річ, а в тому, що він репрезентує певну „абстракцію як результат пізнавальної діяльності людини“ [2, 12].

По-друге, для адекватного розуміння номінації потрібно також брати до уваги мислення і мовлення, адже назву отримують не лише об'єкти реальні, а й вигадані – продукт людської думки.

По-третє, розширене трактування номінації дає змогу залучити до одиниць номінації не лише іменники, як це було раніше, а й інші мовні одиниці, що здатні виконувати номінативну функцію [6, 60; 5, 64]. Розуміння того, що актом номінації є не лише позначення окремих предметів, ознак чи дій, а й називання відношень між об'єктами чи ситуацій, стало новим внеском у розвиток теорії номінації.

Важливим засобом номінації постають слова – прості і похідні. На відміну від простого, похідному слову притаманна „композиційна“, а не глобальна семантична структура, наявність внутрішньої предикації і можливість зберігатись у лексиконі у вигляді готових одиниць або породжуватись заново за допомогою механізмів словотворення [3, 43]. Денотатом таких одиниць номінації є не просто ознака предмета, як от „зелений, великий“ і т.ін., а ситуація, що відображає відношення між предметами. Похідне проходить шлях від судження про предмет до назви, яка „вбирає“ в себе ознаку (ознаки) предмета, що вказана у судженні [3, 40].

Якщо тлумачити словотвірний процес з позицій ономазіології як вираження синтаксичної семантики за допомогою словотвірних засобів, треба брати до уваги співвідношення номінації і предикації. Незважаючи на те що внаслідок акту номінації експліцитний предикативний зв'язок перетворюється у латентний і зберігається в одиниці номінації, номінація і предикація суттєво різняться своєю функціональною значущістю.

Метою акту предикації є розгортання судження про предмет, приписування йому певної ознаки, на противагу цьому - акт номінації здійснюється задля іменування. Ознака предмета фіксується у назві. Значення, які визначають предикативні відношення, акумулюються під одним іменем. Цей комплекс значень формує смислову структуру похідних і впливає на їх граматичну і лексичну узгоджаність.



Завдяки цьому деривати є особливим засобом вираження відповідного семантичного еквівалента, а їх вживання обґрунтовується комунікативним або прагматичним завданням мовленнєвої ситуації. Для вираження певної семантичної інформації, так званої глибинної пропозиції, в арсеналі кожної мови розроблена своя система засобів мовного вираження – граматичних і лексичних. Досліджувані прикметникові деривати із пасивним значенням і модально-пасивні конструкції утворені на основі однієї і тієї ж пропозиції, але різняться функціональним навантаженням. Вони виражають ознаку предмета, дії або іншої ознаки у трьох синтаксичних функціях: предикатива, означення та обставини способу дії. Ці функції ускладнюються через наявність у смисловій структурі похідних латентного модально-пасивного предикативного зв'язку.

Для висвітлення функціональних особливостей досліджуваних дериватів у реченні проведено аналіз текстового матеріалу електронного корпусу „Corpora geschriebener Sprache“ ([www.corpora.ids-mannheim.de](http://www.corpora.ids-mannheim.de)), а також корпусу [www.google.de](http://www.google.de). Результатом електронного пошуку стали 7455 ілюстративних прикладів, з яких 4389 демонструють вживання дериватів у функції означення, 2600 – у функції предикатива, 336 – обставини способу дії, а також виявлено 130 прикладів субстантивациї. Очевидно, що у функції означення і предикатива досліджувані деривати виступають найчастіше. Значно рідше вони виконують функцію обставини способу дії. Звернемо увагу на ті особливості дериватів, які проявляються у всіх трьох синтаксичних функціях.

Незважаючи на те що досліджувані прикметники утворені за єдиною словотвірною моделлю, семантика мотивуючого дієслова в їх структурі проявляється по-різному. Найвиразніше сема процесуальності прослідковується у тих дериватах, які успадковують керування дієслова або його зовнішню дистрибуцію, менш виразно – у випадках часткової або повної ідіоматизациї. У наведених нижче прикладах простежується зв'язок із зовнішнім оточенням мотивуючого дієслова: *erkennen an +Dat., vereinbaren mit + Dat., sehen mit bloßem Auge, mit Computer berechnen, vergleichen mit +Dat., anschließen an Akk., zumuten +Dat.*

*Leukoplakie, **erkennbar an** weißlichen Flecken und Verdickungen an der Zunge, sei in zahlreichen Aids-Fällen in den USA und Europa festgestellt worden (H85/JM2.13556, Mannheimer Morgen (1985, Medizin), 12.12.85, S.03, Ein beunruhigendes Bild) → Leukoplakie, die **an** weißlichen Flecken **erkannt werden kann.***

*Der Gewerkschaftstag beschloss gestern in Frankfurt, eine Mitgliedschaft in der rechtsradikalen Partei **sei unvereinbar mit** einer Zugehörigkeit zur Gewerkschaft (MMM/911.44029: Mannheimer Morgen, 23.11.1989, Politik; IG Metell schließt Republikaner aus) → eine Mitgliedschaft **könne mit** der Zugehörigkeit **nicht vereint werden.***

*In den Wochen davor und danach ist sein Schweif **mit blossem Auge sichtbar** (H85/IZ2.30601, Die Zeit (1985, Technik), 05.07.85, S.08, Raumfahrt nach Kamikaze-Art) → sein Schweif **kann mit blossem Auge gesehen werden.***

Частково ідіоматизовані прикметникові деривати використовуються для детермінації іншої ознаки як посилення або послаблення. При цьому модальне і пасивне значення у смисловій структурі похідних зберігається:

*Drüber hinaus können bereits vorhandene Ablagerungen durch die Dauerbehandlung abgebaut werden. Die Behandlung ist für Sie **denkbar einfach** (H85/JP1.00073, Packungsbeilagen für Medikamente).*

*Das ganze klappt **leidlich gut**, nur im Herbst wird's in der Vorderpfalz schwierig, da die Weinlese beginnt: "Da ist jeder Opa eingespannt", weiß Engels (M89/904.10547: Mannheimer Morgen, 15.04.1989, Weltwissen; Ganz unten durch).*

*Das macht sich nur indirekt über die nächste Wasserabrechnung bemerkbar, ändert also nichts an dem unbehaglichen Gefühl vieler Mieter, daß das Wohnen in der Ernst-Reuter-Siedlung **merklich teurer** geworden sei (M89/901.01213: Mannheimer Morgen, 12.01.1989, Lokales; Steigende Kosten sorgen für ständige Unruhe).*

Посилення семи процесуальності “конкурує” із посиленням семи ознаковості у смисловій структурі прикметникових дериватів. У наведених вище прикладах виявляються успадковані дериваційними одиницями властивості мотивуючого дієслова. На противагу

цьому, у більшості досліджуваних дериватів (але не у всіх), домінує сема ознаковості. Внаслідок цього лексеми здатні утворювати ступені порівняння. Наприклад:

*Er mußte entweder seine alten Kontrakte erneuern, wozu er keine große Lust hatte, indem mehrere Mitglieder, die sich für unentbehrlich hielten, täglich **unleidlicher** wurden...*(GOE/AGM.00000, "Wilhelm Meisters Lehrjahre", Hamburger Ausgabe, Band 7, S. 285).

*Es geht dem Künstler darum, Unsägliches etwas **fassbarer** zu machen* (E96/NOV.29017 Züricher Tagesanzeiger, 25.11.1996, S.55).

*Noch ist der Mensch der **flexibelste** Automat* (H85/IZ2.330490, Die Zeit (1985, Technik), 08.11.85, S.07, Die Eile kostete viel Geld).

В інших випадках посилення ознаки виражається за допомогою ступенів порівняння супровідного прислівника або частки *zu*:

*Hier, fand Ruth Cohn, brauchten die Patienten viel weniger Sitzungen, und die Erfolge waren **deutlicher erkennbar**, als bei anderen Therapien.* (H4/H85/JZ2.30044, Die Zeit (1985, Medizin), 13.09.85, S.59)

*Falsche Utrillos sind nach Angaben der Sonntagszeitung ein besonderes Problem, da der Maler seine Mutter für ihn signieren ließ, weil seine eigene Handschrift **zu unleserlich** war.* (M89/904.05917: Mannheimer Morgen, 03.04.1989, Feuilleton; angeblich gefälscht).

Для більшості дериватів можлива субстантивація, що означає щільніше згортання латентної модально-пасивної предикації. Утворені іменники переважно середнього роду і позначають абстрактне поняття. Для вираження ознаки людей використовуються жіночий та чоловічий граматичні роди, а також форма множини. В опрацьованому нами текстовому матеріалі було виявлено 130 прикладів субстантивації.

*Wer den Hintergrund dieser tiefgreifenden Unterschiede zwischen deutscher und britischer Gesellschaft nicht berücksichtigt, landet bei dem Versuch einer gemeinsamen Wegbeschreibung zwangsläufig im Irgendwo des **Missverständlichen*** (R99/JN.50383 Franfurter Rundschau, 025.06.1999, S.12).

*... nicht aber nur die Grundgestalt verändert sich bis zum **Unkenntlichen**, auch die äußere Haut verhüllt diese Geschöpfe auf das verschiedenste* (GOE/AGS.00000, "Zur Naturwissenschaft im Allgemeinen/Morphologie", Hamb. Ausg., Bd. 13, S. 216).

Аналіз текстового матеріалу дав змогу виявити найхарактерніші прислівникові доповнення до дериватів. Це лексеми: *gut, klar, leicht, wenig, schwer*. Наведемо також деякі оказіонально вжиті прислівникові доповнення:

*maßgeblich beeinflussbar; telefonisch, rund um die Uhr erreichbar; politisch verwertbar, sozial tragbar, industriell und medizinisch verwertbar, weiter steigerbar, nicht beliebig ausdehnbar, keineswegs absehbar, nicht mehr umstellbar, nahezu unvorstellbar, politisch undefinierbar, einfach untragbar; ökonomisch und ökologisch vergleichbar, nicht konsequent genug anklagbar.*

Варто згадати про виявлені нами неологізми, що незафіксовані у словниках. Відкритою для новоутворень системою є парадигма прикметників на *-bar*. Це найпродуктивніша серед досліджуваних нами словотвірних моделей:

*Es ist ein harmloses Grammatik-Programm, eine Syntax- Maschine, die aus den Sprachregeln besteht, wie sie in jedem Duden zu finden sind – allein solche Regelsysteme sind **digitalisierbar*** (H85/IZ1.16698, Die Zeit(1985, Technik), 03.05.85, S.79, Wie der Sinn aus der Maschine kommt).

*Auch seine großen Plastiken, die blauweißroten Polyestermonstren .... sind problemlos als Kunst **konsumierbar*** (H85/KZ1.16912, Die Zeit (1985, Kultur), 24.05.85, S.44, Unordnung als Prinzip).

Результати аналізу особливостей функціонування прикметникових дериватів із пасивним значенням дають підстави констатувати, що вони виконують на основі латентної модально-пасивної предикації у мовленнєвій ситуації певне прагматичне завдання, а саме – приписування предметові думки, тобто суб'єктові предикації, ознаки, яку ми позначили як константу із модальним модусом. Інваріантна ознака пасиву, прирівнена до константи, виражається морфологічною формою пасиву. Залежно від додаткового семантичного навантаження у засобах вираження пасиву інших мовних рівнів, константа отримує модус:

процесуальної дуративності, статичної результативності, статичної дуративності чи модальності. *cop. mod* – константа із модальним модусом – виражається конструкціями: *gehören* + Part.II, *lassen sich* + Part.II, *ist zu* + Part.II, *zu* + Part.I (від перехідного дієслова), а також прикметниковими дериватами.

Очевидно, що в системі мови наявна велика парадигма засобів вираження модально-пасивного значення. Перевага віддієслівних дериватів полягає у фіксації комплексу значень під одним іменем. Цей комплекс ознак різних мовних рівнів, що необхідні для реалізації предикативних відношень (у даному випадку – модально-пасивних) назвемо латемою.

Латема досліджуваних дериватів формується на основі константи, тобто на логіко-семантичному рівні. Вона визначається релевантними граматичними значеннями ознаковості, процесуальності, перехідності, модальності і наповнюється відповідним лексичним значенням. Латема визначає узгоджуваність прикметникових похідних, не лише лінійну, а й семантичну. На основі цього аргументами досліджуваних дериватів постають пацієнс (суб'єкт модально-пасивної предикації), який обов'язково експлікується у реченні, і агенс, вираження якого на синтаксичному рівні факультативне. У мовленнєвому процесі латема зазнає різнопланових модифікацій при незмінності *cop.mod*, що згадано вище.

Можливість модифікувати семантичний еквівалент – *cop. mod* – надає істотних переваг у вживанні прикметникових дериватів порівняно із іншими модально-пасивними конструкціями.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Глушак Т.С. Функционально-коммуникативное взаимодействие разно-уровневых единиц языковой системы в диапазоне реализации номинали-зационных тенденций немецкого языка: Автореф. дис.... д-ра. филол. наук: 10.02.04/ Минск. гос. пед. ин-т иностр. яз. - Минск, 1991.- 60 с.
2. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. - М.:Наука, 1984.-173 с.
3. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. - М.: Наука, 1986. - 156 с.
4. Чекунова И.А. Объектность в логическом и лингвистическом аспектах//Вестн. Киев. ун-та. Романо-герм. филология.- К., 1990.- №24-С.65-78.
5. Iffland E. Valenztheoretische Probleme bei der Nominalisierung von Sätzen mit mehrwertigen Verben// Jenaer Semantik-Syntax-Symposium: Wissenschaftliche Beiträge. -Jena:Friedrich-Schiller-Universität,1982.-S.64-75.
6. Probleme der sprachlichen Nomination/Materialien der Konferenz/ Leipzig: Karl-Marx-Universität, 1982.- 173 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Галина Котовські** – кандидат філологічних наук, асистент кафедри німецької філології Львівського національного університету ім. І.Франка.

*Наукові інтереси:* функціональна грамматика.

## **ЯВИЩЕ СЕМАНТИКО-ГРАМАТИЧНОЇ АСИМЕТРІЇ НА РІВНІ ГРАМАТИЧНОЇ КАТЕГОРІЇ РОДУ НЕЗМІНЮВАНИХ ІМЕННИКІВ**

**Тетяна МОРОЗ (Харків, Україна)**

*У статті проаналізовано тенденції та чинники родового маркування незмінюваних іменників – назв істот, назв неістот та власних географічних назв, досліджено вияви семантико-граматичної асиметрії, що притаманна незмінюваним іменникам на рівні реалізації граматичних значень роду.*

*The tendencies and factors towards the gender classification of indeclinable nouns ( the animated and inanimated names, the proper geographic names) are analyzed in the article. The semantic-grammatical asymmetric phenomena of indeclinable nouns on the category of gender realization level are investigated.*

Морфологічну категорію роду небезпідставно вважають однією з центральних морфологічних категорій іменника, оскільки «рід іменників – це один із морфологічних засобів вираження предметності: будь-яке слово, яке позначає ознаку, дію, число, належить до іменника, якщо воно має категорію роду як постійну ознаку» [3: 140]. В корпусі лінгвістичних досліджень, присвяченій питанням морфології іменника, цій категорії приділялася завжди значна увага. Наявність чималої кількості робіт із цього питання передбачає необхідність хоча б загальної характеристики підходів дослідників до цієї категорії, зокрема з особливим акцентом на рівні дослідженості асиметричних проявів у сфері категорії роду, що в подальшому уможливить уточнення деяких положень щодо проявів семантико-граматичної асиметрії у сфері морфологічної категорії роду. Саме це зумовлює актуальність окресленої в дослідженні проблеми.

Метою роботи є виявлення характеру семантико-граматичної асиметрії на рівні вираження граматичних значень роду незмінюваними іменниками та уточнення існуючих теоретичних положень у цьому питанні.

Перш ніж підійти до безпосереднього аналізу зазначеного об'єкта, необхідно окреслити погляди дослідників на морфологічну категорію роду з метою визначення того співвідношення значення та форми, семантики та граматики, яке може вважатися симетричним щодо конституювання відповідної категорії.

Симетрія в граматичній системі категорії роду полягає в існуванні трьох грамем – чоловічого, жіночого і середнього роду, які охоплюють усі іменники української мови. Граматичне значення родів пов'язане з номінативним значенням статі, що притаманне назвам істот. Воно формувалося водночас із категорією роду і на сучасному рівні граматично репрезентується формами чоловічого і жіночого роду. Більшості іменників властива симетрія у вираженні граматичного значення роду, що виявляється у його формальній мотивації.

Триродова класифікаційна система в сучасній українській мові не втрачає своїх позицій, що, з одного боку, може свідчити про її необхідність для задоволення потреб комунікації, а з другого, – про її стійкість. Фактором, що цьому сприяє, дослідники називають семантичну мотивованість родового поділу в одній із частин іменникової лексики, а саме іменників – назв істот. Однак ствердження стійкості цієї системи до різнорідних впливів не означає, що в її межах не відбувається «живих» процесів. Не вмотивована прозорою логікою для мовця в усіх своїх частинах, ця система постійно перебуває під натиском різнорідних впливів, спрямованих на її руйнування або спрощення, власне, – на досягнення гармонії (симетрії). Зокрема, як свідчить проведений аналіз, це виявляється в тенденціях до семантичної мотивації віднесеності до роду незмінюваних іменників.

За своїм характером рід є класифікаційною категорією, пов'язаною з будовою і зміною іменників. Під поняттям класифікаційності в лінгвістичній науці прийнято розуміти те, що всі іменники не змінюються за родами, а мають той чи інший рід. Відповідно вся сукупність іменників розподіляється на три класи – чоловічий, жіночий і середній роди. Однак розподіл на класи різних іменників здійснюється на різних підставах. Частина іменників зараховується до того чи іншого роду з урахуванням лексичної семантики, інша ж – лише з огляду на формальні ознаки словоформи. Відповідно цілком слушним є розподіл іменників на групи з семантико-граматичним змістом назв істот на ґрунті їхнього стосунку до біологічної статі або недорослості та формально-граматичним змістом назв неістот.

Розподілом сукупності всіх іменників на групу тих, які мають формально-граматичний зміст роду, та клас тих, які мають семантико-граматичний зміст, фактично констатується існування системної асиметрії у вираженні значення роду в іменнику як частині мови. Тому цілком логічним стосовно категорії роду та специфіки її вираження в мові є висновок О.А. Колесникова, який зазначає: «Лінгвістика, визнаючи асиметричність мовного знака, повинна враховувати, що в мові як системі форм відображення дійсності можуть бути представлені обов'язкові, але позбавлені значення, «пусті» граматичні форми» [7: 72]. Саме іменники з формально-граматичним значенням роду слід вважати тими «пустими» граматичними формами, які мають рід, але лише як оболонку, необхідну для повноцінного функціонування іменника на рівні погодження з іншими формами в реченні, тобто такими іменниками, в яких форма роду «відноситься до сфери мовної техніки» [2: 58].

Проблема родової віднесеності незмінюваних іменників часто ставала предметом уваги дослідників (А.П. Загнітко, І.Г. Матвіяс, В.В. Мерінов, Й.П. Мучник та ін.) [4; 5; 6; 8; 9; 10]. Морфологічний розподіл незмінюваних іменників за грамами того чи іншого роду в сучасній українській мові ґрунтується на різних чинниках. Рід частини таких іменників визначається відповідно до позамовного критерію – статі позначуваного словом референта, а іншої частини відповідно до формально-граматичних або семантико-асоціативних ознак слів.

Більшість дослідників сходяться в позиції, що «родова приналежність невідмінюваних іменників – назв осіб семантично мотивована і послідовно визначається статтю особи, яка називається» [3: 186]. Однак варто зазначати, що «послідовність» семантичного критерію встановлення роду того чи іншого невідмінюваного іменника не завжди спрацьовує. А.П. Загнітко, ілюструючи тезу про семантичну вмотивованість роду невідмінюваних іменників,

наводить такі приклади: *мадам, пері, ханум, міс, міледі*, – жін. р.; *портъє, алме, в'єхо, бранчанті, граціозо, денді, жірші, рефері, шевальє, ефенді* – чол. р. [3: 186], хоча деякі з них можуть бути співвіднесені з відповідними родами досить умовно, оскільки віднесення слів, що номінують осіб за родом діяльності типу *аташе, портъє* тощо до чоловічого роду на підставі статевого критерію, не завжди послідовне.

У сфері незмінюваних іменників – назв тварин, за спостереженнями дослідників, останнім часом відбуваються відхилення від загального принципу віднесеності їх до чоловічого роду [1: 52 – 53; 3: 185; 9: 85 – 86]. А.П.Загнітко зазначає, що «морфологічна мотивованість роду невідмінюваних іменників – назв тварин зумовила закріплення загального принципу, за яким усі іншомовні іменники невідмінюваного типу належать до чоловічого роду. Мовна практика свідчить про значні відхилення від названого правила» [3: 185]. Дослідник визначає такі чинники згаданого процесу: 1) до жіночого роду потрапляють незмінювані іменники, граматичне значення роду яких мотивоване законом семантико-тематичного підпорядкування, синонімічними зв'язками і впливом однорідних номінацій з формально мотивованим родом; 2) до середнього роду – іменники, на які впливає закономірність, спостережувана на рівні незмінюваних іменників-неістот, відповідно до якої фінальні /i/, /o/, /e/ корелюють із ознакою середнього роду [3: 185].

Крім зазначених процесів, у наукових розвідках також указується на процес омонімізації форм деяких незмінюваних іменників на позначення назв тварин різних статей, наприклад: *великий кенгуру / велика кенгуру*. Тут має місце розрізнення співвідносних форм на синтаксичному рівні. А.П. Загнітко вважає, що цей процес зумовлений тим, що: 1) не суперечить основним моделям узгодження (означуване слово + іменник) та координації (*шимпанзе біг / шимпанзе бігла*); 2) відображає зростаючу тенденцію реалізації ознаки статі в грамеі роду іменника; 3) відбувається тільки внутрішнє перетворення в структурі слова, тобто грамеі роду розподіляються між різним уживанням однієї словоформи [3: 185].

Окреслений погляд на проблему роду незмінюваних іменників-фаунонімів у деяких позиціях може бути уточнений. Якщо говорити про омонімію форм незмінюваних іменників на позначення тварин різних статей, тобто про існування корелятивів чоловічого та жіночого роду, то не можна обійти увагою той факт, що й у сфері відмінюваних іменників утворення корелятивних пар не завжди послідовне. Найвніше воно лише в тих випадках, коли має істотне значення для людини [11: 52], пор., *лев – левиця, корова – бик, кіт – кішка*, але *синиця, зозуля, миша*. Таким чином, можна передбачити появу омонімічних форм роду (і найчастіше це й має місце в мовленнєвій практиці) лише в тих незмінюваних іменників, що позначають тварин, пізнання яких важливе для людської свідомості в термінах протиставлення за статтю. Найчастіше це тварини, що характеризуються великим розміром та інформація про яких є актуальною для носіїв мови-реципієнтки, тобто перебуває в межах загальнофонової культурної інформації пересічного мовця. Так, наприклад, поява в українській мові корелятивів чоловічого / жіночого родів у іменників на зразок *кенгуру (швидкий кенгуру – швидка кенгуру), ему (великий ему – велика ему), зебу (старий зебу – стара зебу)* зумовлена не тим, що вони мають якесь господарське значення або внутрішньокультурну значущість, а швидше тим, що знання про цих тварин формує загальний рівень уявлень українця про реалії інших територій і культурних ареалів.

Разом із тим убачається цілком логічним у випадку із омонімічними формами іменників – назв тварин говорити не лише про омонімію форм із граматичними значеннями чоловічого та жіночого роду, а й зі значенням середнього. Поява контекстів, у яких цей рід актуалізується, передбачена тим, що виникає потреба в означенні недорослих представників тієї чи іншої тварини, пор.: *дорослий шимпанзе – доросла шимпанзе – недоросле шимпанзе (маленьке шимпанзе)*. Тому в разі з незмінюваними іменниками, що утворюють кореляти чоловічого та жіночого родів на позначення чоловічої та жіночої статі як омонімічні форми, видається вмотивованим говорити і про середній рід як третю омонімічну форму зі значенням недорослості. Хоча ця третя позиція родової шкали частіше займається словотвірною адаптованим змінюваним іменником типу *кенгуренятко, шимпанзеня* тощо. Таким чином, тенденція номінувати стать тварин омонімічними формами незмінюваних іменників за сприяння контексту – це шлях до подолання асиметрії, коли форма, не маючи

родових показників, містить умовне граматичне значення чоловічого роду, за яким закріплена узагальнююча функція у сфері назв істот.

Як відомо, віднесення незмінюваних іменників – назв неістот до певного роду має іншу логіку, ніж та, що простежується в іменниках – назвах істот. Значну роль у їх родовій диференціації відіграє формально-граматичний чинник. Найчастіше середнім родом маркуються іменники, що мають імпофлекси, тотожні показникам середнього роду на рівні відмінюваних іменників: *доміно, кашне, сальто, тюре, тире* тощо. Важливо при цьому відзначити, що тенденція до узвичаєння цих слів як відмінюваних, що виявляється на рівні їх відмінюваності в однині та в появі форм множини, сприяє стабілізації родової належності таких словоформ, наприклад: *Тут розкладені книжки, фота знищених і засуджених письменників; Над дорогою стає все більше авт: фотографують; Аж ось зайшов один англомовний і пояснив – записано було оголошення: «Тут паркувати авта заборонено»* (Л. Богуславець); *Навіть коли ми виступали, він тримав на кришці піаніна каняку з індічкою, або якесь печиво, або кавальчик пляцка»* (Л. Дереш).

Уплив лексико-семантичних зв'язків позначається й на такому незмінюваному слові, як *таксі*, що виявляється в схильності до хитань у роді. З одного боку, воно сприймається як іменник середнього роду (*таксі стояло, нове таксі*), з другого – може асоціюватися з жіночим родом (*таксі стояла біля дороги*), що пояснюється його співвіднесеністю зі словами однієї ЛСГ – *машина, маршрутка, маршрутівка*. Крім того, вплив розмовного *маршрутівка* сприяє виникненню словотвірного синоніма до слова *таксі* саме в жіночому роді: *Потім цілу годину сиділи ми у таксівіці біля вокзалу і думали про концерт та згадували ту капосну личину* (працівник готелю – Т.М.), *що не дала нам його додивитися ...* (Л. Богуславець). Варто зазначити, що слово *таксі* в усному мовленні виявляє й тенденцію до закріплення середнього роду з одночасною зміною формального показника – імпофлекса на повноцінну флексію середнього роду. Так, наприклад, було зафіксовано вживання слова *таксі* у формі *таксо*, яке набувало повної відмінкової парадигми: *таксо, такса, таксу (таксові), таксо, таксом, на таксові* (напевне, за аналогією до *авто*). Зрозуміло, що такі випадки є одиничними, однак вони цілком показові в аспекті того, як мовна свідомість суб'єкта, сформована флективністю мови, намагається уніфікувати незмінювані іменники до загального стандарту слова в мові синтетичного типу.

У групі незмінюваних іменників – власних назв в основному діють ті самі закономірності, що й у групі незмінюваних іменників – загальних назв, однак спостерігаються й суттєві відмінності. Вони зумовлені специфікою власних назв, а саме тим, що власні назви (неістоти) зазвичай усвідомлюються як маркери індивідуальних об'єктів, які у своїй функціональності мають багато спільного з означальною функцією прикметників. Саме з огляду на це на рівні незмінюваних власних назв найпошлідовніше діє принцип родового маркування за опорним словом, що вказує на родову (у розумінні родо-видової співвіднесеності) належність індивідуального об'єкта, і визначається за родом загальної назви. У цьому категорія роду власних назв дотична до словозмінної категорії роду прикметників.

Дослідники акцентували увагу на тому, що «граматичне значення роду власних географічних назв, найменувань газет, журналів підпорядковане формально мотивованій приналежності загальних назв» [3: 187]. І як свідчить вибірка, цей принцип родового маркування незмінюваних власних назв діє майже завжди послідовно, наприклад: *Хіба не розкіш проїхатися з ними по повних водах казкової Міссісіпі, пережити стільки дивовижних пригод, здобути великі скарби?* (У. Самчук).

Тому симетричним у сфері цих іменників є співвідношення семантики роду семантико-граматичному його наповненню у відмінюваних іменників – родових назв.

Разом із тим формальна невираженість родової належності в іменниках – власних назвах стає причиною того, що в певних контекстах можуть відбуватися зрушення в їх родовій маркованості. Так, незмінювані назви міст, маючи середній рід на підставі роду загальної (родової) назви – *місто* (сер. р.), наприклад: *красиве місто Тбілісі, старе місто Баку, місто Токіо* – можуть функціонувати як іменники чоловічого роду, пор.: *офіційний Токіо, Тбілісі заявив*. А.П. Загнітко вбачає в такому родовжитку відхилення від норми, спровоковане впливом російської мови (пор. рос., *город Токио* – чоловічий рід) [3: 187]. Однак видається,

що таке родове маркування може бути пояснене не стільки міжмовними інтерференційними чинниками, де воно має бути дійсно визнане за ненормативне, а власне природою незмінюваних слів, що можуть набути граматичного значення того роду, якого вимагає контекст, рівень компетентності мовця тощо. Наприклад, наведений факт маркування назв міст чоловічим родом цілком вірогідно спричинений тим, що на назву було перенесено граматичне значення іменника чоловічого роду *уряд*, який у цьому контексті видався родовою назвою до видової. Щоправда, тут свою роль відіграв механізм метонімізації, відповідно до якого власна назва міста почала функціонувати як позначення уряду, керівництва країни, пор.: *Офіційний уряд Токіо попередив офіційну Москву. – Офіційний Токіо попередив офіційну Москву. – Токіо попередив Москву.*

Контекстна мотивація родової віднесеності власних назв характерна не лише для назв міст, а й для інших власних назв (неістот). Наприклад, у реченні *Можеш співати від захвату, думати про щось наймиліше, скажімо, про глинища та яруги нашої незрівняної, в дерезі та пилуці Тернівщини, що зараз так далеко від нас, мов Шумерське царство, мов яке-небудь степове Урарту!*.. (О. Гончар) іменник *Урарту* співвідноситься із середнім родом, що мотивоване віднесеністю цієї назви до родового поняття *царство* (середній рід) через синтаксичний механізм порівняння, хоча в звичайних умовах цей іменник кваліфікується як слово жіночого роду за родовою назвою жіночого роду – *країна, держава*.

Чинники порушення відносної симетрії можуть бути різні. У наведеному прикладі цьому сприяла інша родова мотивованість. А у висловах *Зімбabwe розташоване, Буркіна-Фасо здобуло незалежність* тощо рід незмінюваного іменника зумовлений формальною подібністю слова до змінюваних слів середнього роду.

Отже, аналіз виявив семантико-граматичної асиметрії у сфері категорії роду незмінюваних іменників, дає підстави стверджувати, що позбавлені афіксальних показників, вони змушені реалізувати значення роду аналітично, тобто тут має місце семантико-граматична асиметрія у вигляді аналітизму вираження морфологічних значень. Рід незмінюваних іменників – назв істот залежить від номінативних значень статі або недорослості.

Зростаюча тенденція реалізації ознаки статі в граемі роду іменника виявляється в характері подолання семантико-граматичної асиметрії на рівні незмінюваних іменників – назв істот – воно здійснюється на синтаксичному рівні. При цьому атрибутивні приіменні форми набувають залежно від статі істоти чоловічого, жіночого чи середнього роду, що сигналізує про зміну граматичного значення іменника, а отже, про появу омонімів, що в свою чергу свідчить про подолання асиметрії у вираженні роду (статі).

Зарахування незмінюваних іменників – назв неістот до того чи того роду кероване різними чинниками: родо-видовою або синонімічною співвіднесеністю зі змінюваними іменниками, а також формальними ознаками.

Незмінювані іменники – власні назви мають симетричне співвідношення семантики і граматики семантиці і граматиці родових назв. Ця симетрія має тенденцію до порушення через формальну подібність фіналі до закінчення середнього роду і через зміну родової мотивованості (через метонімізацію).

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безпоясо О.К., Городенська К.Г., Русанівський В.М. Граматика української мови. Морфологія: Підручник. – К.: Либідь, 1993. – 336 с.
2. Виноградов В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.-Л.: Учпедгиз, 1947. – 785 с.
3. Загнітко А.П. Теоретична граматики української мови: Морфологія: Монографія. – Донецьк: ДонДУ, 1996. – 437 с. – Бібліогр.: с. 383–420; с. 422–432.
4. Загнітко А.П. Диференціація невідмінюваних іменників за родами в українській мові // Українське мовознавство. – 1985. – Вип. 13. – С. 89–94.
5. Загнітко А.П. Категорія роду в системі граматичних категорій іменника // Мовознавство. – 1987. – № 2. – С. 62–67.
6. Загнітко А.П. Контекстуальна зумовленість реалізації в граемі роду іменника позамамовного змісту // Грамматическая семантика глагола и имени в языке и речи. – К., 1988. – С. 101–105.
7. Колесников А.А. Семантическое обеспечение грамматических форм имен существительных русского языка. – К.: Выща шк. Головное изд-во, 1988. – 139 с. – Библиогр.: с. 133–138.
8. Матвіяс І.Г. Іменник в українській мові. – К.: Рад. школа, 1974. – 184 с.
9. Мерінов В.В. Функціонально-категорійна аспектуальність граматичного роду іменника в українській мові. Монографія. – Х., 2005. – 211 с. – Бібліогр.: с. 194–211.
10. Мучник И.П. Грамматические категории глагола и имени в современном русском литературном языке / АН СССР. Ин-т русского языка. – М.: Наука, 1971. – 298 с. – Библиогр.: с. 288–298.
11. Сучасна українська літературна мова. Морфологія / За заг. ред. акад. І.К. Білодіда. – К.: Наук. думка, 1969. – 583 с.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Тетяна Мороз – кандидат філологічних наук, викладач кафедри іноземних мов №1 Національної юридичної академії України ім. Я.Мудрого.

Наукові інтереси: граматики української мови (морфологія).

**NEW APPROACHES TO SOME PROBLEMS OF PRESENT DAY GRAMMAR**

**Клара ПОМ'ЯНСЬКА (Кіровоград, Україна)**

*У статті автор висловлює власний погляд на визначення артикля як повнозначну частину мови, визначення словосполучення та деяких особливостей класифікації словосполучень.*

*The article under consideration runs about some new approaches to the status and the definition of the article, to the definition of the phrase and some peculiar meanings of different combinations of words. The author proves convincingly that the article is a notional part of speech and the combination of the article with other parts of speech is a phrase, though the article is not the leading element.*

**Morphology** (*morphe* = form, *logos* = learning) is a part of grammar that studies the word, grammatical classes and groups of words, grammatical categories and the system of forms in which these categories actually exist.

**Syntax** (*syn* = with, *tasso* = arrange) is a part of grammar that studies the ways in which words are combined and the relations between the words in combinations (syntactic units) – phrases and sentences [1:20]. These two parts of grammar are inseparable and subjected to different changes. Only a few years ago article was considered to be a functional part of speech, a noun determiner [1:74-75; 3:272], etc. But today we are able to distinguish the following features of the article as its categorical meaning of indefiniteness; different phonological forms (a, an; the [ðə, ðɪ]); some specific functions in the sentence (attribute: *I see a book. The book is thick*; subject: *A is the indefinite article*; the predicative: *The definite article is the*; object: *We use a here, not the.*); selective combinability with other parts of speech (with nouns: *a student*; adjectives: *the poor*; numerals: *the first*; and some pronouns: *the other*)

Consulting the dictionary [4:1, 1332-1332] we are able to pick up different lexical meanings of the articles: one – *I can see a tree*; each, any, every – *How many sides has a square?*; one like – *He thinks he's a Napoleon*; the same – *They are of an age*; this, that, these, those – *Please, shut the window*; best known – *Dr. X. is the specialist in kidney trouble*; only one existing – *the sun*, etc. If we substitute A for The we change the meaning: *I see a book* (якусь), *I see the book* (цю). More than that, the article can be used independently, though very rare: *What articles do you know?* – *A* and *The*. So, we see that article is characterized by the same features as the other notional parts of speech: the lexical meaning is of primary importance, the grammatical meaning is of secondary importance. Thus we are able to prove that Article is a notional part of speech and the combination: Article + Noun (adjective, numeral, pronoun) is a phrase: *a book* = a noun phrase, *the first* = a numeral phrase, *the poor* = an adjective phrase, *the other* = a pronoun phrase.

Since the 18<sup>th</sup> century many linguists were interested in combinations of words (relations between words, how to combine words, combinability with other words as the main potential ability of the word etc.). Only at the end of the 19<sup>th</sup> and the beginning of the 20<sup>th</sup> century a true scientific theory of phrase was introduced in linguistics. It was started by three great Russian scholars: F. Fortunatov, A. Shachmatov and A. Peshkovsky. A lot of grammarians have contributed much to the development of this theory, among them H. Sweet (GB), Z. Bloomfield (the USA), V. Admony, V. Vinogradov, V. Burlakova (the USSR) and many others. They defined the phrase as any syntactically organized group of words [2:100].

In the 50s of the 20<sup>th</sup> century academician V. Vinogradov and some other linguists declared that coordinate, predicative and prepositional word combinations did not constitute phrases. Only word combinations with the leading and dependent members were phrases and the rest were only word combinations (in practical English textbooks edited by Arakin you can find “Phrases and Word Combinations”). Let's see whether they were right. In the word combination “Tom and Mary” the words are connected syntactically by means of the conjunction “and”, i.e. it is a syntactic unit. This syntactic unit can be the subject of the sentence (because it is the person modifier of the predicate):



*Tom and Mary got married.*

The combination “Tom and Mary” is not a sentence because it does not refer to any situation. And as far as we know there are only 2 syntactic units: phrase and sentence. We have already stated the fact, that “Tom and Mary” is a combination of 2 syntactically connected words, that is a syntactic unit = a phrase.

B. Ilish, V. Zhermunsky, I. Bloomfield, V. Burlakova and a lot of other linguists are of the opinion that phrase is any syntactically organized group of words. We agree with them, only we believe that it is necessary to add one more point: “if they are not form-markers of any grammatical category”. Form-markers cannot be phrases because they mark the grammatical categories:

“have done” is the form-marker of the Present Perfect of the verb to do;

”was speaking“ is the form-marker of the Past Continuous of the verb to speak, etc. Here the grammatical meaning is of primary importance.

Thus we are able to give the following definition: *The phrase is a combination of any syntactically connected words if they are not form-markers of any grammatical category.*

If we compare characteristics of phrase and sentence we can pick up common and different features: <b>PHRASE</b>	<b>SENTENCE</b>
Two or more syntactically connected words	One word or more syntactically connected words
A syntactic unit and accordingly a unit of language	A syntactic unit and accordingly a unit of language
Not a unit of speech	A unit of speech
Not a unit of communication	A unit of communication
Made up by people	Made up by people
Has its own form and meaning	Has its own form and meaning
Doesn't refer to situation	Characterized (according to N.Orekhova) by predicativity, intonation, contour, nucleus-headed structure, communicative aspect, logico-semantic aspect, presupposition
Deep and surface structure	Deep and surface structure
A part of the sentence	
The ICs: words	The ICs: in the simple sentence – the subject group and the predicative group; in the composite sentence – clauses; in the semi-composite sentence – semi-clauses and clauses.

Having compared the characteristics of the phrase and sentence we can come to the following conclusion: Phrase is a separate syntactic unit and its theory is not ample enough; we have added some more information to it and hope it will be quite useful.

Every lingual unit in any language has some potential ability towards combinability with other lingual units. This universal typical feature of the lingual units is called *valency*. The term was derived from chemistry by the French structuralist Z. Tesniere, who was the first to introduce verb valency in linguistics. The world known scholars V. Vinogradov and V. Admony classified valency into obligatory and non- obligatory. Obligatory valency is necessary semantically and formally and is characterized by strong government. The verb “to be” can’t be used without any extension: *I am a teacher. The students are hard working.* Only once the verb “to be” was used without any extension: *To be or not to be...* (“Hamlet” by W.Shakespeare). Combinability can be dependent upon the grammar pattern: *The classmaster is Mary’s friend. The classmaster is an old friend of Mary’s.*

According to Z. Yelmslev, V. Barkhudarov, A. Mukhin [2:20], the syntactic connections in the phrase may be:

1. The elements are of the same syntactic rank (coordination): *Books and pens.*
2. The elements are interdependent (predication): *We are students.*
3. One of the elements is leading, the rest are dependent upon it (subordination): *A very smart answer.*

Due to the character of the arrangement of the words in the phrases we can differentiate the following types of phrases:

I. **Coordinate** (the elements of the phrase are of the same syntactic rank): *Now and then.*

We can’t say that the elements are equal. They may be different semantically, structurally. As a rule the first comes the word with less syllables: *Men and women.* But due to some extralinguistic factors (politeness, respect etc.). We may change the word order in the coordinate phrase: *My mother and I.* There is no nucleus in coordinate phrases. These phrases may be very long but in fact there can be 10-15 words in one phrase: *smart blue – eyed fair – haired tall young.*

II. **Predicative** (the words are interdependent: the subject and the predicate): *They read.*

The words are interdependent grammatically and semantically. Sometimes the predicate is dependent upon the subject: *They are reading* (3<sup>rd</sup> person, plural). And sometimes the subject is dependent upon the predicate: *Is he reading?* (3<sup>rd</sup> person, singular). The predicative phrase is not a sentence, because it does not refer to any situation.

III. **Subordinate** (the leading element and the rest depending on it).

They may be classified due to the leading element. The leading element can be introduced by noun, adjective, adverb, verb, infinitive, gerund, participle I, participle II, pronoun, numeral and preposition. Accordingly we may have the following phrases:

- 1) Nounal phrases (the head word is a noun): *a fishing pond, the woman of science;*
- 2) Adjectival phrases (the head word is an adjective): *very good, nice of you;*
- 3) Adverbial phrases (the head word is an adverb): *very quickly, well enough;*
- 4) Verbal phrases (the head word is a verb): *speak English;*
- 5) Infinitival phrases (the head word is an infinitive): *to answer everything;*
- 6) Gerundial phrases (the head word is a gerund): *after meeting with her;*
- 7) Participial phrases (the head word is Participle I or Participle II): *seeing you, seen at a distance;*
- 8) Pronominal phrases (the head word is a pronoun): *all of us, the others;*
- 9) Numeric phrases (the head word is a numeral): *two of us, in twos;*
- 10) Prepositional phrases (the head word is a preposition): *not on the table but under it.*

The preposition is a part of speech that has its own lexical meaning. If we change the preposition we are sure to change the thought of the sentence. The preposition *on* and *under* indicate the rheme of the sentence (the most important information). These prepositions are logically stressed. But in the sentence *There is a book on the table* the rheme is introduced by the phrase *a book* (the indefinite article as a rule is used to indicate new, most important information). The

phrase *on the table* in this sentence is a subordinate noun phrase (the head word is *table*, the preposition *on* is not stressed).

We can see perfectly well that relations between words in the phrase are different and so we are able to distinguish the following types [5: 47-50]:

- 1) agreement: *this contest, these contests*;
- 2) government: *Collect the papers*;
- 3) adjoining (the extension is not obligatory, as a rule it is used for stylistic purpose): *she nodded, she nodded her head, she nodded her head silently*;
- 4) accumulation (from Latin “*accumulo*” – нагромаджувати): *These important interesting thick books*.

Accumulation may be found in objects and attributes of different types: *to write his friend a letter, her devoted old friend*.

The word order in such phrases is rather fixed. We can't say *important these facts* or *these and important facts*. The only right order is *these important facts*. If we change the position of one element we have to change the form or combinability of the words: *to write a letter to his friend*.

One of the most interesting problems is the variety of grammatical meaning in phrases: *world peace = peace all over the world; table lamp = a lamp for tables; silver box = a box made of silver; chair legs = the legs of the chair; river sand = sand from the river; school child = the child who goes to school; alligator shoes = shoes made of the skin of the alligator*.

Different combinations of words may have different lexical meanings: *a dining-room table = a table for making meals; a billiard-table = a table for playing billiards; a substitution table = an orderly arrangement of words for substitution; at table = having a meal; turn the tables on someone = gain a victory or a position of superiority; table-cloth = a cloth spread on a table at meal times; table-linen = table-cloths, napkins, etc. used at table; table-land = a plateau; table-spoon = a large spoon used for taking vegetables from a dish; table-talk = conversation during a meal; table-tennis = ping-pong; table-wear = dishes, knives, forks, spoons, etc. used at meals; table a motion = put a proposal forward for discussion*.

Phrases are widely used in phraseology: *swan-song = a song which, according to old stories, a swan sang just before its death; the last work before the death of a poet; Vanity Fair = the world with all its vain pleasures and pursuits; the world of fashion; life led by the idle rich or thoughtless pleasure seekers; Mother earth = the planet on which we live; toy dog = a little dog (by size)*.

Sometimes phrases are used to produce some humorous effect: *The umbrella man = a man with an umbrella; The ex-umbrella man = a man who had an umbrella (the umbrella was stolen)*.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Blockh M.Y.A. Course in the Theoretical English Grammar. – М.: Высшая школа, 1983. – 383 с.
2. Иванова И.П., Бурлакова В.В., Почепцов Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. – М.: Высшая школа, 1981. – 230 с.
3. Foley M. and Hall D. Zongman. Advanced Learners' Grammar. – Harlow: Pearson Education Limited, 2004. – 384 с.
4. Hornby A.S., Gatby E.V., Wakefield H. The Advanced Learners' Dictionary of Current English. – London: Oxford University Press, 1958. – 1527 с.
5. Raimes A. Grammar Troublespots. – N.Y.: Martin's Press, 1992. – 170с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Клара Пом'яньська** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* функціональна граматики англійської мови.

## **ІНФІНІТИВНА КОМПЛЕМЕНТАЦІЯ СЕРЕДНЬОАНГЛІЙСЬКИХ ДВОПЕРЕХІДНИХ ДІЄСЛІВ З НЕТИПОВОЮ СИНТАКСИЧНОЮ ПОВЕДІНКОЮ**

**Ірина СНІСАРЕНКО (Кіровоград, Україна)**

*У статті йдеться про особливості інфінітивної комплементції дієслів, яким притаманна нетипова синтаксична поведінка, у середньоанглійській період. Визначаються їх спільні та диференційні ознаки у порівнянні з «типовими» одно/двоперехідними дієсловами.*

*The peculiarity of "for-to-infinitive" complementation of Middle English verbs with double syntactic nature is viewed in the article, in comparison with typical mono/ditransitive verbs.*

У сучасній літературі, присвяченій питанням синтагматики мовних одиниць, значна увага приділяється дослідженню сполучуванісних характеристик останніх. Особливе значення має встановлення закономірностей реалізації комбінаторних властивостей дієслова – смислового та структурного центра речення. Синтаксична варіативність предикативних конструкцій – це їхня функціональна варіативність, яка регулюється семантичними особливостями головного слова та його дистрибуцією у реченні [5: 274]. Нефінітні предикативні конструкції чітко виявляють свої дієслівні/недієслівні характеристики, займаючи певні синтаксичні позиції. Функціональне навантаження такої конструкції повинно узгоджуватись з природою самого інфінітива [ibid].

У попередніх розвідках [3, 4] нами проаналізовано особливості комплементції одно/двоперехідних дієслів (інтенції, наказу/дозволу, аспектуалізаторів), однак фактичний матеріал середньоанглійських пам'яток писемності фіксує й особливі випадки функціонування дієслів, які мають так звану «нетипову синтаксичну поведінку». Це – дієслова *подвійного співвіднесення*, тобто які можуть одночасно належати до груп дієслів наказу/дозволу та переконання/спонукання, а також дієслова типу *promise*, які визначаються як двоперехідні і для яких характерним є контролюючий об'єкт. Водночас, ці дієслова можуть також виявляти себе як одноперехідні в реченнях з контролюючим суб'єктом за умови їх комплементції інфінітивним підрядним реченням з *COMP for* (за термінологією генеративної граматики: *COMP* – комплементайзер, який вводить підрядне речення у структуру складнопідрядного; традиційно: маркер доповнення). Отже, за *мету* у статті ми ставимо визначити специфічні характеристики інфінітивних речень з прийменником *for* як комплементів дієслів, які у досліджуваній період дозволяють свою приналежність до кількох семантичних груп.

Фактичний матеріал фіксує лише кілька дієслів з так званою подвійною приналежністю, серед яких *ME lere "teach", tech "teach, preach, recommend"*. Ми відносимо ці дієслова до особливих випадків їх комплементції, оскільки (керуючись теорією керування та зв'язування Н.Хомського [1, 2]) дієслово *teach* приймає аргумент з семантичною роллю пацієнса за умови, коли значення цього дієслова інтерпретується як *"teach, instruct, educate"*. У випадку, коли це дієслово має значення *"preach, recommend"*, NP (іменна фраза) в позиції об'єкта дії виступає, скоріше, як реципієнт, ніж як пацієнс. Приклад (1) засвідчує вживання головного двоперехідного дієслова (*has*) *taughte* у значенні *"teach, educate"*:

(1) *The nam of Jhesu has taughte me for to synge... (Rolle de Hamp., Pricke of Consc.; 157: 31) "Ім'я Господа навчило мене співати..."*

NP *The nam of Jhesu*, функціонуючи як суб'єкт дії головного дієслова *has taughte*, субкатегоризується останнім, а отже отримує семантичну роль агента дії. Інший внутрішній аргумент дієслова – це об'єкт його дії NP *me*, який виконує надану йому головним дієсловом семантичну роль пацієнса. Інтерпретацію NP *me* як реципієнта дієслівної дії ми вважаємо *нерелевантною*, оскільки в реченні (1) семантика дієслова (*has*) *taughte* наближається до *urge*, ніж до *command*, тобто "ім'я Господа, міцна віра в Нього надихнула радість в душі, що бажає співати". Спонукальна семантика дієслова (*has*) *taughte* підтверджується також наявністю другого внутрішнього аргумента, інфінітивного компонента *for to synge*, якому це дієслово надає семантичну роль мети: "віра в Бога спонукала мене (пацієнс) до співу (роль мети)". Отже, аргументне оточення двоперехідного дієслова з значенням *"teach, educate, urge"*

визначається як тричленне, а його дистрибуція репрезентована як агент - пацієнс - мета. Наявність контролюючого об'єкта підтверджується функцією контролю, яку здійснює об'єкт дієслівної дії NP *te* над імпліцитним суб'єктом (PRO) (незаповнена категорія) інфінітивної дії.

Результат аналізу речення (2) показує, що воно є подібним до такого типу речень, у яких головне двоперехідне дієслово належить до семантичної групи дієслів наказової семантики, оскільки об'єкт дієслівної дії виконує роль реципієнта, але виражений імпліцитно:

(2) ...*þai teche for to drawe hem out wiþ a ventose...| And for to take hem wiþ fyngers...*(Guy's Treat.on Ulcers, B.IV, f.96b, 15-16) "...вони рекомендують витягувати їх за допомогою медичної банки або брати їх пальцями."

Семантику головного двоперехідного дієслова *teche* можна визначити як "*recommend, teach*", що, в свою чергу, вимагає об'єкта, який би здійснив дію, виражену інфінітивними комплементами *for to drawe...ta for to take...* Аргументне оточення дієслова задовольняється трьома елементами: суб'єктом дії NP *þai* з семантичною роллю агента, імпліцитно вираженим об'єктом дії в ролі реципієнта та однорідними інфінітивними комплементами, що займають семантичні позиції пацієнтів. Отже, незважаючи на імпліцитне вираження одного з аргументів, аргументне оточення дієслова *teche* залишається тричленною, а його дистрибуція окреслена як агент - реципієнт - пацієнс. Те, що ми вважаємо позицію реципієнта лише експліцитно незаповненою, а не структурно відсутньою, можна підтвердити вставленням *екстра*-аргумента в позицію об'єкта дії головного дієслова, що не порушить семантичної сутності дієслова та зміст речення у цілому:

(2i)...*þai teche (hym) for to drawe hem...And for to take hem...*

Особливість інтерпретації аргументного оточення однорідних інфінітивів, подібних до речень з імпліцитно вираженим реципієнтом дії, полягає у тому, що імпліцитний суб'єкт інфінітивної дії (PRO) є контрольованим імпліцитно вираженим об'єктом дії головного дієслова *teche*. Це, в свою чергу, підтверджує статус речення (2) як такого з контролюючим об'єктом (Object-Control). Внутрішній аргумент NP *hem* інфінітива *for to drawe* збігається з аргументом інфінітива *for to take*, тобто NP *hem* є однорідним комплементом обох інфінітивів. Отже, аргументне оточення однорідних інфінітивів є двочленим. Їхне функціональне навантаження виявляється в доповненні та підсиленні семантики "рекомендації" головного двоперехідного дієслова *teche*.

Синтаксис дієслова *lere* в реченні (3) є іншим, оскільки його семантика інтерпретується як "вивчити, навчитися", тобто як одноперехідна, а отже *lere* приймає лише два внутрішні аргумента і його оточення визначається як двочленне:

(3) ...*þei sayd þei had not lered swylke case forto declare* (Metr.Paraphr., S 818, 9813-9814) "...вони сказали, що вони ще не вивчили, як тлумачити таку справу."

NP *þei* виступає внутрішнім аргументом дієслова *lered* і виконує визначену цим дієсловом семантичну роль агента дії. Іншим аргументом, який повністю доповнює одноперехідну семантику головного дієслова, є інфінітивний комплемент *swylke case forto declare*. Останній виконує семантичну роль пацієнса, звідси дистрибуція головного дієслова *lered* репрезентується як агент - пацієнс. Ця модель властива одноперехідним дієсловом інтенції та аспектиалізаторам і вважається їхньою структурною особливістю.

NP *swylke case* функціонує як внутрішній комплемент інфінітива *forto declare*, а не головного дієслова *lered*. Якщо припустити, що NP *swylke case* є об'єктом головного дієслова, то інфінітив виявляється структурно та семантично зайвим. Речення (3) визначається як таке, що має контролюючий суб'єкт (Subject-Control). Цьому сприяють два чинника: одноперехідна семантика головного дієслова *lered* та контроль імпліцитного суб'єкта інфінітивної дії (PRO) суб'єктом дії головного дієслова NP *þei*.

Цікаво, що двоперехідне дієслово *lered* не приймає своїм комплементом підрядне *that*-речення, а отже (4) виявляється неграматичним:

(4) \* they didn't learn that they should handle such a case.

Така синтаксична поведінка головного дієслова пояснюється (як і у випадку з одноперехідними дієсловами-аспектиалізаторами, що також не приймають *that*-комплемента)

тим, що дієслово може «обирати» той тип комплемента, який повністю завершує його семантичну сутність. З речення (4) стає очевидним, що таке функціональне навантаження не є характерним для *that*-комплемента, а отже семантика *learn* залишається незавершеною. Такі дієслова складають досить нечисленну групу, а отже не перешкоджають інтерпретації інфінітивного комплемента як повноправного речення зі своїм суб'єктом дії та властивими інфінітиву ознаками фінітного дієслова.

Синтаксичну нетиповість дієслова *teach* можна пояснити насамперед процесом перебудови всіх рівнів мовної системи в середньоанглійський період, нівелюванням закінчень, до того ж неоднозначною інтерпретацією структурних відмінків, а також ще нефіксованою позицією дієслова (у нашому випадку - інфінітива) та об'єкта його дії у реченні.

Інша, цікава для діахронічного аналізу, семантична група складається із двоперехідних дієслів-комісивів типу ME *haten* “*promise, bid, call*”, *hete* “*promise*”, *heche* “*promise, assure*” і за кількістю є незначною (нами зафіксовано тільки шість прикладів комплементу цих дієслів інфінітивним підрядним реченням з COMP *for*). Нетиповість їх синтаксичної поведінки виявляється в тому, що, так само як і двоперехідні дієслова, вони відповідають дистрибуції дієслів наказової семантики, тобто тричленній, але імпліцитний суб'єкт інфінітивної дії (PRO) контролюється не об'єктом комісивів, а суб'єктом їх дії, а отже вони виявляють себе як одноперехідні. Іншою відмінністю можна вважати значення необтяженості реципієнта дії комісива певною обіцянкою, на протизагу реципієнту дії дієслова наказової семантики, який бере безпосередню участь у виконанні дії. Присутність реципієнта дії комісива виявляється в засвідченні/спостереженні, а не участі у виконанні/невиконанні дії, вираженої інфінітивом.

Отже, семантика комісива зводиться до того, що агент дії обіцяє щось у своїх же інтересах – адже він сам виконуватиме обіцяну дію. Інфінітивний комплемент, у свою чергу, бере на себе зобов'язання контролювати дію, виражену головним дієсловом. Інфінітивний комплемент дієслів-комісивів виступає як гіпотетична, майбутня, нереалізована дія і цим він наближається до комплемента дієслів інтенції, які є одноперехідними. Функціональне навантаження об'єкта дії комісива відрізняється від дієслова інтенції тим, що перший спостерігає, а другий бере безпосередню участь у виконанні дії, вираженої інфінітивним підрядним реченням з COMP *for*. Розглянемо приклад (5) для того, щоб переконатися у правильності висунутої тези:

(5) ...*alswa heom drihten het for to lokien hu hit þer ferde* (Old Engl. Hom., 10-11; SEE I: 18) “...також Господь пообіцяв їм подивитися як він туди піде.”

Стилістично маркована інверсія головного дієслова *het* “*promised*” та об'єкта його дії NP *heom* “*them*” сприяє процесу пересуви останнього у більш промінантну позицію, щоб підкреслити, що саме їм (з контексту дізнаємось, що це апостол Павло та архангел Михаїл) пообіцяв Господь подивитися. На наш погляд, цю інверсію слід пояснити тим, що позиція дієслова після об'єкта його дії вказує, що саме Господь виконуватиме обіцяну дію, а вони (NP *heom*) спостерігатимуть за результатом виконання/невиконання цієї дії, вираженої інфінітивним комплементом *for to lokien*...

У реченні (5), як і в інших прикладах з головним дієсловом-комісивом, процес обіцянки сприймається як здійснена з наміром дія з боку того, хто говорить, тобто суб'єкта дії. Природно, що імпліцитний суб'єкт інфінітивної дії (PRO) контролюється не об'єктом NP *heom*, а суб'єктом NP *drihten*, тобто в реченні (5) наявний контролюючий суб'єкт, що є характерним для одноперехідних дієслів. Отже, аргументне оточення головного дієслова *het* заповнюється трьома внутрішніми аргументами: суб'єктом дії NP *drihten*, об'єктом дії NP *heom* та інфінітивним комплементом *for to lokien*, яким дієслово *het*, згідно з теорією семантичних ролей, надає семантичні ролі агента, реципієнта та пацієнса відповідно.

Роль реципієнта, як уже було зазначено, виявляється у спогляданні, засвідченні виконання/невиконання дії, вираженої інфінітивом. Оскільки NP *heom* не обтяжена функцією контролю за виконанням інфінітивної дії, то саме інфінітивне підрядне речення бере на себе цю функцію і контролює дію, виражену головним дієсловом *het*. Таким чином, функціональне навантаження інфінітивного комплемента *for to lokien* можна визначити як

подвійне: функція доповнення та підсилення семантики головного дієслова *het*, і, крім того, функція контролю за дієслівною дією.

Одноперехідна семантика самого інфінітива *for to lokien* доповнюється його внутрішнім аргументом, вираженим фінитним підрядним реченням *hu hit þer ferde*. Інфінітив як головний дієслівний елемент підрядного речення надає своєму аргументу семантичну роль пацієнса. Отже, можна говорити про активну синтаксичну поведінку інфінітива *for to lokien* щодо речення (5) уцілому. Не зважаючи на статус нефінитного, тобто другорядного, дієслова, інфінітиву *for to lokien* притаманна більша кількість функцій, ніж головному фінитному дієслову *het*. Це припущення можна з повним правом віднести і до решти прикладів з дієсловом-комісивом як головним.

Структурна тотожність речень з дієсловами, які належать до різних семантичних груп наказової семантики та комісивів, є їхньою загальною рисою. Відмінність, нагадаємо, полягає, по-перше, у різному функціональному призначенні реципієнтів дії (виконавця та спостерігача) і, по-друге, в різному типі контролюючих імпліцитний суб'єкт інфінітива (PRO) елементів: контролюючий об'єкт для дієслів наказової семантики і контролюючий суб'єкт для комісивів.

Речення (6) чітко вказує на те, що в позицію інфінітивного комплемента дієслова-комісива може стати функціонально та структурно еквівалентне йому підрядне *that*-речення:

(6) ...as he bihet ek þe kinge...þat he ne ssolde abbe in al Engeland an herne to witte him inne (Rob. of Glouc. Chron. 17, 20; SEE II: 2) "...він пообіцяв також царю, що не буде мати місця по всій Англії, де б він міг сховатися."

Гіпотетичність дії, вираженої інфінітивним підрядним реченням з COMP *for* у реченні (5), у реченні (6) передано *that*-комплементом *þat he ne ssolde abbe...* Цей комплемент контролює дію, виражену головним дієсловом *bihet*, тобто обіцянкою, даною суб'єктом дії NP *he*, оскільки Реципієнт NP *þe kinge* не бере безпосередньої участі у виконанні/невиконанні дії, вираженої у підрядному реченні. NP *he* в головному реченні збігається з NP *he* в підрядному *that*-реченні. Головне дієслово *bihet*, так само, як і безприменниковий інфінітив зберігають таку ж кількість аргументів у своїх оточеннях, як і у реченні (5).

Експліцитне/імпліцитне вираження суб'єкта дії в підрядному реченні становить лише формальну відмінність між реченнями (5) та (6), яка нівелюється на глибинному рівні, де вони виявляють свою структурну ідентичність.

Наступне речення (7) є складнопідрядним і містить в своїй структурі два фінитних головних дієслова різної семантики: *rede* – дієслово наказової семантики та *hoten* – дієслово-комісив:

(7) I rede we two wende home be fore,...we heygt forto haue bene þore (Metr. Paraphr., S 1350, 16192, 12194) "Я наполягаю, щоб ми вдвох йшли додому, бо ми обіцяли там бути."

Головне двоперехідне дієслово *heygt* приймає три аргумента до складу свого аргументного оточення, один з яких – реципієнт дії – виражений імпліцитно. Ми заперечуємо структурну відсутність останнього, оскільки суб'єкт дії NP *we* вимагає наявності певної істоти, перед якою суб'єкт зміг би засвідчити факт обіцянки. З іншого боку, експліцитність реципієнта дії пояснюється тим, що він не є необхідним учасником ситуації, хоча його наявність припускається. Суб'єкт дії головного дієслова *heygt* виступає зовнішнім аргументом останнього і виконує функцію контролю над імпліцитним суб'єктом інфінітивної дії (PRO). Інфінітивний комплемент *forto haue bene þore*, завдяки імпліцитно вираженому реципієнту, позиційно наблизився до головного дієслова, підсилюючи семантику останнього та контролюючи дію, виражену дієсловом *heygt*. Інфінітивний комплемент *forto haue bene þore*, як внутрішній аргумент головного дієслова, субкатегоризується останнім і отримує від нього семантичну роль пацієнса. Отже, дистрибуція двоперехідного дієслова *heygt* виявляється ідентичною тій, що притаманна дієсловом наказової семантики, а також тій, яка репрезентована для дієслова *het* у реченні (5), а саме: агент - реципієнт - пацієнс.

Аргументне оточення інфінітива *forto haue bene* визначається як одночленне через його неперехідну семантику, яка не потребує комплемента для свого завершення. Цим єдиним елементом є імпліцитний суб'єкт інфінітивної дії (PRO), який функціонує як зовнішній щодо інфінітива аргумент. Проте інфінітив, який не відкриває позицію для комплемента, інформативно наповнюється адвербіальним елементом AP *þore*.

Після розгляду процесу комплементації дієслів з нетиповою синтаксичною поведінкою, можна зробити деякі висновки. Нечисленність дієслів з так званою подвійною приналежністю вказує на випадковість, а не закономірність цього явища. Ці дієслова можуть одночасно належати до семантичних груп дієслів наказової або спонукальної семантики залежно від того, в якому із своїх значень вони вживаються. Дієслова-комісиви, як двоперехідні, виявляють свою синтаксичну та семантичну природу в реченнях з контролюючим суб'єктом, що є характерною ознакою одноперехідних дієслів. Аналіз поведінки зазначених дієслів у наступних історичних періодах може стати тлом для подальших наукових розвідок.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Chomsky N. Lectures on Government & Binding: The Pisa Lectures. – Berlin; N.Y.: Mouton de Gruyter, 1993. – 371p.
2. Haegeman L. Introduction to Government & Binding Theory. – Cambridge (Mass.): Basil Blackwell, 1991. – 618 p.
3. Снісаренко І. Статус інфінітивного ад'юнкта мети в межах складнопідрядних речень з головними неперехідними дієсловами спокою: історична перспектива // Нова філологія. – 2007. – Вип. 26. – С.173-177.
4. Снісаренко І. Комплементація перехідних дієслів у середньоанглійській мові // Гуманітарний вісник. Серія: Іноз.філол. – №9. – Черкаси: ЧДТУ, 2005. – С.309-319.
5. Morokhovska E.J. Fundamentals of English Grammar. – K.: Vyšča Škola, 1993. – 472 p.

#### СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Specimens of Early English / Ed. by R.Morris, W.Skeat. – Oxford: At the Clarendon Press, 1935. – In 2 parts: p.1, 2
2. The Middle English Translation of Guy de Chauliac's Treatise on Ulcers // Acta Universitatis Lundensis / Ed. by B.Wallner. – Stockholm: Almqvist & Wiksell International. – 1982. – P.1. – Book 4, № 39. – P. 3-85.
3. A Middle English Metrical Paraphrase of the Old Testament // Gothenburg Studies in English / Ed. by U.Ohlander. – Göteborg. – 1955. – P.2, № 5. – P. 11-111.
4. Old English Miscellany / Ed. by R.Morris. – L.: Humphrey Milford, Oxford Univ. Press, 1872. – 308 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ірина Снісаренко** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* історичний синтаксис англійської мови.

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СИНТАКСИСУ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СТИЛІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ**

**Тетяна ТОКАРЄВА (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглянуто проблему обсягу речення як виразного засобу стилістичного синтаксису, подано опис синтаксичних структур та проаналізовано їх стилістичні функції.*

*The problem of the volume of the sentence as a means of stylistic syntax is viewed in the article. Stylistic functions of syntactic structures are also surveyed.*

Оскільки стиль є формою, то він є синтаксисом у широкому розумінні, тому що форма є не що інше, як зв'язок. Не випадково в історії стилістики існувала граматична концепція стилю, а основу елокуції (вибору мовних засобів) в античній риторичній складало вчення про стилістичні фігури, тобто, про способи зв'язку думок. Практично, в синтаксисі всі елементи несуть виразне навантаження, вони всі мають формальну виразність, виразність власне структури. Саме виразні можливості структури і складають основу стилістичного значення, оскільки тільки в структурі кристалізується саме людський зміст як результат доцільної людської активності, яка виражається у вигляді діяльності.

Проблема розгляду синтаксису з точки зору стилістики має солідну традицію. Є значна кількість наукових праць, присвячених окремим аспектам стилістичного синтаксису (Faulseit, Kühn, Брандес М.П., Єрмоленко С.Я., Жеребков В.А., Кононенко В.І., Коцюба З.Г., Павличко О.О., Портянников В.О., Сильман Т.А., Солганик Г.Я., Яковлев Ю.М. та інші) [7:137].

На відміну від мовної граматики, яка вивчає синтаксис в аспекті норми, в основі якої лежить інваріантність структур, стилістика виявляє інтерес до вихідних синтаксичних структур і можливих способів їх варіювання. Однак слід підкреслити, що будь-яка синтаксична побудова у принципі експресивно насичена. Найбільш класична модель речення, яка є строго витриманою у граматичній нормі, яка не містить, на перший погляд, ніякої незвичності у своїй організації, у різних контекстах може бути використана для вираження широкого діапазону експресивності. Всі синтаксичні стилістичні засоби можна



поділити на синтаксичні виразні засоби і синтаксичні стилістичні прийоми. Виразні засоби – нормативні структури, виразність яких визначається контекстом, н. п. типом його композиційно-мовленнєвої форми, планом викладу, типом тональності тощо.; синтаксичні структури, які мають більш визначений характер виразності, н. п. довжина речення [1:274].

Під стилістичними прийомами розуміють незвичайні сполучення і розташування частин структури як у межах одного речення, так і в межах текстового фрагменту. Сутність синтаксичних виразних засобів і стилістичних прийомів складає синтаксична синонімія.

Дана стаття має на меті розглянути проблему обсягу речення як виразного засобу стилістичного синтаксису. Обсяг речення залежить, перш за все, від виду мовлення (усного або письмового), сфери і мети використання мови, від індивідуальних особливостей того, хто говорить. Можна визначити тенденції використання певних обсягів речення в різних умовах комунікації. Так, для усного мовлення (у т. ч. рекламного, сценічного та ін.) характерними є більш короткі речення і з'єднувальний тип зв'язку між реченнями, у той час, коли для писемного мовлення наукового та ділового стилю типовим є більш довгі або просто довгі речення із сурядними і підрядними типами зв'язку між реченнями.

У німецькій мові існують різні типи речень: короткі, довгі, поширені, окличні, питальні, наказові речення – всі вони мають свій зміст і свою сферу вживання. Для оформлення писемного тексту існує широкий вибір форм і типів речень. Необхідно звертати увагу на те, для чого слугують різноманітні форми, який стилістичний вплив (стилістичну функцію) вони мають та які небезпеки за ними ховаються. Для розмовної мови типовими є короткі, окличні та ін., які часто слугують для вираження спонукань чи розпоряджень, які треба швидко прочитати. Дані речення виходять із ситуації і їх можна зрозуміти вірно лише за умов певної ситуації, їх можна вживати також на письмі, але необхідно зважати на те, чи підходять вони для певної ситуації.

У розповідях короткі речення надають тексту жвавості, яскравості, особливо у прямій мові. Для цього слугують також питальні та наказові речення. Скорочені речення, наприклад, номінальні фрази, зображають предмет розмови коротко та наочно, тому їх часто вживають у назвах, планах як альтернативні варіанти для вдалого формулювання. Порівняємо: повне речення: *Der Autor belegt seine Behauptungen am Beispiel des Wortes „Brot“.* – Номінальна фраза у вигляді скороченого речення: *Beleg: Das Wort „Brot“.* Або: *Sprache kann man als eine Waffe benutzen, um jemanden zu verletzen – Sprache als verletzende Waffe.* Записки у щоденнику складаються із коротких та скорочених речень: *Wieder nicht geschlafen. Ein heller Morgen.* Але скорочені речення все-таки містять у собі небезпеку невірної розуміння, тому при їх вживанні необхідно бути обачним: *Mit 90 bei Nebel auf Bürgersteig. (Kilometer oder Jahre?)* [2;6;10].

Короткі речення (просте речення, 3 – 5 простих членів речення – підмет, присудок, обставина), також складносурядні і складнопідрядні речення, які містять у собі короткі речення і не більше одного підрядного, характерні для мовлення дітей, для повсякденного мовлення, для таких мовних жанрів, як казки, байки, легенди. Основу синтаксису вони також складають у епіграмах, афоризмах, прислів'ях, рекламах, правилах використання яких-небудь пристроїв тощо. Короткі речення переважають і в ліричних віршованих творах, що обумовлено ритмічною і строфічною пов'язаністю таких текстів.

Короткі речення почали переважати у ХХ ст., особливо в натуралістичній, імпресіоністській і експресіоністській прозі. В німецькій літературі хрестоматійною ілюстрацією «скороченості» синтаксису (*die Kurzsätzlichkeit*) стала проза В.Борхерта, який через композиційно-мовленнєву форму «динамічного опису» використовував короткі речення як основний засіб для створення емоційного компонента у своїх оповіданнях.

Провідною синтаксичною структурою у сучасній німецькій мові є речення середньої довжини, які складаються із 4 – 7 членів речення і мають у своєму складі від 10 до 25 мовних одиниць.

Усі інформаційні типи тексту, а також новелістика, віддають перевагу реченням середньої довжини. Вони, з одного боку, достатньо об'ємні, щоб вмістити всі основні змістовно-мислительні зв'язки, з іншого - є достатньо оглядовими і доступні для легкого сприйняття. Речення середньої довжини за формою може бути простим поширеним, яке

включає в себе не тільки основні члени речення, а й їх уточнення у вигляді прислівникових, інфінітивних, атрибутивних і адвербіальних груп, однорідних членів речення та ін. Такі речення слугують хорошою основою для варіювання нормативної синтаксичної структури, оскільки вони без кількісного збільшення довжини дають багато можливостей для комбінацій, допомагаючи тим самим уникнути стереотипності у варіюванні.

Слід зазначити, що використання довгих речень мотивується специфічним призначенням тексту, а також специфічними умовами комунікації. В німецькій літературі особливою схильністю до використання довгих речень (періодів) відзначаються такі письменники, як Г.Клейст і Т.Манн. Довге речення є типовим для літературно опрацьованих висловлень, які існують у політичній, філософській, спеціальній науковій літературі з ускладненим і водночас диференційованим змістом, отже в рамках довгого речення можливі різні методи варіювання, які перетворюють вихідні моделі у стилістичні прийоми.

Із сказаного вище випливає, що наявність різних синтаксичних структур з різною синтаксичною семантикою для передачі однієї логіки (судження, пропозиції) створює передумови для вибору потрібних одиниць подальшої спеціалізації, тобто закріплення за певним типом мовлення, з певним стилістичним значенням. У синтаксичному матеріалі стилістика живиться двома основними джерелами: синтаксичною синонімією, наявністю співвідносних варіативних рядів та лексичним поповненням синтаксичних компонентів (способи вираження членів речення). Синтаксис через свій конструктивний характер (здатність до побудови нових структур з нового матеріалу) повинен би мати більші, ніж лексикологія, стилістичні потужності, бо включає в себе і стилістичні можливості лексики та морфології.

Номінація і метафоризація, інтелектуально- та емоційно-експресивне, офіційно-ділове і ліричне забарвлення слів, закріплені в суспільній мовній практиці, специфічні фігури вислову, мовно-образна символіка, різноманітні лексико-фразеологічні новоутворення, нарешті, індивідуальна мовотворчість мовців – все це проходить через горнило синтаксису, переплавляється в комунікативну одиницю і лише тут завершує своє суспільно-лінгвістичне призначення.

Дійсно різноманітними є можливості для вживання різноманітних моделей речень та варіації довжини речень. Із точки зору стилістики важливими є три питання: моделі речення із абсолютним стилістичним забарвленням, частотність вживання та впорядкованість нейтральних моделей речень і обсяг речень [10:161]. Необхідно зауважити, що невелика кількість моделей речень характеризується абсолютним стилістичним забарвленням. В першу чергу це моделі з прислівниковим родовим відмінком (*das adverbiale Genitiv*), які сприймаються як синтаксичні архаїзми із відтінком піднесеності або насмішки: *Ich harre deiner. Er freut sich seines Erfolgs. Du lachst des trotzigen Entschlusses.* (J.W.Goethe). Але є і нейтральні випадки, коли не існує применникових варіантів: *Er enthält sich der Stimme.* Сюди також належать моделі з іменником у родовому відмінку в ролі підмета: *Der Gäste waren viele.* Стилістично маркованим є тип речення, який виступає в ролі «передтакту» розповіді: *Es war einmal ...* Займенник „es“ є своєрідним сигналом відокремлення світу письменника від світу читача. Зазвичай після нього у реченні вживаються дієслова невиразної семантики (*Es war ... Es lebte ...*), порівняємо для прикладу перші речення казок:

*Es war einmal ein König, der hatte eine Frau ...*

*Es jagte einmal ein König in einem großen Wald ...*

*Es war einmal eine alte Königin ...*

Такі моделі речень можна зустріти і у народних піснях: *Es zogen auf blühenden Wegen ...*

Речення з інфінітивними конструкціями вживаються у текстах офіційного та публіцистичного стилів з метою вираження відтінку категоричного наказу або розпорядження. Такі моделі є типовими і в рецептах: *Die Kartoffeln schälen und kochen. Die Eier nacheinander einzeln in eine Tasse schlagen.* Всі інші моделі речень є стилістично нейтральними, але їх порядок та частота вживання для стилістичного аналізу є досить суттєвими, оскільки кожна модель речення має певне значення, властиве лише їй. Так, речення із перехідним дієсловом і додатком у знахідному відмінку є реченнями дії: *Die Arbeiter fällen Bäume*; речення із номінальним присудком є порівняльними (ототожнюючими)

реченнями: *Die Tanne ist ein Nadelbaum*; речення із суб'єктивним дієсловом вважаються реченнями стану, процесу і дії: *Die Rosen blühen. Er badet*.

У текстах стилю художньої літератури часто використовуються вищезазначені типи речень, а у науковому стилі, де подаються дефініції та пояснення, часто вживаються порівняльні (або ототожнюючі) речення: *Ein Manometer ist ein Gerät, dass ...* [11:62]. Визначальними ж є тематика і зміст повідомлення. Він визначає вибір моделей, які, у свою чергу, пов'язані з певними лексичними нашаруваннями. Речення, в якому називається певна подія, передбачає наявність живої істоти у ролі підмета та присудка, вираженого дієсловом цілеспрямованої дії: *Der Mann raucht eine Zigarette*.

Саме здатність моделей здійснювати певний тиск на значення слова (перш за все дієслова), використовується як стилістичний засіб. Трапляється, що суб'єктивне дієслово вживається у реченні із перехідними дієсловами, набуваючи, таким чином, іншого змісту: *Schlafe mir einen Brief* (R.Kunze). У даному випадку дуже незвично собі уявити, щоб сон був продуктивною діяльністю, щоб щось зробити – в даному випадку, написати лист. Лексична та граматична семи структури речення вступають у протиріччя. Слід підкреслити, що вибір моделей речень є дуже важливим з точки зору стилістики. Часте вживання тієї самої моделі речення може бути свідомим стилістичним засобом, щоб наголосити на монотонності або знову звернутися до одного і того ж факту. Наприклад, у Б.Брехта: *Ich bin unterwegs. Zweimal hab ich schon gelegen. Ich will zur Straßenbahn. Ich muss mit. Zweimal hab ich schon gelegen. Ich hab Hunger. Aber mit muss ich. Ich muss zur Straßenbahn* [11].

Для стилістичного аналізу тексту велике значення має обсяг речення, який залежить від функціонального стилю, тематики, літературного напрямку та індивідуального стилю письменника. А саме, короткі речення є характерними для висловів народної мудрості, епіграфів, казок, фавул і реклам: *Ende gut, alles gut*. Короткі речення можуть бути ознакою індивідуального стилю певного письменника. Це можна проілюструвати на прикладі невеличкого уривку із оповідання В.Борхерта «Кульбаба»: *Männer gingen nachts auf der Strasse. Es war ein hässlicher roter Fleck. Denn der Fleck war ein Dorf. Und das Dorf, das brannte. Die Männer hatten es angesteckt. Denn die Männer waren Soldaten. Denn es war Krieg*.

Складносурядні та складнопідрядні речення ускладненої структури типові для писемної мови. У текстах наукового стилю переважають складнопідрядні речення, оскільки у них виражаються складні часові, причинні, допустові та інші відношення.

Одночленні речення поділяються на одночленні іменникові речення, одночленні дієслівні речення, одночленні прислівникові речення, речення із частками, також речення-вибухи. Стилістична цінність номінативних речень (Nominalsätze) дуже різноманітна, вони відображають ситуативні картини та справляють візуальне вираження. Водночас вони є засобами концентрації. Саме через це імпресіоністи використовують їх дуже щедро, але їх можна зустріти і у творах інших літературних напрямків: *Korridore, Laboratorien, ein kleiner Raum, nur schwach beleuchtet* (D.Noll). Такі речення називають реченнями існування (Existentialsätze). Вони є типовими для сценічних ремарок у театральній п'єсі або в сценарії: *Sandras Wohnung. Innen. Nachmittag. Eine sehr kleine Wohnung. Viele Bücher* (Drehbuch von Antonius). Речення існування, яке вживається самостійно, часто задає тему наступного висловлювання, виступаючи, зазвичай, у формі окличного речення: *Treu! Dachte Tonio Kröger. Ich will treu sein* (Th. Mann).

Еліптичні речення також є стилістично маркованими, хоча у розмовній повсякденній мові вони є звичним явищем. У конструкції таких еліптичних речень можуть бути відсутніми різні члени речення, а саме: підмет (*Hab schon gehört*), присудок (*Jeden Tag ein Streit*), частина присудка (*In Leipzig gekauft. Schon gemacht*). У публіцистичному стилі еліпси відповідають нормам даного стилю (об'яви, публікації, прогнози погоди).

Оскільки складносурядні речення (Parataxe) є ритмічними, то вони часто вживаються у творах художньої літератури і публіцистики, надаючи текстам даних стилів легкості та елегантності. Складнопідрядні речення (Hypotaxe) слугують для вираження ступінчастості у різноманітних відношеннях між подіями та тематикою. З цією метою в розпорядженні мови існують як різні види сполучників мети, модальні, сполучники умови, допустові сполучники), так і відносні займенники. У німецькій мові замість сполучників *welcher*,

*welche, welches* вживаються відносні займенники *die, der, das*, оскільки сполучники *welcher, welche, welches* вважаються дещо застарілими і слугують перш за все для запобігання повторень у літературній мові.

Із допустових сполучників у німецькій мові нейтральним і поширеним є сполучник *obwohl*, сполучники *obgleich* і *obzwar* мають дещо урочистий характер та вживаються не так вже й часто, сполучники *wenngleich* і *wennschon* мають також відтінок урочистості, величності. Особливими стилістичними ознаками характеризуються так звані розщеплені (*Spaltsätze*) та виразні речення (*Emphasesätze*). Це складнопідрядні речення, у яких головне речення має у своєму складі яскраво виражений іменник (рідше займенник) завдяки конструкції „es“+ дієслово „sein“, до якого приєднується відносне підрядне речення: *Es sind die Beziehungen zwischen den Begriffen, die die Differenzen im Erkenntnisprozess verursachen*. Мета полягає в тому, щоб виокремити ненаголошені члени речення. Речення такого типу можна вважати типовими для наукових та публіцистичних текстів. Схожі функції мають складнопідрядні речення з двома підрядними реченнями, у якому першим слідує відносне підрядне речення із словами на „w“: *Worauf es ankommt, ist, dass aus Vergleichen ... neue Eigenschaften hergeleitet werden können. Was ich mit Sicherheit weiß, ist, dass ...*

Із ускладнених складних речень особливе значення для стилістики мають 3 типи речень: *Treppensätze, Schachtelsätze* і *Perioden*. Про *Treppensatz* мова йдеться тоді, коли підрядні речення слідують за головним із зростаючим ступенем залежності: *Ich glaube, ich weiß schon, was er antworten wird, - ob die neuesten Entdeckungen nicht mehr als alles andere Ursache sind dafür, dass sich die Heilanstalten füllen* (G.Simenon). Підрядні речення у даному випадку виражають різний ступінь залежності та по-різному сполучаються з головним реченням (як без сполучника, так і за допомогою сполучника). Особливі труднощі у розумінні можуть викликати ступінчасті речення із одним і тим же початковим словом: *Ich hoffe, dass du weißt, dass Vater angekündigt hat, dass er heute Abend sehr spät nach Hause kommt*.

Ще більший критиці піддаються довгі періоди речення з кількома підрядними (*Schachtelsätze*), в яких та частина речення, яка підпорядковує собі іншу частину, обрамляється нею ж (підпорядкованою частиною речення): *Wie gut – diese Straßenlosigkeit! Ihr verdank es Tongli, dass alle Kriege, die seit der Songzeit (960 – 1279), im der schon über tausend Familien hier wohnen, das Land verheerten, spurlos vorübergingen* (F.Berger).

Цікавими для розгляду ролі синтаксичних структур як стилістичних засобів тексту є речення-періоди (*Satzperiode*), вони визначаються як такі складнопідрядні речення із кількома підрядними реченнями, які характеризуються багатоплановим викладом теми і формального через майстерне упорядкування та розрізнення ритміки [8:129]. Відомим прикладом таких речень є уривок із твору Т.Манна: *„einzig die Einnahme bestimmt mich dazu, dass der Leser – ich sage besser: der zukünftige Leser; denn für den Augenblick besteht ja noch nicht die geringste Aussicht, dass meine Schrift das Licht der Öffentlichkeit erblicken konnte, - es sei denn, dass die durch ein Wunder unsere umdrohte Festung Europa zu verlassen und denen draußen einen Hauch von den Geheimnissen unserer Einsamkeit zu bringen vermöchte; ich bitte wieder entsetzen zu dürfen: nur weil ich damit rechne, dass man wünschen wird, über das Wer und Was des Schreibenden beiläufig unterrichtet zu sein, schicke ich diesen Eröffnung einige wenige Notizen über mein eigenes Individuum voraus“* (Doktor Faustus).

Отже, різноманітні типи речень виконують важливу стилістичну функцію у текстах різних функціональних стилів, надаючи їм тих рис, завдяки яким текст стає більш виразним і чітким, своєрідним. З точки зору стилістичного аналізу тексту синтаксична будова речень має досить важливе значення. Однак, у конкретному тексті, де існує значна кількість мовних явищ, пов'язаних між собою, кожна форма, яка на перший погляд здається несуттєвою, може бути стилістично релевантною.

#### БІБЛІОГРІФІЯ

1. Брандес М.П. Стилистика немецкого языка. – Москва: Высшая школа, 1983. – 271 с.
2. Єрмоленко С.Я. Стилистика сучасної української літературної мови в контексті слов'янських стилістик // Мовознавство, 1998. - № 2-3. – С. 25-36.
3. Жеребков В.А. стилистическая грамматика немецкого языка. – М.: Высшая школа, 1988. – 222 с.
4. Коцюба З.Г. Відтворення стилістичної семантики українських конструкцій з еліпсом головних членів в англомовних перекладах // Проблеми зіставної семантики. Мат. Всеукраїнської наукової конференції. – К., 1995. –С. 226-227.

5. Портянников В.А. Грамматико-стилистическая характеристика вопросительных предложений современного немецкого языка. – Авт. дисс. ...канд. филол. наук. – М., 1967. – 28с.
6. Сильман Т.А. Проблемы синтаксической стилистики. – Л., 1967.
7. Тимченко Є.П. Порівняльна стилістика німецької та української мов. Навчальний посібник. – Вінниця: Нова книга, 2006. – 240 с.
8. Fleischer W., Michel G., Starke G. Stilistik der deutschen Gegenwartssprache- - 2. A. – Frankfurt/Main: Peter Lang. 1996/ - 341 S.
9. Grammatik der deutschen Sprache. Sprachsystem und Sprachgebrauch. – Berlin : Bertelsmann Lexikon Verlag, 1993- - 624 S.
10. Hans Jürgen Heringer. Grammatik und Stil. Praktische Grammatik des Deutschen. – Berlin: Cornelsen Verlag, 1989. - 384 S.
11. Riesel E, Schendels E. Deutsche Stilistik. – М.: Hochschule, 1975. – 316 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Токарєва** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси* : стилістика німецької мови.

## СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ НАПІВРЕАЛЬНОЇ УМОВИ

**Ірина БОКАТЕНКО (Кіровоград, Україна)**

*У статті розкрито семантичні та структурні особливості складнопідрядного умовного речення з підрядною напівреальною (гіпотетичною); з'ясовано шляхи його виникнення та визначено місце серед інших індикативних типів. З урахуванням фактичного матеріалу зроблено експериментально-лінгвістичні спостереження над функціонуванням таких умовних конструкцій, досліджено природу синтаксичного зв'язку.*

*Semantic and structural peculiarities of complex sentences with potential/hypothetic conditional clauses are discussed in the article. Ways of their production and their place among other indicative types of sentences are defined. Taking into account the factual material, experimental linguistic observation of the functioning of these conditional constructions and the nature of syntactic connections has been fulfilled in the process of research.*

У сучасних лінгвістичних студіях складнопідрядні умовні конструкції є найменш дослідженим класом із погляду їхньої структурно-семантичної кваліфікації. Складнопідрядні речення з підрядною умови, причини, допусту та мети деякі лінгвісти об'єднують в єдину систему. Однак у реченнях, виражених умовною семантикою, модальність головної частини визначається модальністю залежної, тоді як в інших складнопідрядних структурах розчленованого типу, що пояснюються семантикою причини, допусту, а також мети та наслідку, такої залежності не спостерігається. **Метою** нашого дослідження є теоретико-практичне обґрунтування складнопідрядних речень напівреальної умови, їхнього статусу й функцій на тлі синтаксичної системи сучасної української мови. Відповідно до поставленої мети необхідно розв'язати такі **завдання**: 1) з'ясувати стан вивчення речень напівреальної умови в сучасному мовознавстві; 2) уточнити типологію цих конструкцій; 3) окреслити шляхи виникнення складнопідрядних структур такого типу; 4) простежити частотність уживання складних гіпотетичних утворень у мові української прози.

Синтаксичні категорії розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку є одними з найважливіших і малодосліджених категорій української мови. Особливо важливим у цьому плані є визначення статусу структурно-семантичних одиниць ієрархії складної умовної структури, що не набули й дотепер викінченої кваліфікації в граматичній науці. Так, на ґрунті індикативної залежності підрядної кондиційної частини такі складні утворення диференціюють на речення реальної умови; напівреальної (гіпотетичної) умови; ірреальної (потенційної, передбачуваної) умови [5, 7, 9, 10, 12, 13].

Підрядна предикативна частина складнопідрядного речення **реальної умови** (modus realis) указує на дійсну, можливу дію, про яку йдеться в головному реченні. У таких конструкціях залежна частина поєднується з усією головною за допомогою сполучників **якщо, коли, як, раз**, рідше – **аби** [1, 3, 5, 9, 10, 13]: **Коли хто мав клуню – молотив собі потроху, що дала за літо кривава праця** (Панас Мирний); **І коли не рахувати останніх трьох, то Марія зустріла й провела двадцять шість двісті п'ятдесят вісім днів** (У. Самчук); **І коли вже брався за щось, чимось захоплювався, то віддавався йому до кінця** (Б. Олійник); **Я зараз же нагодував би їх мухами й хлібом, аби тільки ластівка бачила, на**

які діла я здатний, і розказала Ісусу Христу (О. Довженко); **Аби** лиш перебігти отес місце, нічого лихого не буде (М. Коцюбинський).

Залежна частина підрядного утворення **ірреальної умови** (*modus irrealis*) виражає можливу (припустиму чи передбачувану) дію, що є нереалізованою в минулому й нереальною для теперішнього чи майбутнього і виражена засобами умовного способу [8, 7, 5, 1], напр.: **Якби** йому хто навечно подарував спокій у цьому світі, **то він дав би**; **Якби** мене кликав, **я б поїхала** (О. Гончар); Ремез: – **Якби** Ремез п'яний з батіжком тинявся по селу, **то мовчали б усі...** (М. Зарудний); **Сказать не вмів оцього вам би, Коли б так серце не горіло** (Б.-І. Антонич); **Коли б на тому місці стояв Пігловський, давно вже з кров'ю випльовував би шріт** (М. Стельмах); **Яким би був я йолопом жажливим, Коли б почав завидувати юним** (М. Рильський); **Якби** жонатий, **може б, ще й подумав** (Л. Костенко); **Коли б ви не такий старий, сам би підвісив вас у катівні на гаки** (М. Стельмах); **Якби** артилерійський технік був говіркішим, **він розповів би, якою ціною здобула дивізія ту золоту сонку** (О. Гончар); **Оце, коли б міг, і не відходив би від тебе** (Г. Тютюнник); **Галина. Якби** могла, **то на весь світ кричала б** (М. Зарудний); **Вже й він міг сподіватися на свою дитину, аби не такий рік.; Коли б у вас було б більше землі, інакше б думали; Коли б тільки можна було повернути страчений час, коли б можна було повернути батька, Василю, то, вважай, і не треба нічого** (М. Стельмах). Хотілося б зазначити, що швейцарський лінгвіст Ш. Балі називав ірреальність “негативним аспектом дійсності у прямому розумінні цього слова” [2, 58].

До проміжного різновиду вчені зараховують складні підрядні утворення **напівреальної умови** (*modus potentialis*), у яких головна й залежна актанти вказують на дію, яка за певних умов може або могла б здійснитися [3, 97]. Наприклад: **Якби** довелось взяти у Полтаву лише ось ці дванадцять аркушів з виписками і нічого більше не встигнути, **і тоді вважав би, що недаремно прожив у столиці всі ці майже два роки; Якби** могла, **позбавила б його усіх щонайменших домашніх турбот, тільки б він не мучив себе, був спокійним, адже на пам'яті випадки: від втоми з ніг звалювався і не міг, не мав сили дійти до ліжка; А якби** вдалося – **була б щаслива; Якби** не пообіцяв правитель канцелярії потурбуватись про цього нещасного, **він би сам, усе залишивши, поїхав до генерал-губернатора, але Михайло Миколайович – людина діла, і це трохи заспокоювало** (Б. Левін)

Уперше до питання напівреальних умовних речень звернувся чеський лінгвіст М. Кубик у праці «Умовні конструкції й система складного речення», у якій він пропонує диференціювати умовні речення на дві великі групи: індикативні, у яких умова виражається дійсним способом, та кондиційні, що передають умову за допомогою умовного способу, де з-поміж індикативних особливе місце посідають гіпотетичні (напівреальні) речення, які виражають можливу умову. Як стверджує вчений, умова може передаватися за допомогою дієслів дійсного та умовного способу, інфінітива та недієслівних засобів [9, 54].

Класифікація М. Кубика отримала високу оцінку в мовознавчій літературі, оскільки вона відзначається своєю новизною. Насамперед М. Кубик по-новому підійшов до розгляду засобів зв'язку частин складнопідрядного речення, умотивувавши вибір зв'язку та спосіб оформлення підрядності того чи іншого типу складнопідрядного речення [6, 139].

Погляди М. Кубика знайшли схвалення в працях О.С. Мельничука, А.П. Загнітка, Н.П.Руденко, А.О. Малявіна та ін. [11, 5, 13, 10]. Заслужують на увагу підходи А.П. Загнітка стосовно того, що потенційно-умовні речення виражають умову, «можливість реалізації якої припускається за умови, викладеної в підрядній частині» [4, 395]. Українська дослідниця Н.П. Руденко називає такі типи умовних структур «альтернативно-потенційними», тому що умова таких синтаксичних конструкцій може корелювати з моментом мовлення тільки в контексті, оскільки є моделлю дійсності, а не реальності. Розгляд фактичного матеріалу, який представляє тип гіпотетичних речень, дозволяє дійти висновку, що умовність напівреальних речень певною мірою співвідноситься з моментом мовлення: вона або передує йому, або збігається з ним, або здійснюється після якоїсь дії, необхідної для її реалізації, хоч формально вони можуть мати предикати в будь-якій часовій формі, проте насправді не зв'язані з якимось конкретним часом. Основною умовою часових співвіднесень таких підрядних структур є те, що часовий план зумовленої частини не передує часовому плану зумовлюваної. Загалом, складні утворення напівреальної умови

відносяться до теперішнього і майбутнього часу, напр.: **Якби я була вільна, я би допомогла тобі** або **Якби він побачив мене, він би розповів мені все**. Можливо, якби знав, зробив би все щоб у ад'юнкта не лишалось часу не тільки для писання, але й для короткого відпочинку (Б. Левін); **Якби не війна, ми б оце з тобою де-небудь вино пили**; **Якби знати наперед, то й розуму не треба**; **Якби ми мали намір оточити їх, зловити або знищити, тоді можливо, мали б удатись до якоїсь іншої тактики**; **Якби я чомусь не приїхав сюди – то було б горе: мабуть, ти братику довів би своє чорне діло до кінця, і незмивна ганьба лягла б на весь наш рід...** (Б. Левін). Якщо в головній та підрядній частинах функціонують предикати у формі теперішнього часу, тоді йдеться про можливу дію недоконаного виду. Тому нами зафіксовано найбільше конструкцій, у яких теперішній час супроводжується формою недоконаного виду, напр.: **Якщо я хочу описати всі битви Ганнібала, не вистачає мені дня** (Д. Міщенко); **Ти менше помиляєшся, якщо знаєш те, чого не знаєш** (О. Назарук); **Не вистачає мені дня, коли хочу перерахувати всіх полководців**; **А щодо купчихи, то вона висловлюється і трохи міцніше, якщо доводиться боронити свої кровні інтереси** (О. Підсуха).

Досить часто у напівреальних умовних конструкціях натрапляємо на форми дійсного способу в головній частині та умовного – у підрядній, напр.: **Скажи мені, якщо б ти став левом, який ти будеш?**; **Пам'ять слабне, якщо її не вправляти**; **Якщо ти знаєш щось точніше, то я хотів би теж знати**. **Якщо християнська релігія визнає усю біблію за Святе Письмо, то іудаїзм тільки Старий Заповіт** (П. Куліш).

Оскільки основною диференційною ознакою категорії умови постає її гіпотетичність, яка зводить свій конкретний вияв у межах семантичної опозиції породжувальна ірреальна / реальна подія – породжена ірреальна / реальна подія, то характерною рисою умовних відношень є облігаторність, передбачуваність бінарної опозиції умова–мета, де остання передують меті в часі [10, 16]. Структури ж умовно-гіпотетичного типу характеризуються синкретичністю й виникають шляхом поєднання формальних та синтаксичних аспектів, де формальними показниками виступають накладання форм теперішнього та майбутнього часу та наявність дійсного й умовного способу, а синтаксичними – взаємодія реальної й ірреальної дії моменту мовлення, що супроводжуються відповідними сполучними засобами.

У своєму дослідженні аналізуємо не тільки шляхи формування гіпотетично-умовних складаних структур, а й частотність їхнього вживання.

Розгляд фактичного матеріалу, який представляє тип напівреальних-умовних речень, дозволяє дійти висновку, що умовні ситуації утворюються комбінаціями як часових (теперішній, майбутній), так і способових (дійсний, умовний), хоча частотність тут неоднакова.

Слід зазначити, що частотність поширення умовних напівреальних речень із предикативними частинами у формі майбутнього вияву значно вища, ніж із формантами теперішнього, й налічує близько 60%, на зразок: **А він, лишивши двері відкритими, ступив крок, ще один, кинувся ближче, підхопив її під руки: вона раптом захиталась і впала б, якби не підтримав, підломилась ноги.**; **Новиков – людина, що чимало вже нажилась та надивилась, – часто ловив себе на думці, що був би куди бідніший, якби не було в нього цього друга, надійного й самовідданого** (Д. Міщенко). **Якби книга потрапила до рук «Охоронців закону», вона стала б, безумовно, обвинувальним документом проти організації, у якій на день московського з'їзду, тобто в січні 1821 року, налічувались близько двохсот чоловік** (О. Назарук). **Таким був і таким, мабуть, лишилось пан – майор, і якби раптом сталось інакше, може б, перестала його шанувати** (Б. Левін).

Однак, такі конструкції є досить поширеними у мові української прози й маловивченими, тому варті подальшого дослідження та теоретичного обґрунтування.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арделян М.В. Складнопідрядні просторово-ототожнювальні речення в сучасній українській мові: Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Харківськ. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2002. – 211 с.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка / Пер. с франц. – М.: Изд-во иностран. лит., 1955. – 416 с.
3. Гужва Ф.К. Современный русский литературный язык. – К.: Вища шк., 1971. – 276 с.
4. Загнітко А.П. Морфологічні категорії в системі предикатності і предикативності речення. – К.: НМК ВО, 1990. – 67 с.
5. Загнітко А.П. Сучасні лінгвістичні теорії. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2007. – 219 с.

6. Кирпичникова Н.В. Рецензия на книгу: Кубик М. Условные конструкции и система сложного предложения. – Praha: Universita Karlova, 1967 // Вопр. языкознания. – 1969. – №3. – С.136 – 141.
7. Комісаров К.Ю. Семантико-синтаксичні і стилістичні особливості умовних конструкцій у сучасній японській мові: Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.13 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2006. – 203 с.
8. Крючков С.Е., Максимов Л.Ю. Современный русский язык. Синтаксис сложного предложения. – К.: Просвещение, 1977. – 205 с.
9. Кубик М. Условные конструкции и система сложного предложения. – Praha: Universita Karlova, 1967. – 229 с.
10. Малявін А.О. Категорія умови: функціонально-когнітивний аспект: Автореф. дис. ... кандидата філол. наук: 10.02.01 / Донецьк. нац. ун-т. – Донецьк, 2008. – 20 с.
11. Мельничук О.С. Розвиток структури слов'янського речення. – К.: Наук. думка, 1966. – 564 с.
12. Мірченко М.В. Синтаксичні категорії речення: Дис. ... доктора філол. наук: 10.02.01 / Волинськ. держ. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2002. – 432 с.
13. Руденко Н.П. Семантико-синтаксична природа поля умовності в сучасній українській літературній мові: Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / НАН України; Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні. – К., 2002. – 209 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ірина Бокатенко** – аспірантка кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* семантико-синтаксична структура складнопідрядного речення.

## ЕЛЕМЕНТАРНІ ПАРАДИГМАТИЧНІ КЛАСИ ПРІЗВИЩ ПЕРШОЇ ВІДМІНИ М'ЯКОЇ ГРУПИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

**Олена КАШТАЛЯН (Кіровоград, Україна)**

*У статті досліджено статус прізвищ першої відміни м'якої групи в системі словозміни сучасної української літературної мови, визначено їхні елементарні парадигматичні класи, а також чинники, які впливають на виокремлення останніх.*

*The article runs about the status of the first person nouns of the soft group in the inflection system of Modern Ukrainian literary language. The author defines their elementary paradigmatic classes and the factors which influence the definition of the classes.*

Вивчення іменникової словозміни було в центрі уваги на всіх етапах розвитку українського мовознавства. Проблеми відмінювання субстантива досліджували Й.Андерш, С.Бевзенко, Л.Булаховський, І.Вихованець, М.Жовтобрюх, А.Загнітко, М.Затовканюк, С.Ковтюх, І.Кучеренко, І.Матвіяс, М.Плющ, С.Самійленко, Є.Тимченко, В.Юносова та інші. Зокрема відмінювання власних назв вивчали В.Горпинич, Н.Дзятківська, І.Ковалик, Ю.Редько, Л.Скрипник тощо.

У підручниках, посібниках, довідниках зафіксовано короткі пояснення стосовно словозміни прізвищ в українській мові. Найчастіше навіть не виокремлено відмінкові парадигми прізвищ I відміни м'якої групи, тим більше не подано додаткових тлумачень їхньої словозміни.

У „Довіднику українських прізвищ” (1968) Ю.Редька до кожного антропоніма подано фіналі родового, давального, орудного відмінків однини та називного, родового відмінків множини чоловічих прізвищ, а також інформацію про відмінювання чи невідмінювання омонімічних жіночих прізвищ.

Автори лексикографічного видання „Словник прізвищ: практичний словозмінно-орфографічний (на матеріалі Чернівецьчини)” (2002) указують початкову форму прізвища з нормативним наголосом, а подеколи й варіантами наголошування; подають закінчення родового, давального й орудного відмінків однини (у тому числі паралельні відмінкові закінчення) чи вказівку на незмінюваність форми прізвища, зумовлену особливостями його морфологічної будови або роду (чоловічого чи жіночого).

У „Практичному словозмінно-орфографічному словнику прізвищ Центральної та Східної Донеччини” (2007) [14] Ю.Новикової реєстрове слово – прізвище чоловічого роду – зафіксоване в початковій формі (називний відмінок однини). Далі подано закінчення прізвищ чоловічого і жіночого роду в родовому, давальному й орудному відмінках однини (з паралельними відмінковими закінченнями) або вказівкою на незмінюваність форми прізвища. Для прізвищ прикметникового типу жіночого роду подано також закінчення називного відмінка однини. Наголос прізвищ не вказано.

Проте в жодному зі словників не зафіксовано форму кличного відмінка, у двох останніх словниках зовсім не відображено словозміну прізвищ у формах множини.



Отже, відмінкова система прізвищ, що належать до I відміни м'якої групи в сучасній українській мові, ще не була предметом комплексного дослідження, що й зумовило вибір теми публікації.

Метою статті є дослідження прізвищ I відміни м'якої групи. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) виявити головні чинники, що впливають на виокремлення морфологічних парадигм прізвищ I відміни м'якої групи; 2) з'ясувати особливості творення відмінкових форм з урахуванням акцентуаційного фактора; 3) порівняти відмінювання омонімічних антропонімів та апелятивів; 4) встановити систему елементарних парадигматичних класів прізвищ I відміни м'якої групи.

Історично першу відміну утворили в основному іменники з давніми основами на **-ā, -jā**. Крім названих, як зазначає І.Матвіяс, до сучасної I відміни перейшла переважна більшість іменників колишніх **ŷ**-основ та деякі іменники **ī**-основ [13: 43]. В історії української мови іменники **-ā, -jā**-основ, підкреслює С.Самійленко, „зазнали найменше істотних парадигматичних змін, виявивши риси виключної стійкості і стабільності” [16: 30]. Традиційно до I відміни зараховують іменники чоловічого і жіночого роду, які в називному відмінку однини мають закінчення **-a** (орфографічно **-a** та **-я**). Частина друкованих джерел додає також іменники подвійного (спільного) роду із закінченням **-a (-я)**. Проте не всі вчені виокремлюють останню родову категорію, вважаючи іменники на кшталт *недо́тепа, непоси́да, листоно́ша* омонімічними формами чоловічого і жіночого роду, „з граматичного погляду розщеплювані на дві родові форми й найчастіше диференційовані синтаксично узгоджуваними або координуваними словами” [5: 87]. Крім того, І.Вихованець зазначає, що за зразком іменників I відміни змінюються субстантиви із „суфіксом **-ищ-** та закінченням **-е**, якщо вони вказують на жіночий рід: *бабище, бородище, відьмище, гадючище, головище*” [5: 105].

С.Ковтюх зазначає: „Традиційні взірці відмінювання чи дієвідмінювання, що подаються у підручниках, довідниках, посібниках із граматики сучасної літературної мови не відбивають усіх нюансів словозміни кожного члена морфологічної системи” [9: 146], у тому числі й прізвища українців не становлять якоїсь особливої системи з власними нормами орфографії та словозміни. На це звернено увагу і в „Українському правописі” (1994): „Українські та інші слов'янські прізвища, що мають закінчення іменників I відміни, відмінюються як відповідні іменники I відміни ...” [18: 105].

До м'якої групи належать іменники з м'яким приголосним основи і закінченням **-a** (орфографічно **-я**).

У „Довіднику українських прізвищ” Ю.Редька зафіксовано 64 антропоніми, які змінюються за зразком іменників I відміни м'якої групи, вони й стали предметом дослідження.

Більша частина аналізованого матеріалу (45 антропонімів) у своєму складі має формант **-ищ'-я**, що в українській мові досить продуктивний і багатозначний. Прізвища, утворені від власних імен, мали зменшено-пестливе забарвленням: *Петри́ця* [Редько: 178], *Стефани́ця* [Редько: 209], *Феди́ця* [Редько: 224]. Від значення основи залежить позитивної чи негативної емоційної конотації набуває прізвище: *Добри́ця* [Редько: 105], *Тупи́ця* [Редько: 220]. Прізвища типу *Квасни́ця* [Редько: 121], *Мазни́ця* [Редько: 148], *Тели́ця* [Редько: 214] утворилися лексико-семантичним способом від апелятивів на **-иця** [6: 59; 15: 134–135].

У сучасній українській літературній мові структура морфологічних парадигм, як указує С.Ковтюх, визначається частиномовною належністю слів, „а також інвентарем граматичних категорій, властивих кожній частині мови” [11: 7].

Для іменників релевантними, на думку вченої, є такі чинники: „відміна; група (тільки для слів I та II відмін); рід; істота/неістота (серед істот видається доцільним додатковий поділ на осіб та неосіб); можливість утворення неповної парадигми; схема наголосу; чергування голосних і приголосних фонем; інші зміни в основі лексеми при відмінюванні (нарощення, усичення тощо); спільність рядів відмінкових флексій, у тому числі наявність варіантних форм у певних відмінках та однакова орфографічна презентація закінчень” [10: 68].

О.Болух виокремлює 5 основних парадигм відмінювання іменників І відміни м'якої групи в сучасній українській літературній мові. Зокрема дослідниця підкреслює, що „основні парадигми відмінювання, сформовані на базі різної реалізації граем, можуть „розгалужуватися” внаслідок появи акцентних і морфологічних відмінностей, тобто поділятися на підпарадигми з тотожними флексіями, але змінним наголосом чи наявністю інших морфологічних процесів” [1: 26].

Структуру морфологічних парадигм прізвищ І відміни м'якої групи визначають такі чинники:

1. Частиномовна належність (іменниковий тип відмінювання).

2. Граматичні значення морфологічних категорій, характерних для цієї частини мови (усі слова – чоловічого або жіночого роду І відміни, мають повні парадигми, власні назви, належать до категорії істот-осіб, характеризуються конкретним значенням).

3. Віднесеність до м'якої групи. Цей чинник чи не найважливіший, адже саме він визначає систему відмінкових флексій.

4. Спільність флективних рядів. Прізвища в українській мові не становлять якоїсь особливої системи з власними нормами орфографії і словозміни. Прізвища на кшталт *Варениця, Зозуля, Киця, Куніця, Одиніця, Паніця, Степаниця, Тупиця, Шепітя, Ялиця* відмінюються за парадигматичним підтипом м'якої групи і маркуються повною 14-членною відмінковою парадигмою: 7 граем однини і 7 граем множини.

Українська мова належить до тих слов'янських мов, які зберегли кличний відмінок з найдавніших часів. Цей відмінок, як зазначає Л.Булаховський, становить „спадщину найдавнішої слов'янської і навіть індоєвропейської старовини” [2: 92]. А.Загнітко та Є.Кравченко наголошують: „Специфіка українського вокатива в історико-генезисному аспекті полягає в тому, що саме українська мова майже вичерпно зберегла і послідовно розвинула й поглибила не тільки давні форми вокатива, але і їхнє функціональне навантаження” [8: 10]. Проте в жодному зі словників не зафіксовано форми кличного відмінка прізвищ.

У кличному відмінку, як традиційно зазначено в граматичних джерелах, зокрема в „Морфології української мови” В.Горпинича, уживаються „закінчення -є в м'якій групі на -й (*Маріє, мріє*); -е в інших основах (*Настя – Насте, пісня – пісне*); -ю у пестливих іменниках (*доню, матусю*); -и, -і, -ї – у множині (*люди, гості, добродії*)” [7: 79].

Прізвища на зразок: *Водяниця* [Редько: 87], *Добриця* [Редько: 105], *Кіндя* [Редько: 123], *Копаниця* [Редько: 130], *Моклиця* [Редько: 160], *Паляниця* [Редько: 175], *Романиця* [Редько: 190], *Сириця* [Редько: 199], *Федиця* [Редько: 224] у формі кличного відмінка набувають закінчення -є: *Водяниче, Добриче, Кінде, Копаниче, Моклице, Паляниче, Романиче, Сириче, Федице*. Антропоніми на кшталт *Довгошия* [Редько: 105], *Заведія* [Редько: 112], *Кривошия* [Редько: 134], *Шуя* [Редько: 244] приймають флексію -є (орфографічно -є): *Довгошиє, Заведіє, Кривошиє, Шує*.

В ІЛССУ у вокативі подано варіантні форми: із закінченням -є та словоформа, тотожна називному відмінку однини. На нашу думку, у кличному відмінку варто подавати виключно форму, яка відрізняється від називного відмінка.

5. Акцентуаційний чинник – один з найбільш актуальних для морфологічної парадигматики прізвищ І відміни м'якої групи. „Іменники першої відміни, як і інші групи слів, протягом історичного розвитку української мови зазнали значних змін у наголошуванні” [17: 22].

Іменники І відміни жіночого роду у відмінковій парадигмі множини мають певні особливості. Зокрема, І.Вихованець пише: „Тут бувають парадигми з нерухомим або рухомим наголосом порівняно з відмінковою парадигмою однини” [5: 112].

Іменники з формантом -иц'- мають різну акцентуацію, проте, як зазначає Л.Булаховський, частіше в них наголошується суфікс [3: 11]. На таку особливість акцентуації вказує й В.Винницький [4: 26].

Проаналізувавши дані про словозміну прізвищ на **-иц(я)** за довідником Ю.Редька, узагальнили їх у нижчеподаній таблиці.

Прізвище	однина			множина		жін.	стор.
	Р.в.	Д.в.	О.в.	Н.в.	Р.в.		
Варениця	-ці	-ці	-цею	-ці	-ців	= чол	81
Візниця	-ці	-ці	-цею	-ці	-ців	= чол	85
Водяниця	-ці	-ці	-цею	-ці	-ців	= чол	87
Дерлиця	-ці	-ці	-цею	-ці	-ців	= чол	103
Добриця	-ці	-ці	-цею	-ці	-ців	= чол	105

Щодо акцентуації розгляданих прізвищ можна зробити висновок: у формах однини наголошена основа, у формах множини наголос переміщується на закінчення.

За даними ІЛССУ, в омонімічних апелятивах наголос при відмінюванні і в однині, і в множині – нерухомий.

відмінок	однина	множина
називний	варениця	варениці
родовий	варениці	варениць
давальный	варениці	вареницям
знахідний	вареницю	варениці
орудний	вареницею	вареницями
місцевий	на/у варениці	на/у вареницях
кличний	варенице*	варениці*

Проте в усному обговоренні цієї проблеми професор Д.Бучко висловив думку про те, що не підтримує погляди Ю.Редька стосовно розгляданого питання, відповідно до апелєтивів у прізвищах І відміни м'якої групи у формах множини наголошена основа.

В ІЛССУ зафіксовано 2 прізвища на **-иц(я)** (*цяця, ФедіТуряни*), які збігаються з переліком Ю.Редька. У їхніх парадигмах наголос нерухомий.

відмінок	чол. і жін. р.	множина
називний	Туряниця	Туряниці
родовий	Туряниці	Туряниць
давальный	Туряниці	Туряницям
знахідний	Туряницю	Туряниць
орудний	Туряницею	Туряницями
місцевий	при Туряниці	при Туряницях
кличний	Турянице, Туряниця	Туряниці

Виключне наголошення прізвищ у формах множини на флексії, на нашу думку, є справедливим, можливо, для просторічного чи діалектного мовлення. Щодо літературної мови, то така гіпотеза потребує більш детального вивчення, більш переконливих аргументів. Бо, на нашу думку, саме ця група іменників-онімів не має достатніх підстав для контрастного протиставлення у сфері словозміни з омонімічними апелєтивами.

За логікою, і прізвища, і омонімічні апелятиви повинні мати тотожні словозмінні парадигми, проте, наприклад, апелятиви *варениця, візниця, зозуля, капиця, kwasниця, киселиця, кислиця, киця, копаниця, копиця, куніця, мазниця, махія, метелиця, одиниця, паляниця, порплиця, п'ятниця, сириця, спиця, телиця, тупиця* в родовому відмінку множини, за даними ІЛССУ, мають нульове закінчення: *варениць, візниць, зозуль, капиць, kwasниць, киселиць, кислиць, киць, копаниць, копниць, кунниць, мазниць, махінь, метелиць, одиниць, паляниць, порплиць, п'ятниць, сириць, спиць, телиць, тупиць*, тільки для іменника *киндя* (валянок) подано закінчення **-ів**: *киндів*.

Для прізвищ *Зозуля, Туряниця, Федиця*, на думку авторів ІЛССУ, теж характерне нульове закінчення *Зозуль, Туряниць, Федиць*.

Залежно від значення, деякі іменники в родовому відмінку множини мають різні закінчення, зокрема, апелятив *кривошия* (про людину) в родовому відмінку множини фіксується з нульовою флексією: *кривоший* (ІЛССУ), а іменник *кривошия* (неправильне положення голови) взагалі не має парадигми множини; іменник *хиря* (хвороба) у родовому відмінку множини має нульове закінчення *хир* (ІЛССУ), *хиря* (про людину) – в родовому відмінку множини *хирей* (ІЛССУ).

Іменник *шуя* (шушваль) за даними ІЛССУ відноситься до категорії *singularia tantum*.

Ю.Редько в „Довіднику українських прізвищ” для антропонімів, омонімічних вищеперахованим апелятивам, у формі родового відмінка множини подає виключно флексію **-ів**: *Водяниців* [Редько: 87], *Добриців* [Редько: 105], *Киндів* [Редько: 123], *Копаниців* [Редько: 130], *Моклиців* [Редько: 160], *Паляниців* [Редько: 175], *Романиців* [Редько: 190], *Сириців* [Редько: 199], *Федиців* [Редько: 224].

На нашу думку, прізвища на **-иц(я)** в родовому відмінку множини мають переважно нульове закінчення, тобто їхня відмінкова парадигма збігається із системою словозміни апелятивів.

За парадигматичним типом І відміни м'якої групи змінюються й прізвища, що походять від іменників ІV відміни, на зразок: *Крупеня* [Редько: 134], *Любеня* [Редько: 147], *Хитреня* [Редько: 230]. „Ці утворення, як зазначає К.Лук'янюк, втратили при відмінюванні суфікс **-ат (-ят)** (порівн. в апелятивній лексиці: *кошеня – кошеняти, тигреня – тигреняти*) і разом з іншими прізвищами – іменниками на **-а (-я)** увійшли до І відміни: *Гайдученя – Гайдучені – Гайдучені – Гайдученю – Гайдученю – на Гайдучені*” [12: 10]. У формах кличного відмінка вони мають закінчення **-е**: *Гайдучене, Крупене* тощо.

6. Чергування приголосних фонем.

У прізвищах, що змінюються за зразком іменників І відміни м'якої групи, у формі орудного відмінка однини перед закінченням **-єю** м'які приголосні фонем чергуються з твердими, наприклад: *Зозуля – Зозулею* (/л'/ – /л/) [Редько: 114], *Киндя – Киндею* (/д'/ – /д/) [Редько: 123], *Куніця – Куніцею* (/ц'/ – /ц/) [Редько: 137], *Махія – Махинею* (/н'/ – /н/) [Редько: 154], *Мойся – Мойсею* (/с'/ – /с/) [Редько: 160], *Тюхтя – Тюхтею* (/т'/ – /т/) [Редько: 221], *Шевєря – Шевєрею* (/р'/ – /р/) [Редько: 240] тощо. Подібне чергування наявне у формі кличного відмінка однини перед флексією **-е**: *Зозуля – Зозуле, Киндя – Кинде, Куніця – Куніце, Махія – Махине, Мойся – Мойсе, Тюхтя – Тюхте, Шевєря – Шевєре*.

Таким чином, зважаючи на вищевказані чинники, у системі словозміни прізвищ І відміни м'якої групи виокремлено такі елементарні парадигматичні класи:

**№ 1 (Варениця)** – чоловічого або жіночого роду, власна назва, назва особи-істоти, наголошена основа в однині та множині, у родовому відмінку однини закінчення **-і**, множини – нульове, повна парадигма. Наявність чергування м'яка – тверда приголосна фонема в орудному та кличному відмінках однини. Для форми кличного відмінка характерна флексія **-е**. До репертуару цього парадигматичного класу належать також прізвища: *Візниця, Дерлиця, Зозуля, Іваниця, Капиця, Киця, Мойся, Одиниця, Паниця, Романиця, Стефаниця, Сушениця, Телиця, Тюхтя, Чебєря, Шепєтя, Явіся, Ялиця* та інші.

**№ 2 (Довгошия)** – чоловічого або жіночого роду, власна назва, назва особи-істоти, наголошена основа в однині та множині, у родовому відмінку однини закінчення **-ї**, множини – нульове, повна парадигма. Для форм кличного відмінка характерна флексія **-е** (орфографічно **-є**). За цим зразком відмінюються прізвища *Заведія, Кривошия, Шуя*.

**№ 3 (Кіндя)** – чоловічого або жіночого роду, власна назва, назва особи-істоти, наголошена основа в однині та множині, у родовому відмінку однини закінчення **-і**, множини – **-ів**, повна парадигма. Наявність чергування м'яка – тверда приголосна фонема (/д'/ – /д/) в орудному та кличному відмінках однини. Для форм кличного відмінка характерна флексія **-е**.

**№ 4 (Хіря)** – чоловічого або жіночого роду, власна назва, назва особи-істоти, наголошена основа в однині та множині, у родовому відмінку однини закінчення **-і**, множини – **-ей**, повна парадигма. Наявність чергування м'яка – тверда приголосна фонема (/р'/ – /р/) в орудному та кличному відмінках однини. Для форм кличного відмінка характерна флексія **-е**.

Отже, система словозміни українських прізвищ I відміни м'якої групи залишається малодослідженою. Нами виокремлено 4 елементарні парадигматичні класи з урахуванням системи відмінкових закінчень, зокрема флексій родового відмінка однини та множини, кличного відмінка, акцентуації, морфонологічного чергування приголосних фонем. Проте морфологічна парадигматика цієї групи прізвищ ще потребує детального вивчення, з урахуванням різних поглядів, новітніх підходів.

#### УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

ІЛССУ – Інтегрована лексикографічна система „Словники України”, версія 1.04 / В.А. Широков, О.Г. Рабулець, І.В. Шевченко та ін. Інститут мовно-інформаційних досліджень НАНУ. – К.: Довіра, 2001–2004.

Редько – Редько Ю. Довідник українських прізвищ. – К.: Наукова думка, 1968. – 214 с.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- Авдєєва С. – Див.: Ковтюх С.
1. Болюх О. Парадигматика іменника // Мовознавство. – 1995. – № 4–5. – С. 24–29.
  2. Булаховський Л. З історичних коментарів до української літературної мови. Клична форма (вокатив) / Мовознавство. – К., 1952. – Т. X. – 163 с.
  3. Булаховський Л. Український літературний наголос. – К.: Радянська школа, 1947. – 56 с.
  4. Винницький В. Наголос у сучасній українській мові. – К.: Радянська школа, 1984. – 160 с.
  5. Вихованець І. Іменник // Вихованець І.Р., Городенська К.Г. Теоретична морфологія української мови: Академічна граматики української мови / За ред. І.Р. Вихованця. – К.: Університетське видавництво „Пulsари”, 2004. – С. 44–120.
  6. Горпинич В., Корнієнко І. Антропонімія Дніпровського Припоріжжя і суміжних регіонів України: Монографія / За ред. доктора філологічних наук, проф. В.О. Горпинича // Ономастика і апелятиви. Дніпропетровськ – Миколаїв: Вид-во „Ліон”, 2006. – Вип. 25. – 237 с.
  7. Горпинич В. Морфологія української мови. – К.: ВЦ Академія, 2004. – 336 с.
  8. Загнітко А., Кравченко Є. Український вкатив у нормативно-морфологічному і синтаксичному аспектах // Південний архів. Філологічні науки: Збірник наукових праць. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2003. – Випуск XXI. – С. 10–18.
- Ковтюх С.
9. Авдєєва С. Актуальні проблеми морфологічної парадигматики сучасної української мови // Наукові записки. – Серія: Філологічні науки. – Кіровоград, 2000. – Випуск 30. – С. 143–153.
  10. Ковтюх С. Елементарні парадигматичні класи іменників нульової відміни в сучасній українській мові // Наукові записки. – Серія: Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2006. – Випуск 67. – С. 66–81.
  11. Авдєєва С. Основні критерії визначення морфологічних парадигм сучасної української літературної мови // Наукові записки. – Серія: Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2000. – Випуск 22. Частина I. – С. 3–15.
  12. Лук'янок К. Прізвище як засіб ідентифікації особи // Словник прізвищ: практичний словозмінно-орфографічний (на матеріалі Чернівецьчини) / К.М. Лук'янок (голов.ред.), Н.Д. Бабич (уклад.). – Чернівці: Букрек, 2002. – 424 с.
  13. Матвієв І. Іменник в українській мові. – К.: Радянська школа, 1974. – 184 с.
  14. Новикова Ю. Практичний словозмінно-орфографічний словник прізвищ Центральної та Східної Донеччини / Під ред. проф. Т.Ю. Ковалевської та проф. І.Є. Намакштанської. – Донецьк: Вебер (Донецька філія), 2007. – 996 с.
  15. Редько Ю. Сучасні українські прізвища. – К.: Наук. думка, 1966. – 214 с.
  16. Самійленко С. Типи відмін іменників української мови та провідні фактори їх становлення // Мовознавство. – 1977. – №1. – С. 30–40.
  17. Склярєнко В. Наголошування іменників першої відміни // Українська мова та література в школі. – 1966. – №5. – С. 22–25.
  18. Український правопис. – 4-е вид., випр. й доп. – К.: Наукова думка, 1994. – 240 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олена Кашгалія** – аспірантка кафедри української мови КДПУ ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* морфологічна парадигматика сучасної української мови, українська антропоніміка.

**СТРУКТУРНІ РІЗНОВИДИ СКЛАДНИХ СПОЛУЧНИКОВИХ РЕЧЕНЬ ІЗ ПОЯСНЮВАЛЬНИМИ ВІДНОШЕННЯМИ****Олена КОЛІСНИК (Кіровоград, Україна)**

У статті проаналізовано граматичні функції пояснювальних сполучників та виокремлено структурні різновиди кон'юнктивних утворень із пояснювальними семантико-синтаксичними відношеннями між компонентами залежно від способу вираження пояснюваного компонента.

This article is devoted to the analysis of grammatical functions of explanative conjunctions and the classification of conjunctive complex sentences with explanative meaning according to the way of governing component explication.

З-поміж реченневого загалу української мови особливу групу утворюють поліпредикативні кон'юнктивні утворення з пояснювальними відношеннями між компонентами, які донедавна ще не були об'єктом окремих синтаксичних студій в україністиці. Наявні в сучасному мовознавстві дослідження таких конструкцій описують насамперед деякі особливості їхньої семантичної організації [6; 4, 345;17], приділяючи недостатньо уваги формально-граматичному аспектові вивчення таких речень. Метою нашого дослідження є опис окремих особливостей сполучникового поєднання предикативних складників у єдину одиницю з пояснювальним значенням. Відповідно до поставленої мети передбачено розв'язання таких завдань: 1) встановити віднесеність пояснювальних сполучників до певного розряду; 2) описати характер зв'язку предикативних частин за допомогою таких кон'юнктивів у складному реченні з пояснювальними відношеннями; 3) виокремити та дослідити структурні варіанти сполучникових поліпредикативних пояснювальних речень.

Існує традиційна думка, що сполучникові структури з пояснювальними відношеннями між компонентами є одиницями, які перебувають на межі сурядних і підрядних конструкцій, виявляючи ознаки подібності до утворень, на рівні яких функціонують обидва ці види зв'язку. Відповідно, доцільним видається простежити експлікацію рис, що споріднюють такі одиниці з паратаксичними та гіпотаксичними комплексами.

Найяскравішим виразником типу синтаксичного зв'язку у поліпредикативних конструкціях є наявність чи відсутність сполучника. На цьому ґрунті відбувається диференціація таких утворень на сполучникові та безсполучникові складні речення. Предикативні компоненти аналізованих нами одиниць формують цілісне значення завдяки їхньому поєднанню за допомогою пояснювальних сполучників – *тобто, цебто (себто), як-от, а саме, або і чи* (ізофункціональні до *тобто*). До сьогодні граматисти не дійшли єдиного висновку стосовно функціонального навантаження розглядуваних сполучників: більшість кваліфікують їх як сполучні засоби паратаксису [11,175; 12, 349; 16, 630] або як виразники гіпотаксичних зв'язків [19, 35]. Автори академічної граматики української мови, описуючи функції сполучників, стверджують, що «периферію сполучникової системи становлять пояснювальні сполучники *тобто, або*, що виражають відношення тотожності між двома позначеннями того самого явища» [5, 352], і, таким чином, виносять їх за межі двох розрядів кон'юнктивів, що існують у мові, – сурядних і підрядних. К. Городенська у праці «Грамматичний словник української мови: Сполучники» [9], на нашу думку, цілком логічно й умотивовано підходить до цього питання, виокремлюючи згідно з їхньою здатністю передавати певний тип синтаксичного зв'язку сполучники сурядності-підрядності (пояснювально-ототожнювальні: *тобто, себто, цебто, або, чи*) та підрядності-сурядності (пояснювально-виокремлювальні: *зокрема, як-от, як ось, наприклад, приміром, такі як*; пояснювально-з'ясувальні: *а саме, отже* та акцентовано-виокремлювальні: *особливо, надто, насамперед, передусім*) [9, 5]. Така позиція дозволяє уникнути багатьох дискусійних моментів, адже своїми функціональними властивостями ці сполучні засоби демонструють зону контамінації сурядних та підрядних характеристик. Як і паратаксичні, пояснювальні сполучники виявляють чітку позиційну закріпленість між поєднуваними складниками. За влучним виразом Г. Глушкової, однією з визначальних ознак, притаманних сурядним сполучникам, є анафорична заповненість їхньої лівобічної валентності, котра виявляється у тому, що кон'юнктиви цього розряду позначають «те, про що йшлося у першій частині,

пов'язане певними відношеннями з тим, про що буде йтися далі» [8, 11]. На противагу цьому, пояснювальні сполучники реалізують єдину значеннєво-синтаксичну функцію, виражаючи тільки один різновид семантико-граматичних відношень, виступаючи нездатними до транспозиційної реалізації семантико-синтаксичних відношень [10, 44]. Така властивість дає К. Городенській усі підстави кваліфікувати пояснювальні кон'юнктиви як «сполучники високого ступеня функціональної спеціалізації» [10, 45], що є притаманним насамперед сполучним засобам підрядності.

Однією з визначальних характеристик, що водночас слугує й важливим критерієм диференціації поліпредикативних одиниць, складники яких поєднані за допомогою підрядних сполучників і сполучних слів, виступає різновид синтаксичного зв'язку, який формується відповідно до характеру формально-граматичної взаємодії предикативних частин, а саме враховує природу підпорядковувального елемента – конкретної лексеми чи предикативної структури. Виділення О. Шахматовим «сполучникових» і «відносних» речень [14, 440], а пізніше - М. Поспеловим «двочленних» і «одночленних» складнопідрядних речень [15, 331-337], створює підґрунтя для диференціації з-поміж реченнєвого загалу конструкцій підрядності одиниць розчленованої й нерозчленованої структур. Керуючись комплексним підходом до аналізу граматичних одиниць, В. Белошапкова поглиблює ці кваліфікації, згладжує дискусійні моменти й удосконалює запропоновану дослідниками термінологічну систему [2, 204-220]. Дослідниця упорядковує класифікацію складнопідрядних речень, здійснює їхню диференціацію згідно виокремлених рівнів членування. Так, початковий, власне-структурний рівень, дозволяє виокремити конструкції розчленованої та нерозчленованої структур, а в їхніх межах – речення з прислівним (власне-прислівним та прислівно-кореляційним) і детермінантним (власне-детермінантним і детермінантно-кореляційним) видом зв'язку [2, 220]. Останній рівень – власне-семантичний – віддзеркалює весь спектр семантико-синтаксичних відношень між предикативними складниками гіпотаксичних утворень [2, 208-209].

Дотепер хитка, невизначена позиція складних речень, між компонентами яких встановлюються відношення тотожності або часткового і загального, у системі граматичних одиниць української мови [5, 352; 13, 32; 1, 143-147; 3, 441] не сприяла ґрунтовним описам їхньої синтаксичної організації. Між тим, структура таких одиниць виявляє низку ознак подібності до гіпотаксичних побудов. Про це свідчить не тільки розподіл інформації на головну і додаткову, що дозволяє виокремити формально підпорядковувальний і підпорядкований складники [16, 630], але й спосіб, у який вони взаємодіють. Унаслідок аналізу досліджуваних утворень видається можливим виділення з-поміж них речень нерозчленованої та розчленованої будови.

Конструкції першого виду представлені в мовній системі реченнями на зразок *А спати вони вклялися вже без сварки та «землемірних» маніпуляцій — просто лягли «валетом в ялинку» — цебто один ряд ліг лицем всі в один бік і зігнув ноги в колінах, а другий ряд насупроти ліг лицем в другий бік і теж зігнув ноги в колінах, - ті зігнуті ноги одного ряду зайшли за зігнуті ноги другого ряду — і було досить зручно* (Іван Багряний); *Разом обдумували це, вишукували способів, і одна із старших віком доярок навіть запропонувала вдатись до... зоряної води! Тобто такої, що ніч простояла в дійниці при зорях* (О. Гончар). Семантико-синтаксичні відношення власне-пояснення, що встановлюються між складниками таких одиниць, знаходять вираження в реченнєвій структурі за допомогою прислівного власне-прислівного типу зв'язку. Виникнення пояснювальної предикативної частини у таких конструкціях детерміноване семантикою опорного компонента – слова чи словосполучення, значення яких не може бути адекватно сприйнятим без додаткового витлумачення. С. Глазова пропонує широкий перелік умов формування таких конструкцій: «неточність формулювання, невідповідність стилістичного характеру пояснюваного компонента ситуації спілкування, складність сукупного змісту пояснювального компонента...» [7, 143], унаслідок чого робить висновок про переважальну роль психоментальних факторів у появі структур із пояснювальною семантикою [7, 144-146].

Погоджуючись із позицією дослідниці, зауважимо, що іноді поява пояснювального компонента виступає і значеннєво зумовленою, а саме за умови, коли опорний компонент за своєю сутністю наближається до займенникового, набуваючи таким чином вказівного характеру, напр.: *Отож – про «колись» і «тепер». «Колись», тобто були то мої перші думки про перші твори Головка* (Ю.Смолич). У таких одиницях характер синтаксичного зв'язку нагадує прислівний прислівно-кореляційний тип зв'язку, напр.: *Але це було й так зрозуміле, а саме: «Та хіба ж від унтерменшів можна чогось кращого сподіватися!!!»* (І.Багрянйий), пор.: *Але це було й так зрозуміле, що від унтерменшів не можна чогось кращого сподіватися.*

Описані конструкції, хоча і є окремим граматичним фактом, проте не засвідчують широкої поширеності в мові. Значно численнішою виступає група складних пояснювальних речень зі сполучниковим типом зв'язку, опорний компонент яких співвідносний з усією предикативною частиною, напр.: *Ну, навіть, якщо б вона не розсердилась і не розсміялася, однаково обоє б відчували не пал серцець, а щось... що так треба, так мусить бути, тобто вони б спочатку обмислили поцілунок розумом* (Ю.Мушкетик); *Передовсім слід зазначити, що роман О.Сизоненка занадто прототипічний, коли так можна сказати, тобто майже за всіма героями досить легко вгадуються і розшифровуються прототипи* (П.Загребельний).

Більшість дослідників зауважують, що детермінантний зв'язок, на відміну від прислівного, виступає слабшим і репрезентує більш вільне поєднання компонентів [12, 20-21; 18, 490]. Дійсно, головна предикативна частина речення розчленованої структури зазвичай не потребує додаткового поширення і, як автосемантична, виявляє схильність до самостійного функціонування, напр.: *Я знаю, що мене ... будуть умовляти загладити свою вину перед колективом, тобто радитимуть одружитися з Ніною, але я, зробивши один раз помилку, не зроблю її вдруге* (М.Чабанівський) - Пор.: *Я знаю, що мене ... будуть умовляти загладити свою вину перед колективом, але я, зробивши один раз помилку, не зроблю її вдруге.* У наведеному прикладі опорна частина виражає відносно завершену думку й може вживатися без пояснювальної, функціонування якої залежить тільки від комунікативної стратегії мовця, тобто зв'язок між предикативними компонентами є непередбачуваним і необов'язковим, адже опорна частина не містить синсемантичних елементів, які зумовлюють і прогнозують появу ще одного складника. У подібних структурах зв'язок залежних компонентів, що є співвідносними з предикативною частиною, формується не на ґрунті морфологічної природи чи лексичного значення предиката, а завдяки його синтаксичній позиції – як відомо, пояснювальний елемент може посідати тільки постпозицію стосовно пояснюваного.

Отже, витлумачення пояснювальних сполучників як кон'юнктивів, перехідних між сурядними й підрядними, уможливорює недискусійне розуміння їхньої граматичної функції – поєднання предикативних компонентів у синкретичне складне речення з пояснювальними відношеннями. Такі утворення не є однорідними за своєю організацією – з-поміж них чітко вирізняються конструкції нерозчленованої структури, синтаксичні відношення між частинами яких ґрунтуються на лексико-морфологічній основі, та одиниці, між компонентами яких функціонує приреченнєвий зв'язок. Побудови першого типу є близькими за формальною організацією до складнопідрядних речень із прислівним власне-прислівним та прислівно-кореляційним типом зв'язку, останні – нагадують гіпотаксичні комплекси розчленованої структури.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Байдусь С. Складносурядні синтаксичні конструкції з пояснювальними відношеннями / Сніжана Байдусь / Наукові записки. Серія: Філологія: зб. наук. праць : у 2-х т. / наук. ред. Іваницька Н. Л. – Вип. 10. – Вінниця, 2008. – Т.1. – С. 143-147.
2. Белошапкова В.А. Современный русский язык: Синтаксис / Вера Андреевна Белошапкова. – М.: Высш. шк., 1977. – 248 с.
3. Валгина Н. С. Современный русский язык / Н. С. Валгина, Д. Э. Розенталь, М. И Фомина. – М.: Высш. шк., 1987. – 480 с.
4. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис: Підручник / Іван Романович Вихованець. – К.: Либідь, 1993. – 368 с.



5. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматика укр. мови / І. Вихованець, К. Городенська; За ред. І. Вихованця. – К.: Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
6. Глазова С.М. Пояснювально-ототожнювальні конструкції в українській мові: семантика, граматика, прагматика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / С. М. Глазова. – Харків, 2005. – 20 с.
7. Глазова С. Зумовленість пояснення комунікативно спрямованістю висловлення / Світлана Глазова / Актуальні проблеми синтаксису : мат-ли Міжн. наук. конференції : наук. ред. Н. В. Гуйванюк. – Чернівці : Рута, 2006. – С. 143-146.
8. Глушкова Г. М. Структурно-семантичні типи сурядності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / Г. М. Глушкова. – Дніпропетровськ, 1998. – 16 с.
9. Городенська К. Граматичний словник української мови : Сполучники / Катерина Городенська. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2007. – 340 с.
10. Городенська К. Сполучникова спеціалізована й транспозиційна реалізація семантико-синтаксичних відношень у складнопідрядних реченнях / Катерина Городенська / Проблемні питання синтаксису : зб. статей. – Чернівці, 1997. – С. 44-47.
11. Грамматика современного русского литературного языка / отв. ред. Н. Ю. Шведова. – М.: Наука, 1970. – 767 с.
12. Загнітко А.П. Теоретична граматика української мови: Синтаксис: Монографія / Анатолій Панасович Загнітко. – Донецьк: Дон УНУ, 2001. – 662 с.
13. Крючков С.Е. Современный русский язык. Синтаксис сложного предложения / С. Е. Крючков, Л. Ю. Максимов – М.: Просвещение, 1969. – 192 с.
14. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении / Алексей Михайлович Пешковский. – М., 1943. – 452 с.
15. Поспелов Н. С. О грамматической природе сложного предложения // Вопросы синтаксиса современного русского языка. – М.: Учпедгиз, 1950. – С. 331-337.
16. Русская грамматика : в 2-х т. : [ред. кол.: Н. Ю. Шведова (гл. ред.) и др.] – М. : Наука, 1980. –
17. Т. 2 : Синтаксис. – 1982. – 709 с.
18. Слинько І. І. Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання: навч. посіб. / І. І. Слинько, Н. В. Гуйванюк, Н. Ф. Кобилянська. – К.: Вища шк., 1994. – 670 с.
19. Українська мова: Енциклопедія : [редкол. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін.]. – К.: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. П. Б. Жадана, 2004. – 824 с.
20. Уханов Г.П. Пояснительные конструкции с союзами то есть / Г. П. Уханов // Рус. яз. в шк. – 1961. – № 2. – С. 31-35.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олена Колісник** – аспірантка кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

*Наукові інтереси:* синтаксис української мови.

## ІНТЕНСИВНО-ДОПУСТОВІ КОНСТРУКЦІЇ В СТРУКТУРІ СКЛАДНОПІДРЯДНОГО РЕЧЕННЯ

**Оксана МАЧАК (Кіровоград, Україна)**

*У статті вміщено основні теоретичні положення з проблеми синтаксису складнопідрядного речення з власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку допустового різновиду. Визначено місце допустових конструкцій в системі складного речення розчленованої структури.*

*The article includes the main theoretical statements of the syntax of a sentence with the determinative type of syntactical concessive connection. The place of concessive constructions in the system of the complex sentence with the fragmentent structure is determined.*

Дослідження природи, статусу та функцій складнопідрядного речення в сучасній лінгвістиці не втратили своєї актуальності, зокрема й досі у мовознавчих студіях відсутня виваженість та науково обґрунтована кваліфікація утворень допусту із невластивими-концесивними відношеннями, не з'ясована їх роль та місце в системі складних синтаксичних конструкцій. На нашу думку, мають рацію ті вчені, які вважають, що складнопідрядні речення розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку зі значенням допусту слід трактувати як утворення зі складною підрядністю (А. Кващук [3]). Однак має право на існування й твердження про те, що конструкції такого типу є перехідним різновидом від сурядності до підрядності (В. Богородицький [1]), проте схилиємося до того, що ці синтаксичні одиниці є все-таки підрядними, адже мають яскраво виражений підрядний тип синтаксичного зв'язку між предикативними частинами, який визначає залежність допустової частини від головної, всупереч сполучникам сурядності. Отже, бачимо, що на сьогодні в україністиці не існує єдиного усталеного погляду щодо статусу й природи допустових утворень, що й засвідчує актуальність обраного напрямку дослідження.

Об'єктом розгляду пропонованої наукової розвідки виступають складнопідрядні речення розчленованої структури з власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку з інтенсивно-концесивною семантикою. Метою пропонованої статті є дослідження семантико-синтаксичної структури невластивих-допустових складнопідрядних утворень. Реалізація цієї мети передбачає розв'язання таких завдань:

- 1) з'ясувати природу невластивих-допустових синтаксичних одиниць;

2) проаналізувати різновиди означених конструкцій;  
3) дослідити один з типів невластиво-допустових речень – інтенсивно-концесивні утворення.

Складнопідрядні конструкції розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку невластиво-допустові становлять синкретичні синтаксичні одиниці, у яких поєднується кілька різновидів синтаксичних відношень, до них належать такі семантичні класи утворення: 1) концесивно-диз'юнктивні; 2) концесивно-приєднувальні; 3) концесивно-кондиціональні; 4) концесивно-адверзативні.

У складних синтаксичних одиницях концесивно-диз'юнктивного співвіднесення органічно поєднуються допустові та розділові відношення: дія головної частини відбувається всупереч дотриманню / недотриманню певних умов, про які йдеться в підрядній, напр.: *Хоч їж, хоч дивись, а щоб ціле було й неголодний був* (Нар. тв.). У підрядній частині допустово-розділових утворень “члени ряду” – завжди присудки, і “виключення” робиться або шляхом повторення присудка, але вже у заперечній формі, або вживанням присудків – антонімічних слів. Отже, залежна частина становить таку синтаксичну структуру, у якій між предикатами протилежного змісту за допомогою повторюваних сполучників встановлюються розділові відношення. Зміст підрядної частини зіставляється з повідомленим у головній в плані концесивних відношень, і тому такі складні конструкції набувають концесивно-диз'юнктивної семантики.

У складнопідрядних утвореннях з допустово-розділовими відношеннями поширеними виступають повторювані кон'юнктиви *чи, чи; хоч, хоч; хай, хай* або ускладнені частками сполучні слова *як не, хоч як*. За структурою це зазвичай багатокомпонентні конструкції з однорідною одночленною супідрядністю, напр.: *Чи товариш Тіле за кимсь полює, чи за ним хто, це все одно, аби полювання* (В. Винниченко).

Складні концесивно-диз'юнктивні речення вживаються переважно в розмовному стилі й це відбивається на їхній структурі: у підрядній частині з'являється можливість пропускати антонімічні присудки, з'єднані розділовими сполучниками, напр.: *Чи так, чи так, а знову, як змолоду... наслухається він Дніпрових хвиль* (П. Панч). Але в такому разі розділові відношення в ній зберігаються, бо повторювані елементи за змістом протилежні один одному. Залежна частина може трансформуватися в стале сполучення. Так, *чи хочеш, чи не хочеш* перетворилося в *хочеш не хочеш*, яке у свою чергу стало ще лаконічнішим, напр.: *Хоч-не-хоч, пустили мене по госпітальях* (Ю. Яновський) [3: 48]. Близькі за семантикою до складнопідрядних конструкцій розчленованої структури допустово-розділового співвіднесення виступають безсполучникові утворення, що вживаються як прислів'я, адже в першій частині повторюється те саме дієслово (2-га особа однини, наказовий спосіб) у стверджувальній і заперечній формі, напр.: *Та, кажуть, стережись не стережись, біда колись наскоче* (М. Годованець).

Другий різновид утворень розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку з підрядною частиною невластиво-допустовою становлять конструкції, які характеризуються допустово-приєднувальними відношеннями. Такі граматичні одиниці виступають у мові двома структурними різновидами, які різняться своїми “формулами побудови”. Перший становлять складнопідрядні синтаксичні конструкції з так званими підрядно-вставними концесивними частинами, які й за семантикою, й за інтонаційним оформленням настільки тісно зближуються зі звичайними вставними, що їх часом важко відрізнити одне від одного, напр.: *По-військовому виструнчений, молодцюватий, як на свої чималі літа (хоч голова і пишні вуса... були вже геть сиві), Микола Максимович стояв біля танку* (В. Дрозд). Як бачимо, в аналізованому реченні підрядна концесивна частина взята в дужки, це зумовлено тим, що, очевидно, окремі з цих конструкцій близькі до обмежувально-концесивних утворень з інтерпозицією залежної частини, але характеризуються порівняно слабшим зв'язком між частинами складної граматичної одиниці. Саме це знаходить своє вираження в інтонаційному оформленні й у графічному способі передачі на письмі. Хоча частина являє собою додаткове судження, виникаючи у свідомості реципієнта, вважати її власне-вставною не можна, оскільки концесивні відношення, оформлені кон'юнктивом *хоч*, тут досить відчутні.

Другий підвид таких складних утворень розчленованої структури становлять конструкції – парні з'єднання окремих, самостійних речень, одне з яких має форму залежної граматичної одиниці допусту, напр.: *Холоднеча надворі. А тут, у котельні, тепло від печі навиває спокій. Хоч не дуже спокійно в Миколи на душі* (І. Цюпа). Зазвичай у таких синтаксичних утвореннях концесивно-приєднувальна підрядна частина стоїть у постпозиції, її цілком самостійною назвати важко, адже вона взаємодіє з першою в плані допусту, хоча й дуже послабленого, має форму підрядної частини, яка містить сполучник *хоч* і самостійно не вживається. Цей різновид складнопідрядних одиниць варто розмежувати на речення, що мають досить виражену концесивно-приєднувальну семантику, і на конструкції із зауальваним значенням, порівняймо: *Звичайно, вона [Марія] не чекатиме, навпаки, поспішатиме. Хоча Тургенєв їде далі, до Парижа* (О. Іваненко) і *У серці – одвага. Хоч сльози на очах* (Леся Українка). У першому граматичному утворенні концесивно-приєднувальні відношення можна виявити за умови врахування широкого контексту, зате в другому – вони досить прозорі.

Третій різновид підрядних конструкцій з власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку, які мають невласне-допустові відношення між предикативними частинами, становлять утворення концесивно-кондиціональні. Такі синтаксичні одиниці виокремлюють з-поміж інших типів допустових, зважаючи на те, що вони виражають ірреальну умову: бажану чи можливу, вказуючи на уявні факти, через що семантика стає гіпотетичною, напр.: *Хоч би з мене дерево стало, то я б усіма вітами над сонцем махала й листям би шуміла* (Ю. Яновський). У таких конструкціях розчленованої структури “кондиціональність” створюється за допомогою функціонування в залежній частині предикатів, виражених умовним способом, напр.: *І такі люди залишалися для нього друзями на все життя, хоча б він їх бачив раз на віку* (М. Стельмах). Умовний створюється і таким граматичним засобом, як додаванням до сполучників частинки *би*, напр.: *Та хоч би й не знав я про всі ті “Гран-прі”, все одно б схилився перед наполегливістю і працелюбством стахалінських рибалок* (В. Коротич).

Четвертий різновид складних конструкцій з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку невласне-допустового типу репрезентований підрядними одиницями з концесивно-адверзативними відношеннями. Такі семантико-синтаксичні відношення оформляються між складниками конструкцій, у яких залежна предикативна частина стоїть здебільшого перед головною, що почасти може мати у своїй структурі сурядний протиставний кон'юнктив, напр.: *Нехай умру, та думка не умре* (Леся Українка). У деяких реченневих утвореннях паратактичні протиставні сполучники не вживаються, тоді його роль виконує інтонація, “інтонаційний діапазон між головною і підрядними частинами стає більш контрастним, пауза більш напруженою, а підвищення тону в кінці підрядної частини – помітнішим” [5: 295], напр.: *Хоч земля вся укрита снігами – моє серце в цвіту* (В. Сосюра).

З-поміж допустово-протиставних конструкцій розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку яскраво виокремлюється різновид складних речень з невласне-концесивною семантикою. Підрядна предикативна частина таких утворень приєднується до головної за допомогою сполучнослівно-сполучникової пари, вказуючи на те, що «крайній вияв ознаки в підрядній допустовій частині не впливає на виконання дії чи прояву стану в головній частині» [2: 62]. Аналізовані сполучнослівно-сполучникові пари складних реченневих конструкцій стуктуруються за допомогою сполучення відносних займеників і прислівників *хто, що, який, як, де, куди, скільки, коли, звідки*, заперечної частки *не* та протиставних сполучників *а, але, зате, проте однак, так, все ж*, напр.: *Де не був я, а думки мої раз у раз коло моєї дитини* (М. Коцюбинський); *Що б я не писав, проте для них я залишався на рівні хутора* (Є. Станкович); *...як я не чіплявся до науковців-гумантаріїв, однак ніхто не дав жодного визначення «розколу» України* (М. Бублик) і под. Відносні займенники та займенникові прислівники можуть уживатися як у прямих, так і в непрямих відмінках, напр.: *Сам він уже дві підводи завіз у ліси, хоч якими словами обзивали його жінки* (Ю. Яновський); *До чого не торкнувся я – у силі вся земля моя!* (І. Вирган); *Кого не стріне [Чіпка], з ким не забалакає, то все про земство, про вибори* (П. Мирний). Заперечна частка *не*, як бачимо з ілюстрованих прикладів, втрачає функцію заперечення та стає підсилувальною.

Розглядаючи аналізовані складнопідрядні речення розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку, натрапляємо на конструкції, у яких допустова предикативна частина приєднується до головної за допомогою відносних займенників та прислівників *хто, що, який, як, де, куди, скільки, коли, звідки* у поєднанні з частками *хоч, рідше хай*, які виконують функцію підсилювальної частки, напр.: *Хоч скільки лишається припасу, все вкидаємо в казан* (П. Загребельний).

Іноді натрапляємо та такі складнопідрядні речення з власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку зі значенням допусту, у яких одне з гнізд сполучнослівно-сполучникового з'єднання є формально не заповненим, напр.: *Який не коштовний був дарунок, не принесе він радощів, якщо не від коханої людини* (З журналу). В аналізованому утворенні еліпсований сполучник протиставності, але не можна стверджувати, що такі конструкції є неповними, оскільки на семантичному рівні цей компонент (протиставний сполучник) присутній, він лише формально не виражений.

На позначення таких сполучнованісно-сполучникових з'єднань у лінгвістичній літературі існує термін «транслятивний вислів», який у науковий обіг увів Л. Тен'єр [4: 597]. Відповідно, сполучнослівно-сполучникові з'єднання, що вживаються у складнопідрядних реченнях з допустовими предикативними відношеннями слід кваліфікувати концесивним транслятивом – це сполучний засіб предикативних частин складного речення, який служить для вираження інтенсивно-протиставної семантики в структурі допустового складнопідрядного речення розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку.

На нашу думку, перший та другий різновид концесивного транслятива не слід ототожнювати, оскільки сполучнослівно-сполучникові утворення першого типу мають деякі семантичні відмінності від конструкцій другого.

Складнопідрядні утворення розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку зі значенням допустовості та зазначеними концесивними транслятивами характеризуються додатковою семантикою кількості та інтенсивності.

Кількість та інтенсивність вираження (хоча правильніше було б говорити заперечення з метою ще більш сильного ствердження) будь-якого суб'єкта, об'єкта, ознаки, часу, місця, способу, міри або ступеня, кількості у допустовій предикативній частині створюються завдяки аналізованим сполучнослівно-сполучниковим з'єднанням у зв'язку зі значенням предиката.

Таким чином, проблема кваліфікації концесивних одиниць продовжує привертати увагу лінгвістів, адже без адекватного розуміння природи допустовості неможливо здійснити опис семантико-синтаксичної структури концесивних утворень. Складнопідрядні конструкції розчленованої структури з детермінантним власне-детермінантним типом синтаксичного зв'язку невластиво-допустові становлять синкретичні синтаксичні одиниці, у яких поєднується кілька різновидів синтаксичних відношень, а концесивний транслятив дає можливість виділити окремий різновид невластиво-допустового складнопідрядного речення – інтенсивно-концесивного. Додаткове значення нашарування кількості та інтенсивності створюється за рахунок поєднання семантик концесивного транслятива та предиката.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Богородицький В. А. Общий курс русской грамматики. – М.; Л.: Соцэргиз, 1935. – 365 с.
2. Городенська Катерина. Граматичний словник української мови: Сполучники. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2007. – 340 с.
3. Квашук А. Г. Складнопідрядні речення з підрядними допустовими // Укр. мова і літ. в шк. – 1975. – № 8. – С. 44 – 51.
4. Тен'єр Л. Основы структурного синтаксиса. – М.: Прогресс, 1988. – 656 с.
5. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: Підручник. – К.: Вид-ий центр “Академія”, 2004. – 408 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Мачак** – аспірантка кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

*Наукові інтереси:* функціональна граматики української мови.

## **КОНСТРУКЦІЯ *WERDEN+INFINITIV I* У ЗНАЧЕННІ ТЕПЕРІШНЬОГО ЧАСУ ТА ЙОГО ВІДПОВІДНИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ**

**Катерина ПАНЧЕНКО (Львів, Україна)**

*У статті розглянуто контекстні умови реалізації werden+Infinitiv I зі значенням теперішнього та засоби відтворення цієї конструкції в українській мові.*

*Contextual realization of werden Infinitiv I with the temporal meaning of present is described in this paper. The ways of its translation into Ukrainian are analyzed.*

Визначення часового значення конструкції *werden+ Infinitiv I* традиційно проводиться паралельно із визначенням модального значення. За аксіому прийняте відношення: теперішній час конструкції сигналізує значення припущення, а майбутній час сигналізує або припущення, або впевненість. Такий підхід особливо детально розроблений у дослідженні Г. Гельгауза, хоча він і відмовляється від традиційних темпоральних значень «теперішнє» та «майбутнє», вважаючи їх психологічними та суб'єктивними. Основними темпоральними значеннями *werden+ Infinitiv I* він визначає два:

- дія із значенням припущення, що почалася на час мовлення.
- дія із значенням припущення, наміру, наказу, що ще не почалася на час мовлення [ДЗ: 124].

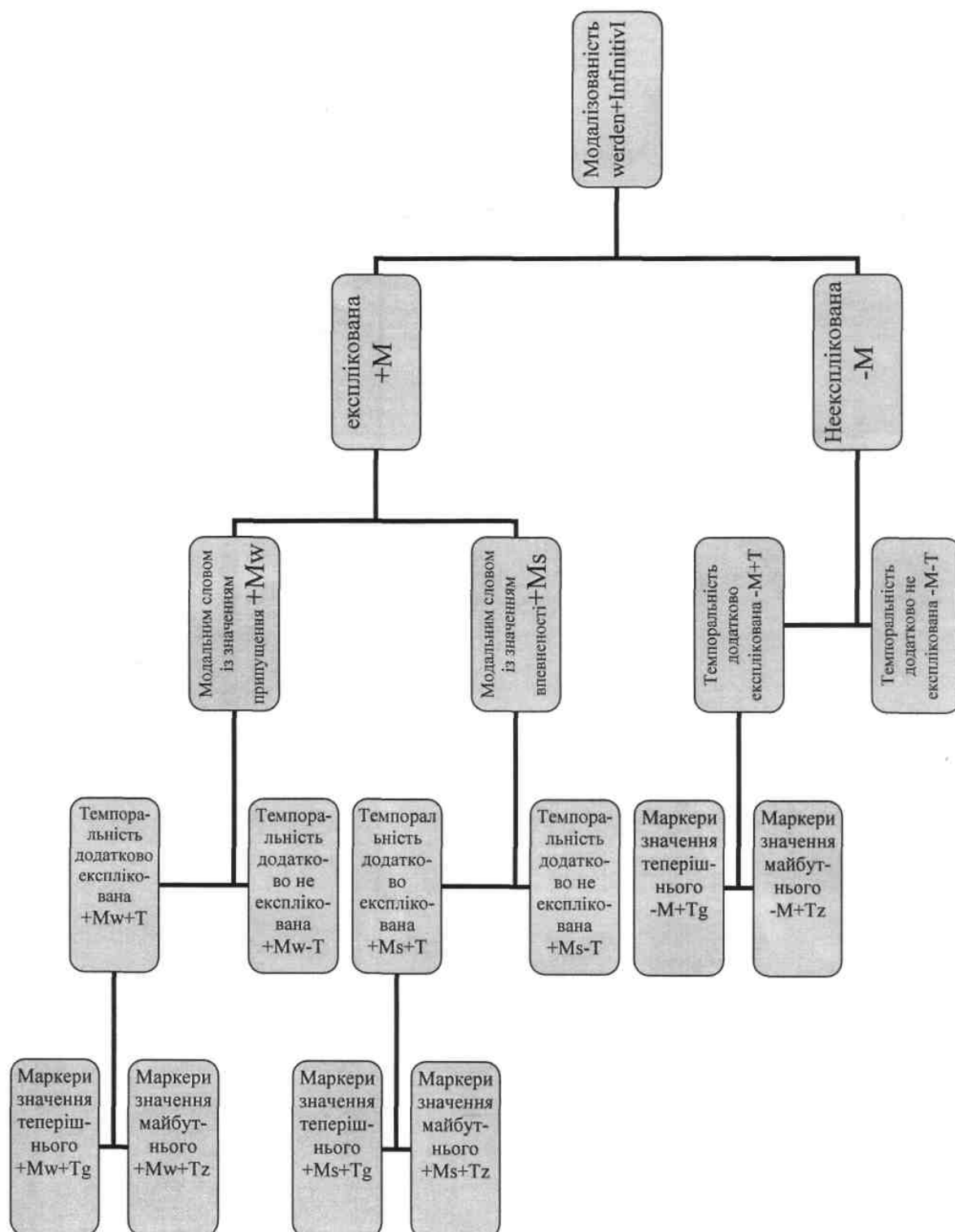
Семантичний опис *werdend Infinitiv I* У.Матцель і Б.Ульвештад проводять, розмежовуючи значення конструкції за критерієм «+/- гарантія (Gewähr)», та розглядають тільки ті випадки, коли конструкція вжита із значенням майбутнього [5:312]. Перший варіант *werden+Infinitiv I* позначає майбутні події такими, які обов'язково відбудуться, оскільки вони заплановані, вираховані, запрограмовані, домовлені, призначені або наказані, і мають ознаку «+ гарантія»: *In wenigen Minuten werden wir auf dem Rhein-Main-Flughafen landen.* (цит. за [5: 312]) Другий варіант *werden+Infinitiv I* характеризується тим, що позначувані ним події не заплановані, не вираховані, не запрограмовані, не домовлені, не призначені чи наказані, і має ознаку «- гарантія», напр.: *Glaubst du, Hermann wird sich ärgern?* (цит. за [5: 320-321]).

У другому варіанті об'єднані як вживання із ознакою «припущення», так і з ознакою «обіцянка», «намір», які начебто мали б суперечити одне одному. Однак дослідження із модальності [2: 64] доводять, що як модальні слова «недостовірності», типу *wohl, vermutlich*, так і модальні слова «достовірності», типу *sicher, bestimmt, unbedingt* насправді мають однакову функцію: сигналізувати невпевненість мовця у дійсності події. Тому ми вважаємо виправданим вважати вживання цієї сполуки із будь-якими модальними словами експліцитно модалізованими. Нам видається доцільним розглянути саме ті випадки, у яких модальність достовірності чи недостовірності реалізується конструкцією *werden+Infinitiv I* за підтримки контексту, тобто є експлікованою. У тих випадках, у яких носієм модальної семантики залишається тільки *werden+Infinitiv I*, модальне значення висловлення доводиться виводити із контексту. В ізольованому реченні поліфункціональність конструкції зумовлює невизначеність модальної характеристики висловлення, напр.: *Er wird zu Hause sitzen.* У цьому реченні так само амбівалентним є і темпоральне значення. Для визначення темпоральності цієї конструкції, ми розмежовуємо ті контексти, у яких теперішнє чи майбутнє сигналізується часовими маркерами, від контекстів, у яких єдиним часовим маркером залишається сама конструкція. У таких контекстах для визначення темпорального значення слід враховувати ті чинники, які конотують і модифікують темпоральне значення, у першу чергу акціональність дієслів. У статті ми аналізуємо ті контексти із *werden+Infinitiv I*, які об'єднані значенням теперішнього, та засоби їхнього відтворення в українській мові. Із загальної кількості вживань *werden+Infinitiv I* такі приклади становлять у нашому корпусі 15% (за даними Г.Гельгауза близько 10% [3: 131]). Матеріалом дослідження слугували тексти із паралельного корпусу художніх творів сучасної німецькомовної літератури та їхніх перекладів, виявлені методом суцільної вибірки, кількість яких складає 2000 одиниць із загальної кількості 3457 сторінок. Дані корпусу були також доповнені прикладами із електронного корпусу COSMAS II, кількість вживань із *werden+Infinitiv I* у якому становить 10 000. Однак останні приклади не були включені у наш корпус, оскільки вони не мають своїх перекладних відповідників, а застосовувалися лише для підтвердження чи

спростування робочих гіпотез. Відповідно до алгоритму, вказаного у схемі 1, перед початком аналізу ми поділили усі приклади на дві основні структурні групи:

1) вживання *werden+Infinitiv I* із модальними словами (позначення: +M), 2) вживання *werden+Infinitiv I* без модальних слів (позначення: -M). Приклади першої та другої групи ми розбили на дві підгрупи: вживання *werden+Infinitiv I* із модальними словами із значенням припущення (позначення: +Mw) та вживання *werden+Infinitiv I* із модальними словами із значенням впевненості (позначення: +Ms). Серед вживань *werden+ Infinitiv I* групи +Mw та +Ms ми розмежували ті, у яких є часові маркери: зі значенням теперішнього (позначення: +Mw+Tg, +Ms +Tg) та зі значенням майбутнього (позначення: +Mw+Tz, +Ms +Tz). У всіх цих випадках, як модальність, так і темпоральність виражається контекстно однозначно. Однак і серед вживань *werden+Infinitiv I* без модальних слів ми виділили вживання з часовими маркерами зі значенням теперішнього (позначення: -M+Tg) та зі значенням майбутнього (позначення: -M+Tz), а також приклади без часових маркерів зі значенням теперішнього (позначення: -M-Tg) та зі значенням майбутнього (позначення: -M -Tz). В останніх чотирьох групах вид модальності не експлікований. У випадках без лексичних маркерів темпоральності, темпоральна перспектива визначається лише конструкцією *werden+Infinitiv I*, точніше акціональністю дієслова в інфінітиві. Контекстів із модальними словами, об'єднаними в групу з умовною назвою «WOHL», та з обставинами часу, які сигналізують теперішнє (+Mw+Tg), у нашому корпусі не виявлено. У корпусі COSMAS II ми виявили один приклад із модальним словом *kann* та обставиною часу *jetzt*, яку однак можна інтерпретувати як у плані теперішнього, так і у плані майбутнього: *Im April 1993 folgte ein neues Tief... Sie machte dafür Intrigen ihres Partei-«Freundes» Jürgen Möllemann verantwortlich. Ein Trost wird es für sie jetzt kann sein: Auch Möllemann ist inzwischen ganz unten.* (MMM/411.09072: Mannheimer Morgen, 10.11.1994, Politik; Das Ende einer wechselhaften Karriere)

#### Схема 1. Структурні моделі конструкції *werden+Infinitiv I* +/-M(w/s)+/-T(g)



До контекстів із модальними словами, об'єднаними в групу з умовною назвою «SICHER» та з обставинами часу, які сигналізують теперішнє, (*werden+ Infinitiv* I+Ms+Tg) у нашому корпусі можна віднести один приклад:

2. „*Gewiß* wird sie *jetzt* unglücklich sein“, klagte ich Lemkes an und genoß dabei das Wörtchen unglücklich. (Grass 678)

Хоча, виходячи з акціональності дієслова *sein* можна зробити висновок, що йдеться про теперішній стан, у якому перебуває героїня, обставину *jetzt* можна інтерпретувати і як

«тепер», і як «від тепер». З ширшого контексту не впливає, чи мається на увазі тільки час мовлення, чи відрізок *jetzt* включає час мовлення і час після нього, а чи тільки час після нього. На цю ж проблему звертає увагу і Г.Гельгауз [3: 204-205]. Така темпоральна невизначеність є специфікою прислівників типу *nun, jetzt, immer, niemals, nie*. У цьому прикладі перекладач робить вибір на користь форми майбутнього часу:

2а. *Тепер вона буде дуже нещасна, - дорікнув я Ланкесові,...* (Грасс 706).

Такий переклад ми вважаємо тим вдалішим, що його можна інтерпретувати і як у плані майбутнього, що не виключає текст оригіналу, так і у плані теперішнього, оскільки форма майбутнього часу від дієслова *бути* вживається із значенням припущення у теперішньому, пор. *Йому зараз (мабуть) буде сумно*. В електронному корпусі COSMAS II приклади групи +Ms+Tg також відсутні, приклади із *jetzt* або *nun* завдяки контексту, зокрема перфективності дієслів, однозначно реферують до майбутнього:

3. *Wird das ein Tag! Wer sich den 1. Oktober bislang noch nicht freigehalten hat, wird **jetzt sicher zum Kalender greifen und sich ihn ganz dick anstreichen***. (MMM/409.02681: Mannheimer Morgen, 20.09.1994, Lokales; Fetziger Sound rund um den Wasserturm).

Оскільки приклади групи *werden+ Infinitiv I +Mw+Tg* та *werden+ Infinitiv I +Ms+Tg* відсутні, тому про способи їхньої передачі українською мовою можна сказати тільки те, що там, де модальне слово та обставина теперішнього часу наявні, в перекладі слід використовувати форми теперішнього часу (1-1а див.ст. 5):

1а. *Це тепер її навряд чи втішає*.

Вживання форм майбутнього часу (за винятком дієслова *бути*) є в таких контекстах недопустимим. Як бачимо, в німецькій мові вживання конструкції *werden+Infinitiv I* зі значенням теперішнього в контексті з обставинами теперішнього часу та будь-яким модальним словом є досить рідкісним випадком (*Inzwischen wird er wohl/sicher krank sein*).

//Натомість без обставини часу конструкція *werden+ Infinitiv I* зі значенням теперішнього вживається як із модальними словами, так і без них. Зокрема до вживань конструкції *werden+ Infinitiv I* зі значенням теперішнього в контекстах із модальними словами, об'єднаними в групу з умовною назвою «WOHL», та без обставин часу (*werden+Infinitiv I+Mw-T*) належать численні приклади:

4. *Flüchtig blies sie Erde und Asche von der Pelle, ..., dachte, wenn sie dachte: die werden **wohl** aus der Ziegelei sein...* (Grass 13)

4 а. *...«Видко, вони з цегельні»...* (Грасс49)

5. *Ich saß und wartete. Inzwischen wird Mama im Beichtstuhl sein und **womöglich** das sechste Gebot schon hinter sich **haben**, sorgte ich mich*. (Grass 169)

1 5 а. *Я сидів і чекав. «А матуся, - промайнула в мене тривожна думка, - тим часом у сповідальні й уже **перейшла, мабуть**, шосту заповідь»*. (Грасс 202)

6. *Bist du - homosexuell? Lach doch nicht! Ich werde ja **wohl** mal fragen **dürfen***. (Schulze 243)

6а. *Я ж маю право запитати* (Шульце 253)

7. *Er aber gab mir mürrisch und ohne Angst vor Wiederholungen zur Antwort: Hab keine Lust, Oskar. Wenn Satan keine Lust hat, siegt die Tugend. Schließlich wird **wohl** auch Satan einmal keine Lust haben **dürfen***. (Grass 637)

7а. *Зрештою, сатана теж:, **либонь**, коли-небудь **має** право не хотіти*. (Грасс 665)

Характерною ознакою такого вживання є імперфективні дієслова, зокрема модальні та дієслова стану (*sein, haben*) конструкція *es gibt*.

До вживань конструкції *werden+Infinitiv I* зі значенням теперішнього в контекстах із модальними словами, об'єднаними в групу з умовною назвою «SICHER», та без обставин часу (*werden+Infinitiv I+Ms-T*) належить значно менше вживань, ніж відповідних прикладів із модальними словами недостовірності:

8. *“Ach“, sagte Asta, »ihr meint wohl, in eurem Costa Rica oder Granada leben keine Geckos, die ihr Salamander nennt, und keine Skorpione?“ Na **sicher** werde es die da **geben**, aber eben auch Affen und Papageien und uralte Inka-Tempel...* (Lange Müller 54)



8а. *Мовляв, певно, що вони там теж є, але там є ще мавпи, і папуги, і стародавні храми інків ....* (Лянге-Мюллер 35)

9. *H. WEINRICH wird bei aller berechtigten Hochschätzung F. De SA USSURES sicher nicht behaupten wollen, daß der Cours de linguistique generale ein Anfang war.* (LIM/LI 1.00419, Weisgerber, L., *Muß die Linguistik...*; *Linguistische Berichte*: Nr.9, S.58)

Для перекладу українською мовою такі приклади становлять особливий інтерес тому, що в українській мові ані аналітична, ані синтетичні форми майбутнього часу не поєднують модальне значення припущення з часовим значенням теперішнього. Значення припущення в українській мові разом зі значенням теперішнього здатна передавати форма майбутнього часу лише одного дієслова – *бути*. Цей збіг тим особливіший, що в німецькій мові саме імперфективні дієслова стану беруть участь у вираженні цього значення, й у першу чергу дієслово *sein*. В українській мові, отже, для адекватного перекладу прикладів груп *werden+ werden+ Infinitiv I +Mw-T* та *werden+ werden+ Infinitiv I +Ms-T* із дієсловом *sein* можна використовувати як форму теперішнього часу дієслова *бути* з модальним словом припущення (8-8а), так і форму майбутнього часу дієслова *бути* без модального слова або з ним. Оскільки в українській мові це дієслово-зв'язка у формі теперішнього часу часто опускається, то конструкція *werden+ Infinitiv I* у цій функції часто не має свого відповідника у перекладі (4- 4а, див. ст. 6). Для конструкцій із іншими дієсловами в українській мові не можуть використовуватися форми майбутнього часу, а тільки теперішнього (6-6а, 7-7а див. ст. 6) або минулого часу (5-5а див. ст. 6).

Група *werden+ Infinitiv I -M+Tg* це вживання конструкції *werden+Infinitiv I* без модальних слів у контекстах із обставинами часу, які позначають теперішнє.

10. *Ich saß und wartete. Inzwischen wird Mama im Beichtstuhl sein und womöglich das sechste Gebot schon hinter sich haben, sorgte ich mich.* (Grass 169)

10а. *Я сидів і чекав. «А матуся, - промайнула в мене тривожна думка, - тим часом у сповідальні й уже перейшла, мабуть, шосту заповідь».* (Грасс 202)

11. *Patrick sieht auf den Bildschirm, in dem sich das Wohnzimmer spiegelt. „Jetzt wird er schlafen“, sagt Patrick.* (Schulze 291)

11а. *Зараз він точно спить, - каже Патрик.* (Шульце 304)

Найбільшу групу *werden+ Infinitiv I -M-T* становлять вживання *werden+Infinitiv I* зі значенням теперішнього без модальних слів та без обставин часу. У цих випадках значення теперішнього впливає винятково з контексту, напр.:

12. *Dieses wird nicht die erste Figur sein, die ich den Geschichten meines Patienten entnehme.* (Grass 517)

12а. *Це буде вже не перша фігура, ....* (Грасс 545)

13. *Sie wird tränenblind sein, entschuldigte ich Maria, und entschloß mich nach kurzer innerer Beratung, direkter vorzugehen.* (Grass 354)

13а. *«Мабуть, очі в неї запливли слізьми», ...* (Грасс 383)

14. *Ich richtete mich auf, dachte, der Mensch wird krank sein, erkannte aber gleichzeitig, daß der Mensch hinter der Tür nicht krank war...* (Grass 618)

14а. *Я випростався, подумавши, що Мюнцер, мабуть, занедужав, ...* (Грасс 646)

15. *Lux wird einem Kaninchen hinterher sein, dachte ich.* (Grass 693) 15а. *«Либонь, погнався за кроликом», - подумав я.* (Грасс 720)

16. *»Doch nun«, fustelte sie, »wollen wir die Trommel im Klassenschrank verwahren, sie wird müde sein und schlafen wollen«* (Grass 89).

16а. *А тепер, - перейшла вона на фальцет, - сховаймо барабана до класної шафи, він, мабуть, уже стомився і хоче спатки.* (Грасс 122) 16б...., *він, мабуть, уже стомився і хоче спатки.* (Грасс 122) Найчастіше часова перспектива у цих випадках визначається імперфективною акціональністю дієслова (найчастіше тут зустрічається дієслово *sein*). Щодо частоти вживання *werden+ Infinitiv I* зі значенням припущення у теперішньому часі у текстах різних стилів, то для газетних текстів таке вживання *werden+ Infinitiv I* нетипове навіть у сприятливих контекстах із дієсловами стану. Найчастіше такі приклади зустрічаються в художніх текстах. У прикладах *werden+Infinitiv I-M+Tg* та *werden+Infinitiv I-*

M-T в українських перекладах необхідним є доповнити лексему з епістемічним значенням, що зафіксовано нами з високим ступенем регулярності (11-11a, 13-13a, 14-14a, 15-15a, 16-16a див. ст. 8-9). Дієслово *бути*, вжите у перекладі у формі теперішнього часу, може бути опущене (10-10a див. ст. 8), а у формі майбутнього часу може вживатися і без модального слова (12-12a див. ст. 8). Конструкція *sein+Adjektiv/Adverb* називає стан, що в українській мові часто передається формою минулого часу дієслів доконаного виду. Тут значення стану передається перфектною семантикою (14-14a, 15-15a, 16-16a див. ст. 8). Інші дієслова у складі *werden+Infinitiv I* здебільшого вживаються у формі теперішнього часу (16b).

Підсумовуючи, слід визнати, що найчастотнішим структурним типом вживання сполуки *werden+ Infinitiv I* зі значенням теперішнього є тип *werden+ Infinitiv I -M-Tg* (60%). Менш частотною є модель *werden+ Infinitiv I +Mw-Tg* (20%). Ще менше вживані типи *werden+ Infinitiv I -M+Tg* (10%), та *werden +Infinitiv I +Ms-Tg* (10%). Типи *werden+Infinitiv I +Mw+Tg* та *werden+ Infinitiv I +Ms+Tg* відсутні.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Diewald G. *Werden & Infinitiv - Versuch einer Zwischenbilanz nebst Ausblick* // DaF - 2005. - № 42. - S. 23-32.
2. Dietrich R. *Modalität im Deutschen. Zur Theorie der relativen Modalität*. - Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 1992. - 224 S.
3. Gelhaus H. *Das Futur in ausgewählten Texten der geschriebenen deutschen Sprache der Gegenwart: Studien z. Tempussystem*. - Düsseldorf: Schwann, 1975. - 308S.
4. Leiss E. *Die Verbalkategorien des Deutschen: Ein Beitrag zur Theorie der sprachlichen Kategorisierung*. (Studia Linguistica Germanica, 31.) Berlin: de Gruyter, 1992. - 334 S.
5. Matzel K., Ulvestad B. *Futur I und Futurisches Präsens* // Sprachwissenschaft - 1982 - №7 - S. 282.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Катерина Панченко** – аспірантка кафедри німецької філології Львівського національного університету ім. І. Франка.  
*Наукові інтереси:* функціональна граматики німецької мови, контрастивна лінгвістика.

## СКЛАДНІ РЕЧЕННЯ З КОМПОНЕНТОМ, ВИРАЖЕНИМ ПРЯМОЮ МОВОЮ, В РОМАНАХ ДЖ.ОСТІН

**Марина ПЛОТКІНА (Київ, Україна)**

*Стаття присвячена вивченню особливостей складних речень з компонентом, що містить пряму мову, в романах Дж. Остін. Проаналізовано структурні риси цієї групи синтаксичних конструкцій, здійснена їхня класифікація.*

*The given article is devoted to studying of peculiarities of composite sentences with the direct speech component in Jane Austen's novels. The structural features of the syntactic constructions belonging to this group are analyzed and their classification is also accomplished.*

Дослідження синтаксису романів Дж. Остін показало, що складні речення в її літературних творах представлені такими типами: складносурядне, складнопідрядне, складне речення зі змішаним зв'язком, безсполучникове складне речення, період як окремий прояв двох попередніх типів складного речення та надфразна єдність. **Об'єктом** цього дослідження є явище чужої мови в романах англійських письменників початку ХІХст., а **предметом** – складні речення, компонентом яких є чужа мова, в романах Дж. Остін. **Метою** нашої розвідки є вивчення особливостей складних речень з чужою мовою, а саме її різновидом – прямою мовою в романах письменниці.

М.В. Ломоносов вперше виділив лінгвістичну категорію чужої мови. Саме він увів похідні терміни на позначення її основних понять. Пізніше виникають термін “чужа мова” та термін, якій має синтаксичний характер, “чужі речення”. Вони є результатом контамінації термінологізованих виразів “речи вносные” (М.В. Ломоносов), “чужие слова” (О.Х. Востоков, Ф.І. Буслаєв) та “вносное предложение” (Н.І. Греч). У другій половині ХІХ ст. термінологія, яка обслуговує категорію чужих висловлень, значно поповнюється (виникають нові терміни та термінологічні сполучення: “чужа думка”, “мова автора”, “слова автора”, “монолог”, “діалог”, “монологічне мовлення”, “діалогічне мовлення”, “внутрішній монолог”, “авторський монолог”, “ліричні відступи” і под.), поглиблюються її теоретичні засади, поширюється коло питань, що досліджуються. У 1890 р. П. Козловський поставив питання про виділення нового способу передачі чужого висловлення – невласне-прямої мови.

Наприкінці XIX – початку XX ст. проблема невласне-прямої мови отримує широке висвітлення в західноєвропейській філології (А. Тоблер, К. Вослер, Е. Лерч та ін.).

Пізніше О.М. Пешковським була висунута гіпотеза про “три шаблони” чужої мови: прямий, непрямий, невласне-прямий. Лінгвісти приділяють увагу розробці питання про семантико-функціонально-структурну класифікацію чужої мови.

У радянський період проблему цієї лінгвістичної категорії в загально мовному та структурному аспектах її функціонування розглядали Л.В. Щерба, О.М. Пешковський, Л.А. Булаховський, В.В. Виноградов, С.Г. Бархударов, В.І. Борковський, Н.Ю. Шведова, Н.С. Поспелов, В.Г.Адмоні, М.Н. Кожина, Д.Е. Розенталь, І.К. Білодід, О.С. Мельничук, П.П. Плющ, Л.Ю. Максимова, Г.О. Винокур, Ф.П. Філін; на матеріалі неслов’янських мов – Т.В. Строева, І.Р. Гальперін, Д.І. Федосеева, Е.Г. Різель та ін.

У зарубіжній лінгвістиці серед праць, присвячених вивченню чужої мови, відомі дослідження В. Гюнтера, О. Есперсена, Г. Лерка, Е. Лорка, І. Халлера, М. Ліпса та ін. [8;6-9].

Представники сучасних вітчизняних граматичних студій тлумачать явище чужої мови майже однаково (Пор.: 2; 3; 5; 6; 7; 8). Відповідно вони розглядають пряму мову як різновид чужої. Загально прийнятим є розуміння цього синтаксичного явища як введеної до авторської мови чи тексту мови іншої особи. Чужа мова може мати характер прямої цитації – наведення слів чи думок іншої людини у тій формі, в якій вони висловлені; може бути викладена автором як певна інформація із зазначенням її джерела (з посиланням на мовця) та відповідно до комунікативного спрямування мови за допомогою дієслів (сказати, спитати, повідомити, вигукнути і под.). Її включають до авторської мови також як напівпрямую мову та невласне-пряму мову, зберігаючи ознаки чужої мови, відтворюючи структуру та емоційно-експресивний характер усного мовлення. Трансляція чужої мови у формі напівпрямої мови і невласне прямої мови в художньому тексті має художньо-стилістичну мотивацію [7:798].

За О.О.Селівановою, пряма мова - це “неприспосоване до мовлення автора, точно відтворене чуже висловлення, що здебільшого супроводжується так званими словами автора, які містять інформацію про адресанта прямої мови, іноді і про обставини, джерело фіксації, спосіб такого мовлення” [6:508]. Дослідниця зазначає, що пряма мова зберігає інтонаційну, емоційно-експресивну природу чужого виразу. Синтаксично слова автора розглядаються як центр конструкції з чужим мовленням, що формально та структурно наближена до безсполучникового складного речення. Пряма мова може відтворювати вирази й самого автора чи персонажа, висловлені ним подумки або в минулому чи можливі у майбутньому. Така пряма мова близька до невласне-прямої – стилістичного прийому, спрямованого на розкриття внутрішнього світу героя, його думок, почуттів, переживань, що характеризується введенням елементів прямої мови як точно відтворених чужих висловлень до авторської мови при збереженні порядку слів, інтонації, емоційності й експресивності прямої мови. Альтернативним способом передачі чужих слів є непрямая мова, репрезентована складнопідрядними реченнями з підрядними з’ясувальними або супровідними.

Як пишуть автори “A Comprehensive Grammar of the English Language”, існує декілька фактичних способів репрезентації мови інших людей. Самі очевидні представлені словами автора, що мають відношення до мовця та акту комунікації в усній чи письмовій формі мовлення, можливо також того або тих, до кого звертаються з промовою, манери говоріння, або обставин, за яких відбувається мовленнєвий акт [14:1020].

У сучасній західній граматичній традиції, на відміну від вітчизняної, загально прийнятою є точка зору, згідно з якою виділяють пряму та непрямую мову, визначаючи ці мовленнєві явища у досить простий спосіб. “Точне цитування будь-чого, про що сказали, подумали і таке ін.” є універсальною дефініцією прямої мови в англійськомовних граматичних виданнях (Пор.: 9; 11; 12; 13; 14; 17). Л. Александер при цьому справедливо вказує на те, що “Ми використовуємо пряму мову у будь-якій ситуації, пов’язаній з говорінням, а сам термін “пряма мова” для опису того, як ми представляємо вимовлене слово на письмі” [9; 284]. Двома другорядними формами передачі інформації, що мають безпосереднє відношення до прямої та непрямої мови, є вільна пряма та вільна непрямая мова. Як в першому так і в другому випадках йдеться про відсутність слів автора, про комунікативний акт сигналізує, наприклад, зміна часових форм дієслів [11; 14].

При цьому всі дослідники відмічають традиційні форми представлення прямої мови у письмовій формі, яку позначають лапками. Слова автора можуть передувати прямій мові, переривати її чи слідувати за нею. Дуже поширеною є медіальна позиція слів автора. Д. Крістал, зокрема, вказує, що при їхньому розташуванні всередині речення, порядок слідування підмета та присудка іноді може бути інвертований [11:461]. Такий підхід поділяють Р. Квірк та ін., зазначаючи, що інверсія може відбуватися ще й тоді, коли слова автора займають у реченні фінальну позицію [14:1021].

За правилами англійської граматики речення з прямою мовою мають бути оформлені певним чином (ці правила були наведені вище), але такі синтаксичні утворення не вказують на авторський почерк Дж. Остін, тому наша увага зосереджена на складних реченнях, використання котрих є характерною рисою синтаксису письменниці. Розглядаючи синтаксичні утворення, які є яскравою ознакою синтаксису Дж. Остін, фокусуємо увагу на тому, що у класичному вигляді “конструкція прямої мови не є складним реченням, не має чітких граматичних показників” [4:335], а представлені речення, таким чином, є складними з певним компонентом, вираженим прямою мовою. Це припущення може бути підтверджене тим фактом, що в усіх складних реченнях цей компонент виконує синтаксичну функцію. Він виконує роль будь-якого члена речення, але найпоширенішими є випадки, коли ця синтаксична одиниця вжита у функції додатка:

(1) *They were changed into, “How glad I am we have met with Mrs. Thorpe!” and she was as eager in promoting the intercourse of the two families as her young charge and Isabella themselves could be; never satisfied with the day unless she spent the chief of it by the side of Mrs. Thorpe, in what they called conversation; but in which she was scarcely ever any exchange of opinion, and not often any resemblance of subject, for Mrs. Thorpe talked chiefly of her children, and Mrs. Allen of her gowns (20: 23).*

Третина аналізованих речень містить цей компонент у якості підмета:

(2) *She had hoped better things from high ideas of their own situation in life, and was reduced to form a wish which she had never foreseen; a wish that they had more pride; for “our cousins, Lady Dalrymple and Miss Carteret”; “our cousins the Dalrymples”, sounded in her ears all day long (21: 147).*

Інколи речення з прямою мовою (нагадаємо, що йдеться про вузьке розуміння цього синтаксичного явища в контексті цієї статті) є структурною частиною складного речення:

(3) *She liked him the better for being a clergyman, “for she must confess herself very partial to the profession”; and something like a sigh escaped her as she said it (19: 105).*

Ще одним доказом на підтримку ідеї про особливість синтаксичних утворень з компонентом, вираженим прямою мовою, є вживання означеного та неозначеного артиклів перед структурою, яку подано в лапках, тобто, у нашому випадку, прямою мовою:

(4) *She was almost at the door, and not chusing by any means to take so much trouble in vain, she still went on, after a civil reception, a short sentence about being waited for, and a “Let Sir Thomas know”, to the servant (19: 302).*

(5) *The shower was heavy, heavy but short; and it had been over five minutes, when in came Harriet, with just the heated, agitated look which hurrying thither with a full heart was likely to give; and the “Oh, Miss Woodhouse, what do you think has happened!” which instantly burst forth, had all the evidence of corresponding perturbation (18:134).*

Очевидно має сенс говорити про те, що відбувається процес субстантивзації цього структурного утворення, і воно отримує певні ознаки іменника, а саме здатність виконувати його синтаксичну функцію.

Складні синтаксичні конструкції з прямою мовою, переважна більшість яких є складними реченнями зі змішаним зв'язком та надфразними єдностями, становлять нечисельну групу речень порівняно зі складними реченнями традиційного оформлення. Корпус досліджуваних одиниць налічує близько 200, з них 73% припадає на складні речення зі змішаним зв'язком, а решта 27% – надфразні єдності, до складу яких входять синтаксичні утворення з прямою мовою. Співвідношення складних речень з компонентом, вираженим прямою мовою, може бути наочно проілюстроване за допомогою таблиць, складених на основі даних здійсненого нами аналізу:

Таблиця 1

Речення з дієсловом на позначення слів автора	Речення без дієслова на позначення слів автора	Речення, в яких пряма мова позначається як за допомогою слів автора так і без них	ССЦ з прямою мовою
34,2%	37,3%	1,5%	27%

Таблиця 2

Назва роману	Northanger Abbey (1799)	Pride and Prejudice (1809)	Sense and Sensibility (1811)	Mansfield Park (1813)	Emma (1815)	Persuasion (1816)
% від загальної кількості речень (190 одиниць)	22,6	1,6	4,2	24,2	16,3	31

Значимо, що хронологічна послідовність подання романів дещо порушена порівняно з хронологією їхньої публікації. У таблиці наводяться роки завершення роботи над ними, що є цілком логічним у межах цієї розвідки (Див.: 15: 287-288; 16:10-14).

Інформація, представлена вище (Таблиця 2) вказує на те, що у трьох романах Дж. Остін, які літературознавці прилічують до зрілого періоду творчості письменниці, вживання синтаксичних одиниць з такою структурою суттєво зростає порівняно з ранніми її творами; особливо це стосується останньої книги. Кількість складних синтаксичних утворень, компонентом яких є пряма мова, у першому та останньому романах дозволяють зробити висновок про циклічність прояву певних рис синтаксису Дж. Остін. Існує контраст щодо частотності вживання таких речень у "Pride and Prejudice"(1809) та "Persuasion"(1816). З упевненістю можна стверджувати, що ці речення є абсолютно нетиповими для синтаксису першого роману. На наш погляд, їх навіть не слід включати до його реченнєвої парадигми. Водночас структури досліджуваного зразка посідають певне місце в парадигмі її останнього художнього твору.

Серед складних речень з компонентом, вираженим прямою мовою (вони складають 34,2 % від загальної кількості складних речень) можуть бути виділені такі, до складу яких входять дієслова на позначення слів автора. Найуживанішими серед них є відповідні форми дієслова *say* або його комунікативні синоніми, як то *exclaim, add, observe, hail, suppose, scream, answer, cry, reply, explain, utter, sound, remark, greet, emulate, express, observe, burst out, articulate* :

(6) *And Eleanor, with a command of countenance which did honour to her concern for his character, taking an early occasion of saying to her, " My father only wanted me to answer a note", she began to hope that she had either been unseen by the General, or that from some consideration of policy she should be allowed to suppose herself so (20: 177).*

(7)*She longed to add, "but of his principles I have"; but her heart sunk under the appalling prospect of discussion, explanation, and probably non-conviction (19: 320).*

(8)*His manners were an immediate recommendation; and on conversing with him she found the solid so fully supporting the superficial, that she was at first, as she told Anne, almost ready to exclaim: "Can this be Mr. Elliot?" and could not seriously picture to herself a more agreeable or estimable man (21: 144).*

У цьому зв'язку зазначимо, що Д. Крістал вказує на існування близько 600 замісників дієслова *say* в романах британських та американських письменників ХХ ст. "Середній" романіст у будь-якому зі своїх романів використовує спектр таких дієслів, який сягає 50 варіантів [11:230]. Р. Квірк налічує 40 дієслів на позначення процесів говоріння чи мислення, які можуть бути використані у прямій мові, зважаючи на те, що найбільш вживаним з них є дієслово *say*. При цьому він згадує чисельну групу слів, на позначення способів говоріння та часто вживаних у прямій мові [14:1024]. Обидва граматисти визначають саме дієслово *say*

найпоширенішим дієсловом на позначення слів автора. Близькою є також позиція Д. Байбера, на погляд якого дієслово *go* частіше й частіше вживають як субститут дієслова *say*. Деякі носії сучасної англійської мови, насамперед молоде покоління, позначають пряму мову, використовуючи універсальну частку *like*, якій типово передє будь-яка форма дієслова *be*. З метою позначення прямої мови використана конструкція *to be + all* [10:120]. Підсумовуючи, зазначимо, що ситуація залишилася незмінною майже через два століття після написання Дж.Остін її романів.

Друга група (відповідно включає 37,3 % всіх досліджуваних речень), до складу якої входять речення з прямою мовою без маркування слів автора за допомогою будь-яких дієслів, виявилася чисельнішою за своїм складом порівняно з першою. Саме вона вказує на своєрідність стилю письменниці :

(9) *In vain was her “Pray, sir don’t; pray, Mr. Crawford”, repeated twice over; and in vain did she try to move away (19: 346)*

(10) *It was not the first time of her feeling the same kind of conviction; for more than once before beginning with the observation of “Your sister looks unwell to-day” or “Your sister seems out of spirits”, he had appeared on the point, either of disclosing, or of inquiring, something particular about her (22:166).*

Таким чином, здійснений аналіз показав, що складні речення, компонентом яких є пряма мова, є своєрідним підтипом складних речень у реченнєвій парадигмі романів Дж.Остін.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576с.
2. Ганич Д.І. Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. – К.: Головне видавництво видавничого об’єднання «Вища школа», 1985. – 360с.
3. Енциклопедія українознавства/ Під ред. В. Кубійовича. – Львів, 1996. – т.6. – С. 2005 – 2400.
4. Касаткин Л.Л., Клобуков Е.В., Лекант П.А. Краткий справочник по современному русскому языку. – М.: Высшая школа, 1991. - 383с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь/ Под ред. Ярцевой В.Н. –М.: Большая энциклопедия, 2002. – 709 с.
6. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: Термінологічна енциклопедія.- Полтава: Довкілля, 2006. – 716 с. – Бібліогр.: С. 677-688.
7. Українська мова: Енциклопедія/ Під ред. Русанівського В.М. – К.: Видавництво “Українська енциклопедія” ім. М.П. Бажана, 2004. – 822с.
8. Чумаков Г.М. Синтаксис конструкций с чужой речью. – К.: Вища школа, 1975. – 220с. – Библиогр.: С.206-216.
9. Alexander L.G. Longman English Grammar. – Harlow, Essex, 2005. – 374p.
10. Biber D., Johanson S., Leech G., Conrad S., Finegan E./ Foreword by Quirk R. Longman Grammar of Spoken and Written English. – Harlow, Essex, 2000. – 1204p. – Bibliography: P. 1139 – 1147.
11. Chrystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. – Cambridge University Press, 2003. – 499p. - References: P. 472-479.
12. Close A.R. A Reference Grammar for Students of English. – М.: Просвєщеніє, 1979. – 352p. – Bibliography: P.305-306.
13. Matthews P.H. Oxford Concise Dictionary of Linguistics. – Oxford. New York: Oxford University Press, 1997. – 410p.
14. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J./Index by D. Chrystal. A Comprehensive Grammar of the English Language. – Harlow, Essex, 2000. – 1779p. – Bibliography: P.1641-1664.
15. Tanner T. Jane Austen. – London: McMillan Education, 1987. – IX, 291p. – Bibliography: P. 286 – 288.
16. The Cambridge Companion to Jane Austin/ Ed. by E. Copeland and E. McMaster. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 251p. – Bibliography: P.187 – 188.
17. The Penguin Dictionary of English Grammar/ Ed. by R.L. Trask.- London, 2000 –150p.

#### ІЛЮСТРАТИВНИЙ МАТЕРІАЛ

1. Austen Jane. Emma. – London: Penguin Books, 1994. – 367p.
2. Austen Jane. Mansfield Park. – London: Penguin Books, 1994. – 479p.
3. Austen Jane. Northanger Abbey. – London: Penguin Books, 1994. – 236p.
4. Austen Jane. Persuasion. – London: Penguin Books, 1994. – 254p.
5. Austen Jane. Sense and Sensibility. – London: Penguin Books, 1994. – 374p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Марина Плоткіна** – аспірантка кафедри граматики та історії англійської мови Київського національного лінгвістичного університету.

*Наукові інтереси:* синтаксис англійської мови.

## **ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ НА ТЕКСТОВОМУ РІВНІ (на прикладі німецьких публіцистичних текстів)**

**Валентина СУХОМЛИН (Київ, Україна)**

*У статті описуються мовні засоби вираження суб'єктивної модальності на текстовому рівні. Цей опис базується на семантичних і структурних особливостях засобів вираження суб'єктивної модальності. Проводиться також детальний аналіз прикладів, взятих із он-лайнських німецьких видань.*

*In the article the language means of expression of subjective modality are described at text level. This description is based on the semantic and structural features of facilities of expression of subjective modality. The detailed analysis of examples, taken from on-lain editions of German is also made.*

Модальність у сучасному мовознавстві є складним явищем, яке вітчизняні й зарубіжні мовознавці вивчали лише епізодично. Досі бракує комплексного опису модальності у будь-якій мові, зокрема у германських мовах. Отже, комплексне дослідження модальності має значне теоретичне й практичне значення для морфології, синтаксису і лексики німецької мови.

Значний внесок у дослідження цього питання зробила ціла плеяда вчених. Це, насамперед, такі вчені, як Ш. Баллі (1995), В.В. Виноградов (1971; 1975), Т.І. Дешерієва (1987), В.Б. Касевич (1985), F.Palmer (1990), О.В. Бондарко (1990), Г.П. Немец (1989; 1991). На нинішньому етапі питання модальності у вітчизняному мовознавстві активно продовжують вивчати В.М. Ткачук (2003), І.В. Смуцинська (2003).

Необхідно відзначити, що у праці В.М. Ткачука спостерігається системність у висвітленні категорії суб'єктивної модальності (СМ). Це дозволяє охопити різноманітний і різноструктурний матеріал, а також простежити зв'язки між різнорівневими мовними елементами. У цій праці досліджується категорія СМ відразу у чотирьох мовах: англійській і німецькій (германські мови), а також українській і російській (слов'янські мови).

У дослідженнях І.В. Смуцинської висвітлюються особливості типів і засобів вираження модальності художнього дискурсу у французькій мові. Особливо важливим у цих дослідженнях є можливість співставлення модальності германських (англійська, німецька), слов'янських (українська, російська) і романських (французька) мов.

Водночас існує ряд питань, які не одержали широкого висвітлення у мовознавчих працях. До однієї з таких проблем належить комплексне дослідження структурно-семантичних особливостей ФСП модальності у німецькій мові.

*Мета* цієї праці – дослідити структурно-семантичні особливості СМ германських мов (на прикладі публіцистичного дискурсу сучасної німецької мови), з'ясувати загальні й специфічні ознаки суб'єктивної модальності й визначити *структурні й семантичні моделі* засобів вираження суб'єктивної модальності у публіцистичному дискурсі, що є необхідною передумовою подальшого дослідження цього граматичного явища.

Для детального розгляду засобів вираження СМ на текстовому рівні нам потрібно звернути увагу на внутрішню структуру тексту, оскільки кожен текст має свої особливості, а також свою *стратегію розгортання*. Це поняття є особливо важливим, оскільки під ним слід розуміти напрямок розвитку тексту, який визначає його зміст: залежно від *напрямку розгортання* подій вживаються певні мовні одиниці для передачі певної інформації [6: 185]. Особливо чітко це прослідковується на діалогах, де дуже часто вживається розмовне мовлення. Проте відомо, що у багатьох випадках, як наприклад, у художніх текстах, у різного типу діалогах, розмовне мовлення є стилізованим письменником чи автором статті. Звісно, що вони намагаються використати розмовне мовлення як мовну одиницю не для передачі інформації (оскільки це можна було б зробити й за допомогою іншого стилю, який переважає у конкретному випадку), а для передачі певних емоцій, почуттів, думок, оцінок, своїх вражень щодо предмету дискусії. Найкращим засобом постає розмовне мовлення, оскільки воно вирізняється з-поміж інших експресивністю й емоційністю. Цікаво, що самі види діалогів вказують на те, що вони різні за метою вживання, а отже, різними є і використання у них засобів вираження СМ. 1) Діалог-суперечка, 2) діалог-емоційний конфлікт, 3) діалог-унісон, 4) діалог-конфіденційне пояснення виділяє А.К Соловйова у своїй роботі стосовно загальних питань діалогу [5: 104].

Текст як одиниця мови виступає як єдність окремих повідомлень. Тому можна стверджувати, що усі речення (висловлення) пов'язані між собою й служать одній меті, яка імпліцитно виражена в інтенції автора. Дуже часто використовуються речення (висловлення), які передають емоційний чи психічний стан людини, допомагаючи точніше передати суб'єктивне ставлення, оцінку мовця щодо особи чи предмету обговорення. Такі речення використовуються часто й хоч є дуже різними за своєю структурою і семантичним наповненням, проте їх об'єднує одна спільна властивість: такі речення передають пряму мову.

Прикладом (1) може бути таке речення: *Viele Medien hätten damit „Millionenumsätze gemacht, meine politischen und privaten Handlungen und Meinungen darzustellen und zu kommentieren“, behauptet die ehemalige CSU-Politikerin* («Багато ЗМІ могли б зробити собі мільйонні обороти, представляючи й коментуючи мої політичні й приватні дії і думки», – стверджує колишня СДП-політик.)

У цьому прикладі політик сама коментує відношення журналістів до своєї особи: вона відкидає звинувачення журналістів у своєму зверхньому ставленні до них. Таке відношення виражається начебто вимаганням грошей з боку політика за інтерв'ю з нею. Однак, політик у свою чергу висловлює саме таку зацікавленість журналістів до її особи, що негативно відображається на їх професійній цнотливості.

У таких реченнях часто вживаються слова чи словосполучення, які вказують на стан людини чи його відношення до дискусії, ці слова не пов'язані з текстом змістовно й називаються *ремарками*. Вони використовуються здебільшого у п'єсах і інших театральних творах.

Іншою, також досить поширеною групою слів, які виступають виразниками СМ у реченнях з прямою мовою, виступають *слова чи словосполучення, що описують голос людини чи манеру мовлення*. Цікавою є праця Т.Г. Винокура про особливості усного мовлення й стилістичні властивості висловлення. При дослідженні він поділяє такі слова на три групи: 1) фізичні чи психофізичні особливості звучання мовлення, які свідчать про емоційний стан людини; 2) емотивні особливості мовлення, які мають стилістичне значення; 3) мовні одиниці, що синтезують емоцію й функцію [1: 67-68]. Перша група слів у свою чергу поділяється на дві підгрупи: *власне акустичні*: «хриплим голосом», «задыхаючись», «ковтаючи слова», «поспіхом» і їхні відповідники в інших мовах (у російській мові – «хриплым голосом», «задыхаясь», «глотаю слова», «спешно»; у німецькій мові – „mit heiserer (rauer) Stimme“, „röchelnd“, „die Worte verschluckend“, „eilend“); і *психічні*: «сердито», «радісно», «ласкаво», «задоволено», «жартівливо», «урочисто» та їхні еквіваленти в інших мовах (у російській мові – «сердито», «радостно», «ласково», «с удовольствием», «шутя», «торжественно»; у німецькій мові – „ärgerlich“, „fröhlich“, „freundlich“, „mit Vergnügen“, „scherzend“, „feierlich“). Більшою чи меншою мірою такі слова завдяки своїй семантиці вказують на особливості сприймання певної інформації учасниками комунікативного процесу, виражають при цьому емоційний чи психічний стан людини, а тому й певну оцінку, зроблену ними стосовно предмету дискусії.

Проаналізуємо *приклад (2)*: *Barack Obama preist artig ihre historische Kandidatur und die Demokratische Partei ihren unermässlichen Beitrag für Amerikas Frauen* (Барак Обама **ввічливо** восхваляє її історичну кандидатуру, а Демократична Партія її незрівнянний внесок для жінок Америки).

На нашу думку, прислівник **ввічливо** передає у цьому контексті емоційний стан кандидата-переможця і його оцінку кандидата, який програв, у цьому випадку ця оцінка позитивна.

Засобом вираження СМ на текстовому рівні може бути також *взаємодія смислів*, яка поділяється на *анафоричну, катафоричну і оточувальну* [6: 182]. Вид взаємодії смислів визначається завдяки положенню модифікувального висловлення. При першому виді взаємодії смислів модифікувальне висловлення знаходиться не на початку тексту, щоб мати змогу впливати на попередні висловлення: «В сільраду покликали – колись було, - і голова «бомагу» якусь із Червоної Армії читав. Жорстока та «бомага», а слова в ній із тернового пруття повиті: не ждати їй сина свого, не виглядати» (А. Головка) [6: 182]. Якщо ж ми



говоримо про *катафоричну* взаємодію смислів, то маємо на увазі таке абстрактне за семантикою модальне висловлення, яке не одразу вказує на об'єкт оцінки, наприклад: «Іраклій довго дивився мовчки на фотокартку. Потім захоплено похитав головою: - Хороший! Ай, який чудовий син у тебе, Сімон!» (А.Головко) [6: 182]. *Оточувальна* взаємодія смислів має місце тоді, якщо вона формується (чи супроводжується) за допомогою повторів як однакових, так і споріднених мовних одиниць: «Погано. І так не виходить і інакше не можна. Недобре це.» (розм.) [6: 182].

Розглянемо й проаналізуємо приклад.

*Приклад (3). Eine große Mehrheit der US-Bürger ist nach einer Umfrage mit der Entwicklung in ihrem Land so unzufrieden wie schon lange nicht mehr. In der Befragung für die „New York Times“ und CBS News bejagten 81 Prozent die Aussage, die USA seien auf einen „vollkommen falschen Kurs“ abgedriftet – die Dinge im Land entwickelten sich allgemein schlecht. (За результатами опитування переважна більшість громадян США так незадоволена розвитком своєї країни, як вже довго не була незадоволена. У опитуванні для „New York Times“ і CBS News 81 процент опитуваних підтвердили думку, США дрейфують «абсолютно фальшивим курсом» - справи у країні розвивалися загалом погано.)*

На нашу думку, у цьому висловленні прослідковується *оточувальна* взаємодія смислів, оскільки виділені прикметники/прислівники демонструють повтори однакових (за синтаксичними ознаками) й споріднених (за семантичними ознаками) мовних одиниць. Ми дотримуємося думки, що це дає змогу весь час тримати читача (як учасника дискурсу) у напруженому стані, а отже, замислитися й стати активним учасником позитивного розвитку подій.

*Взаємоузгодження смислів* також вважають текстуальним засобом вираження СМ. Воно повинне спрямовуватися на підсилення інтенсивності, експресивності, уточнювати певну думку. Багатими на такий засіб вираження СМ, як і на попередній, є українські прозові тексти художньої літератури, особливо сатиричні й гумористичні твори.

На нашу думку, такий *приклад (4)* може служити як відображення *взаємоузгодження смислів*: *John McCain lobt ihr Beharrungsvermögen, und selbst ihre größten Feinde in den konservativen Talkshows bewundern den „Kampfeswillen einer Löwin“. Für Millionen ihrer eigenen Anhänger ist sie spätestens seit diesem Samstag eine Märtyrerin, eine Evita der Neuzeit, die Anwältin der Schwachen und Unterdrückten (Джон Маккейн хвалить її інерцію, і навіть її найзапекліші вороги у консервативних ток-шоу захоплюються «волею левиці до боротьби». Для мільйонів її прихильників вона стала щонайпізніше від цієї суботи (святою) мученицею, Евітою нової епохи, захисницею усіх слабких і пригнічених).*

У цих реченнях (висловлюваннях) показане відношення до конкретної особистості як з боку її противників, так і з боку її прихильників. Цікаво, що апогеєм емоційної напруги є якраз вислів, який відображає позицію противників, які називають її *левицею*, після чого інтенсивність спадає, однак далі продовжує наростати експресивність. Це досягається завдяки повторам однорідних членів речення, які у контексті є синонімами, до того ж майстерно вибудований синонімічний ряд: починаючи з високого, неземного, (*свята мучениця, Евіта*), прихильники вбачають у ній водночас *захисницю* усіх бідних (явище *антиклімаксу* – перерахування однорідних членів речення по низхідній) (див. також [2: 12]).

*Художні тропи* широко вживаються на текстуальному рівні як засоби вираження СМ. Звичайно, у першу чергу це стосується художньої літератури, проте у публіцистичному дискурсі такі прийоми досить часто можуть виразити СМ значення.

Точне описання певного явища, події, особи чи предмету обговорення є їх первинною функцією, однак сама природа художніх тропів така, що вони мають значні емоційно-оцінні можливості, завдяки чому часто стають виразниками досить яскравої й точної суб'єктивної оцінки.

Нами було прослідковано вживання художніх тропів як засобів вираження СМ лише на текстуальному рівні. Ми називаємо такі художні тропи:

*Порівняння.* Це стилістична фігура, яка виражається різними синтаксичними конструкціями й відображає мисленнєву операцію поєднання двох предметів, явищ, ситуацій, ознак на підставі їхнього уподібнення, установлення аналогій між ними [4: 475].

Цей троп використовується для досягнення різних комунікативних ефектів: іронії, насмішки, вираження радості, невдоволення, співчуття й т.д.

Розглянемо приклад.

*Приклад (5). Ude war einfach nur happy: „Das ist wirklich beglückend,“ sagte er immer wieder, fast wie ein Mantra. (Уде був просто лише щасливий: «Це справді блаженно, – повторював він знову і знову, – майже як Мантра (магічна формула, яка використовується у деяких релігіях, наприклад, у буддизмі)).*

Це порівняння виражає радість мюнхенського обербюргермайстра Крістіана Уде (60 років, СДП) на виборах, які засвідчили його перемогу над молодим колегою, представником ХДС, 38-річним Йозефом Шмідом.

*Протиставлення. (Див. приклад (8)).*

*Повтори.* Вони також використовуються як засоби вираження СМ значень. Яку оцінку виражають повтори, однозначно сказати неможливо, оскільки вони можуть виражати як позитивну, так і негативну оцінку певного явища, описаного у комунікативній ситуації. Лише з допомогою контексту стає зрозумілим позиція того, хто дає оцінку. Наведемо й проаналізуємо приклади.

*Приклад (6). Man kannte sie zu gut, man schätzte ihr Wissen und ihre Disziplin, man sah in ihr aber auch den klebrigen Link ins vergangene Jahrhundert. (Її знали занадто добре, цінили її знання і її дисципліну, але водночас у ній вбачали нав'язливу вказівку на минуле століття.)*

У прикладі продемонстровані повтори підметів. Самостійно вони не можуть виступати виразниками суб'єктивної модальності. Однак, у цьому контексті неозначено-особовий займенник „*man*“ може розглядатися як виразник суб'єктивної модальності з двох причин. По-перше, у цьому прикладі підмети, виражені займенником „*man*“, входять у структуру речення, яке побудоване з урахуванням такого стилістичного засобу, як *граматичний паралелізм* [2:12]. По-друге, вживання „*man*“ ми пояснюємо тут як *абстрагуюче „man“* (поряд з *генералізуючим, анонімним і прономінальним*), оскільки таким його слід вважати у тому випадку, якщо у реченнях об'єктивні речі відображаються у людському сприйнятті самостійно, без участі (називання) сприймаючої особи. У таких випадках ми маємо справу із *суб'єктивізацією* висловлення, яка відбувається внаслідок взаємодії *абстрагуючого „man“* і дієслова, що може означати сприйняття змісту, оцінку, знаходження, якийсь рух тощо [7: 261].

На нашу думку, така граматична структура вжита дость вдало. Вказівкою ж на оцінку події ми маємо ще й вживання словосполучення „*den klebrigen Link*“, що означає „*нав'язливу вказівку*“. На нашу думку, це словосполучення має дещо негативний відтінок.

*Паралелізми.* Ці художні засоби представлені серед таких, що виражають СМ не стільки самостійно, скільки як одиниці підсилення оцінок, думок, почуттів. Для досягнення бажаного ефекту при використанні паралелізмів використовується *модальна однорідність* певних членів речення, які власне й розглядаються як паралелізми. Прикладом паралелізму може бути названий *приклад (6)*.

Розглянемо інший приклад.

*Приклад (7). Ihre Ausdauer war übermenschlich. Sie schlief kaum, sie arbeitete so hart wie kein anderer. Sie schlug alle anderen Mitstreiter – in Ausdauer, Disziplin, auch in der Fürsorglichkeit für ihre Mitarbeiter. Spät in der Nacht noch erkundigte sie sich bei Freunden nach ihrem Wohlbefinden und kümmerte sich persönlich um die Versorgung der Sicherheitsleute. (Її витривалість була надлюдською. Вона майже не спала, вона працювала так наполегливо як ніхто більше. Вона побила усіх інших соратників – у витривалості, дисципліні, а також у турботі про своїх співробітників. Ще пізно вночі вона справлялася у своїх друзів про їхнє самопочуття й особисто турбувалася про забезпечення охорони.)*

Виділені слова – присудки й додатки – демонструють вживання паралелізмів і їхнє значення для правильного розуміння змісту висловлення. У прикладі використовується *модальна однорідність* цих членів речення.

*Попередні описи певного явища, побудова художнього образу від початку до кінця певного тексту* на думку В.М. Ткачука також є важливим прийомом для передачі СМ значень. Він приводить приклади з класичних творів художньої літератури, наприклад, О. Бальзак «Гобсек», О. Гончар «Собор». Такий процес він називає принципом поступового

конструювання образу і показу впливу попередніх характеристик образу на розшифрування розуміння наступних. Образ Кайдашихи у повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» показує дію цього принципу (див. [6: 184]).

Проте цей засіб вираження СМ у публіцистичному дискурсі є досить рідко вживаним, про що свідчать результати проведеного нами дослідження. Однак, цей приклад можна вважати описом ситуації, яка відображає позицію команди Хіллері Клінтон під час президентських передвиборчих перегонів стосовно Барака Обама.

*Приклад (8). So sahen die Clintons das Rennen von Anfang an: Obama war **hochtalentiert, aber zu jung. Inspirierend, aber ohne Substanz. Ein Leichtgewicht** in Zeiten des Krieges. Einer, der den Vorwahlkampf als Trainingslauf begreifen würde für 2016 oder 2020. (Таким Клінтони бачили початок перегонів: Обама був **високоталановитий, але занадто молодий. Ініціативний** (надихаючий), але **без статку** (сутності). **Легка перемога** (тут: перемога, з якою не треба рахуватися) у часи війни. Той, хто передвиборчу боротьбу розглядатиме як тренінг на майбутнє – 2016 чи 2020).*

На нашу думку, у цьому прикладі задіяні односкладові речення, оформлені не хаотично, а до них був застосований стилістичний прийом **ізоляції**, під чим потрібно розуміти роздроблення речення на окремі частини [2: 11]. До того ж, у прикладі вжиті *протиставлення*, виділені жирним шрифтом. Варто сказати, що в той час, як **високоталановитий** і **ініціативний** характеризують якості людини, які важливі для займання нею певної посади, то **занадто молодий** і **без статку** ніяк не можуть відображати його професійних якостей. До того ж, на наш погляд вартим на увагу є вживання словосполучення у часи війни в цьому контексті. Оскільки йдеться про президентську передвиборчу кампанію, то під цим висловом розуміється її порівняння саме з війною. Таким чином, цей вислів можна розглядати і як *порівняння* (передвиборча кампанія порівнюється з війною), і як *різновид поетичної (стилістичної) метафори*. Як *стилістичну метафору* цей вислів можна розглядати з тієї причини, що два поняття: передвиборчі перегони й війна порівнюються тут як подібні явища (див. також [8: 355]).

*Структурна варіативність типів речень.* Вона не виконує функції вираження СМ у текстах, а тільки підсилює уже виражену іншими мовними засобами СМ. Однак, вона заслуговує на увагу, оскільки у потрібний час, коли дискусія (чи текст) стають монотонними, і учасник розмови (читач) через часом занадто складні синтаксичні конструкції (особливо в письмових текстах) втрачає інтерес до предмету розмови, на допомогу приходять прості синтаксичні конструкції й односкладові речення, які активізують увагу того, на кого спрямована розмова (хто читає текст): «односкладові речення дещо активізують розумову діяльність читача», «постають каталізаторами емоцій», оскільки досить часто трапляється так, що саме «завдяки односкладовим реченням автор намагається передати свій власний емоційний стан» [4: 135].

Прослідкуємо правильність цієї думки на прикладі.

*Приклад (9). Der Ergebnis: Ein geschändeter Grünstreifen. Ein paar verwunderte Parteitagbesucher. Und eine kleine Meldung der Deutschen Presseagentur. (Результат: пошкоджена зелена роздільна смуга автостради. Пара здивованих відвідувачів засідання парламенту. І маленька замітка Німецького агентства Преси).*

Ці односкладові речення дуже прозоро підсумовують результат проведеної акції щодо підвищення заробітної плати поштових працівників. Як видно, результат негативний. На нашу думку, наведені приклади речень переконливо засвідчують те, що проведена акція не мала ніякого результату, вона ніяким чином не посприяла вирішенню конкретної проблеми, задля чого власне була організована. Така структура речень робить їх особливо виразними й зрозумілими у смислового відношенні.

Отже, 1) *особливістю засобів вираження СМ на текстуальному рівні є їхня взаємодія з лексичними й синтаксичними мовними одиницями*. Вживання відповідних лексем у різних синтаксичних конструкціях дозволяє адекватно й неоднаково диференціювати ставлення до різних об'єктів; 2) *модальність як семантичне явище має у своєму розпорядженні певні механізми свідомості, які забезпечують здатність мозку моделювати дійсність*; 3) *функціональний характер модальності виявляється в існуванні цілої системи модальних дескрипторів*. Вони можуть виражатися як простими детермінантами, так і їх комбінаціями.

Перспективою подальшого дослідження є вивчення прагматичного аспекту мовних засобів вираження СМ, яка розглядається з позицій функціональної граматики як ФСП.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Винокур Т.Г. Устная речь и стилистические свойства высказывания // Разновидности городской устной речи: Сб. науч. тр. / Отв. ред. акад. Д.Н. Шмелев, докт. филол. наук Е.А. Земская. – М.: Наука, 1988 – С. 44-84.
2. Іваненко С.М., Карпусь А.К. Лінгвостилістична інтерпретація тексту. – Київ: КНЛУ. – 1998. – 175 с.
3. Максимович Ю.В. Поза змістові характеристики тексту, що посилюють його вплив на емоційний стан читача // Лінгвістичні студії. – Випуск 1. – Донецьк: ДонДУ, 1994. – С. 134-138.
4. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля, 2006. – 716 с.
5. Соловьева А.К. О некоторых общих вопросах диалога // Вопросы языкознания. – 1981. – №1. – С. 70-79.
6. Ткачук В.М. Категорія суб'єктивної модальності. Монографія./ Наук. ред., передмова док. филол. наук, проф. Загнітка А.П. – Тернопіль: Підручники й посібники, 2003. – 240 с.
7. Gerhard Helbig, Joachim Buscha. Deutsche Grammatik: Ein Handbuch für den Ausländerunterricht. – Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1987. – 737 S.
8. Oguй O.D. Lexikologie der deutschen Sprache. – Winnyts'a: „Nowa knyha“, 2003. – 403 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Валентина Сухомлин – аспірантка кафедри німецької філології Київського національного лінгвістичного університету.  
*Наукові інтереси:* функціональна граматики німецької мови.

## **ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ НЕРОЗЧЛЕНОВАНОЇ СТРУКТУРИ ЗАЙМЕННИКОВО- СПІВВІДНОСНОГО ТИПУ**

**Юлія ЯЗИКОВА (Кіровоград, Україна)**

*Статтю присвячено дослідженню проблеми класифікації складнопідрядних займенниково-співвідносних речень нерозчленованої структури. Визначено особливості аналізованих речень як синтаксичних одиниць.*

*The article deals with the research of problem of classification complex of pronominal-correlative sentences of undismembering structure. The features of analysed sentences as certain as syntactic units are defined.*

Класифікація та опис складних утворень є однією з найважливіших проблем у синтаксисі. За довгий період розвитку вітчизняної лінгвістичної науки було встановлено існування багатьох різновидів складнопідрядного речення, зокрема займенниково-співвідносного. Важливим і необхідним постає комплексний семантичний аналіз цих речень та здійснення їх кваліфікативної характеристики.

Об'єктом статті склали речення займенниково-співвідносного типу.

Мета статті – дослідження проблеми класифікації прономінативно-співвідносних речень. Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання такого завдання: виявити, класифікувати й систематизувати займенниково-співвідносні конструкції.

Одну з основних ознак займенниково-співвідносних складнопідрядних речень становить наявність корелятивних слів у головній частині, які виконують у ній функцію члена речення (підмета, присудка, додатка, обставини способу дії, обставини місця) і, крім того, накреслюють функціональний тип підрядної частини.

Як показує матеріал досліджень з історії складнопідрядного речення, поняття “співвідносне слово” має різний зміст: співвідносність визначає різні частини; починає головну частину в постпозиції, а також указівний займенник у складі головної, незалежно від її положення щодо підрядної. Та й самі терміни: “співвідносне слово”, “співвідносний займенниковий зв'язок”, “вказівний займенник” використовують як синоніми.

Характер співвідносного слова визначає коло можливих сполучникових засобів, за допомогою яких до нього може бути приєднана підрядна частина. Сполучними засобами в цих реченнях можуть бути всі займенникові слова та деякі сполучники.

З одного боку, визначення співвідносного слова припускає визначення кола можливих при ньому сполучникових засобів, з другого – визначення сполучних засобів також припускає визначення кола співвідносних слів. Взаємодія співвідносного слова й сполучникових засобів складають структурну основу займенниково-співвідносних речень. Характер відношення між співвідносним словом і підрядною частиною складнопідрядного

займенниково-співвідносного речення не має аналогів ні у сфері сполучення слів, ні в інших типах складного речення.

Оформлюючи змістову функцію підрядного речення, співвідносне слово виступає в ролі посередника, за яким здійснюється зв'язок підрядної частини з членами головної. Входячи у склад головної частини як його член, вказівне слово структурно оформлює її. Наявність співвідносних слів допомагає визначити тип підрядного речення. Можливість введення в головну частину вказівних слів у різній синтаксичній функції свідчить про поєднання в підрядних частинах різних значень.

Таким чином, співвідносне займенникове слово функціонує певною мірою як службове щодо підрядної і головної частин речення:

- 1) об'єднує зміст підрядної і головної частини речення в одне ціле;
- 2) виступає показником формальної й змістової незавершеності головної частини, її семантико-граматичної визначеності як частини складнопідрядного речення [1: 337].

У більш загальний клас прислівних складних речень входить займенниково-співвідносне речення. Різниця між ними, як зазначають мовознавці, полягає в тому, що опорні компоненти в займенниково-співвідносних реченнях характеризуються лексичною ненаповненістю, а співвідносне слово у прислівних – лексичною повнозначністю [1: 337]. Як специфічна синтаксична конструкція, займенниково-співвідносні речення почали усвідомлюватися в україністиці в 50-60 р. XX ст., але ще й сьогодні синтаксисти витлумачують їх по-різному. Це пояснюється складністю самого об'єкта, зокрема, наявністю в синтаксичному механізмі співвідносних слів, які не належать до визнаних традицією засобів зв'язку, що стало суттєвою перешкодою для вивчення займенниково-співвідносних речень як конструкцій, які мають специфічні ознаки.

Не всі мовознавці виділяють у системі складнопідрядних речень займенниково-співвідносні, однак певні спроби виокремлення речень цього типу можна знайти в класифікаціях складнопідрядних речень, запропонованих М.С. Поспеловим, Є.В. Кротевичем, І.Г. Чередниченком, О.С. Мельничуком, авторами “Русской грамматики” 1982 р. та іншими.

Беручи до уваги те, що підрядні утворення відрізняються одне від одного не тільки синтаксичними засобами зв'язку між предикативними частинами, а й самим характером цього зв'язку, М.С. Поспелов зазначає, що як характер співвідношення підрядної частини з головною підрядна частина може стосуватися всієї головної частини в цілому чи якогось її члена.

На основі цього М.С. Поспелов виділяє два основні типи складнопідрядних речень: двочленні, в яких складнопідрядне речення отримує “розчленовану, виразно двочленну будову”, та одночленні, що мають “нерозчленовану, стягнуту, і в цьому розумінні одночленну структуру” [6: 20].

У межах другого типу, одночленного, М.С. Поспелов виділяє окремий структурно-семантичний тип: у головній частині таких речень, що пояснюються підрядною частиною, є займенник. У подібних конструкціях “підрядна частина глибше, ніж в інших одночленних реченнях, входить у структуру головної частини, що є семантично не завершеною, ще тісніше пов'язана з підрядною” [6: 23].

Є.В. Кротевич у своїй статті “Будова складнопідрядних речень в сучасній українській мові”, говорячи про займенниково-співвідносні речення, наголошує на тому, що підрядні цього типу в синтаксичному відношенні надзвичайно різноманітні, тому що їхня функція зумовлюється синтаксичною роллю вказівного займенника. Автор наголошує на тому, що смислове навантаження підрядних частин таких складнопідрядних речень зводиться до одного – “ вони завжди наповнюють якимсь конкретним, уточнювальним змістом вказівні слова, семантика яких найзагальніша”, і підкреслює надзвичайну поширеність таких речень [2: 26].

О.С. Мельничук у праці “Про будову складнопідрядних речень та принципи їх класифікації” окреме місце відводить узагальнено-означальним (або співвідносним) з різновидами підметовим, додатковим, обставинним [5: 35]. Лінгвіст, розкриваючи цей тип

підрядних конструкцій, робить два застереження: по-перше, до цього виду немає підстав відносити такі підрядні речення, як порівняльні, допустові і наслідкові, бо вони повністю вкладаються в категорію підрядних обставинних; по-друге, синтаксична особливість узагальнено-означальних речень полягає в тому, що з їхнього погляду зміст усієї головної частини узагальнюється в якусь єдину лексичну одиницю, яка осмислюється здебільшого як субстантивна форма.

А.Г. Руднев у розвідці “Синтаксис современного русского языка” називає займенниково-співвідносні складнопідрядні речення – прономінативними, дотримуючись точки зору Ф.І. Буслаєва, Д.Н. Овсянико-Куликовського, на тій підставі, що співвідносним словом у головній частині речення є займенник, який розкривається, конкретизується за допомогою підрядної частини [8:83].

В.А. Белошапкова, узявши за основу ідею М.С. Поспелова про одночленні та двочленні складнопідрядні речення і замінивши ці терміни на “розчленовані” та “нерозчленовані”, щоб уникнути небажаної аналогії з односкладними та двоскладними конструкціями, запропонувала класифікувати їх за трьома ознаками:

1) власне структурними, які безпосередньо не пов’язані з семантикою речення, а лише визначають структурну організацію складнопідрядних речень (їхню відкритість/закритість, характер синтаксичного зв’язку та його засобів: уживання асемантичних сполучників і сполучних слів);

2) структурно-семантичними, які пов’язані як зі структурою, так і з семантикою складного речення (наявність семантичних сполучників);

3) власне семантичними (особливості лексичного складу, які впливають на значення речення).

Серед нерозчленованих речень В.А. Белошапкова виділяє окремий структурно-семантичний тип – займенниково-співвідносні конструкції. У головній частині таких складнопідрядних речень функцію опорних слів виконують вказівні займенники (кореляти), які мають значення вказівки, підрядна ж частина приєднується до них за допомогою сполучників та сполучних слів. Як суттєва для займенниково-співвідносних речень у працях В.А. Белошапкової виступає така їх ознака, як характер зв’язку між предикативними частинами, що зумовлений функцією співвідносного слова, а саме типом його відношення до підрядної частини. Виходячи з цього, автор виділяє три різновиди займенниково-співвідносних речень: ототожнювальні (їм притаманна тотожність вказівного займенника у головній частині та сполучного слова в підрядній), фразеологічні та вміщувальні конструкції (зв’язок між частинами останніх ґрунтується на співвіднесенні вказівного слова у головній частині зі змістом усієї підрядної частини) [10: 692].

Л.Ю. Максимов вважає суттєвим для класифікації фактором характер підрядності – чи вона сполучникова, чи відносна. Спираючись на цю ознаку, учений розмежовує речення з ототожнювальним синтаксичним механізмом, що належить до відносного типу, та речення зі сполучниковою підрядністю, де зв’язок головної та підрядної частини здійснюється через співвіднесення вказівного слова та сполучника. Перший тип відповідно отримав назву займенниково-співвідносного, а другий – займенниково-сполучникового співвідносного [3: 153].

У “Русской грамматике” 1982 р. і присубстантивно-означальні, і співвідносно-займенникові речення розглядають як один тип – із займенниково-співвідносним зв’язком частин, тільки присубстантивно-означальні речення – це конструкції з орієнтованим анафоричним зв’язком, а займенниково-співвідносні – з неорієнтованим анафоричним зв’язком. Речення з орієнтованим зв’язком за семантикою належать до означених, із неорієнтованим зв’язком – до неозначено-узагальнених [9: 513]. Отже, за засобами зв’язку (відносними словами) і часто за значенням – означальним – деякі займенниково-співвідносні ототожнені речення близькі до присубстантивно-означальних. Тому їх розглядають поряд із означальними.

За особливостями кореляції між головною і підрядними частинами та специфікою синтаксичного зв’язку між ними займенниково-співвідносні нерозчленовані складнопідрядні речення поділяють на три різновиди:

- 1) речення, у яких допускається будь-яке із співвідносних слів, крім найбільш абстрактного слова *те* та стійких зворотів на зразок *до того, такою мірою, таким чином*: **Там, де рятують, там не перемагають** (Олександр Довженко);
- 2) конструкції, у яких однаковою мірою обмежуються і співвідносні елементи у головній частині і сполучникові засоби: *Та наступив **такий** час у житті Василя, **що** куди не кинься – скрізь безвихідь* (Валер'ян Підмогильний);
- 3) конструкції з обмеженим числом співвідносних елементів головної частини, що корелюють зі значною кількістю сполучникових засобів:

*Наше завдання полягало в **тому, щоб** негайно ліквідувати пожежу в лісі.*

На думку І.Р. Вихованця, займенниково-співвідносні складнопідрядні речення за специфікою поєднання співвідносних слів і засобів зв'язку утворюють 3 класи:

- 1) речення симетричної структури;
- 2) речення несиметричної структури;
- 3) складнопідрядні речення несиметричної структури з максимально нівельованим словом *те* у головній частині.

Серед речень симетричної будови І.Р. Вихованець розрізняє складнопідрядні речення:

1) субстанційної семантики, де корелятивна пара співвідносного слова і сполучного слова реалізує чітко окреслену предметну семантику (*той – хто, той – що*): *Старе **те, що** було новим* (Олександр Довженко);

2) атрибутивної (означальної) семантики, де корелятивна пара співвідносного слова і сполучного слова чітко репрезентують означальну семантику (*такий – який, така – яка, таке – яке, такі – які*): **Які** діла, **така** й нагорода (Леся Українка);

3) адвербіальної (місця і часу) семантики, де корелятивна пара співвідносного слова визначають місце або час вияву дії головної частини (*там – де, туди – куди, тоді – коли, дот – доки*): **Де** в бронзі треба деспота одлити, **там** генії зникають, як етруски (Ліна Костенко).

До речень несиметричної будови зараховують такі структури означальної семантики, які формуються співвідносним словом означальної семантики й асемантичними сполучниками *що, щоб* та порівняльними сполучниками типу *немов, наче, неначе, ніби*: *А внизу сяє Дніпро, **так** сяє, **що** аж очі ріже...* (Олесь Гончар).

Складнопідрядні речення несиметричної будови із семантично спустошеним словом *те* витворюють особливий тип у силу того, що для поєднання підрядної частини з головною можуть використовуватися майже всі сполучні слова й асемантичні сполучники *що, щоб*: *Я вірю в **те, що** вернеться тепло* (Олександр Довженко) [1: 336-339].

Н.В.Ронгінська запропонувала таку класифікацію займенниково-співвідносних складнопідрядних речень :

- 1) локативні;
- 2) темпоральні;
- 3) причинові [7: 22].

Це, на нашу думку, основні, найпродуктивніші типи. Але часто трапляються перехідні випадки, коли на основне значення нашаровується додатковий відтінок і важко точно визначити, до якої групи за значенням віднести дану конструкцію. Наприклад: **Коли б** земля – так думалось мені – Була мов куля, та ще й оберталась, **Тоді б**, напевне, кавуни з баштана Наввипередки б врозтіч розкотилися, А то – лежать (Борис Олійник) – обставинне значення умови з відтінком часу.

Отже, проблема кваліфікації складнопідрядних займенниково-співвідносних одиниць не є новою у мовознавстві, однак вона й досі продовжує привертати увагу лінгвістів, адже без адекватного витлумачення особливостей синтаксичного зв'язку між головною і підрядною частинами, закономірностей вжитку сполучних засобів і напрямків смислової взаємодії між ними неможливий повний і всебічний аналіз складних синтаксичних утворень.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис: Підручник. – К.: Либідь, 1993. – 368 с.
2. Кротевич Є.В. Будова складнопідрядного речення в сучасній українській мові // Укр. мова в шк. – 1952. – № 1. – С. 23-25.
3. Крючков С.Е., Максимов Л.Ю. Современный русский язык. Синтаксис сложного предложения. – М.: Просвещение, 1977. – 191 с.
4. Ломакович С.В. Займенниково-співвідносні конструкції в системі складнопідрядного речення української мови: Навч. посібник. - К.: НМКВО, 1993. – 80 с.

5. Мельничук О.С. Про природу складнопідрядних речень та принципи їх класифікації // Укр. мова в шк. – 1953. – № 2. – С. 25-36.
6. Поспелов Н.С. Сложноподчиненное предложение и его структурные типы// Вопр. языкознания. – 1959. – № 2. – С. 19-27.
7. Ронгинская Н. В. Указательные местоимения, соотносительные с наречиями, в современном русском языке: Учеб. пособ. – Симферополь, 1992. – 52 с.
8. Руднев А. Г. Синтаксис современного русского языка. – М.: Высш. шк., 1968. – 320 с.
9. Русская грамматика: В 2 т. / Ред. кол.: Н. Ю. Шведова (гл. ред.) и др. – М.: Наука, 1982. – Т. 2: Синтаксис. – 709 с.
10. Современный русский язык / Под ред. В.А. Белошапковой. – М.: Высш. шк., 1989. – 800 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Юлія Язикова – аспірантка кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

Наукові інтереси: функціональний синтаксис української мови.

## СИСТЕМА АМОРФНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОГО ІМЕННИКА

Альона ДІОРДІЄВА (Миколаїв, Україна)

*У статті розглядається питання систематизації аморфних одиниць англійського іменника – мовних одиниць, що не мають відмінково-числового формотворення. Автор піддає критичному аналізу проблему наявності / відсутності морфологічно утвореного відмінка в англійській мові та встановлює систему аморфних одиниць англійської мови за польовим принципом.*

*The article deals with the problem of systemization of those nouns that have no morphological markers of number and case in the English language. The author profoundly researches the problem of case and defines the system of amorphous language units in English according to the principle of core and periphery.*

Питання будови, класифікації та функціонування мовних одиниць англійської мови визначили тематику досліджень багатьох лінгвістичних праць. У фокусі цих досліджень опинилися, передусім, граматичні категорії, властиві повнозначним частинам мови [31; 2; 16; 4; 8; 13]. Окремі наукові праці присвячені глибокому аналізу граматичних іменних категорій, що викликають певні труднощі у своїй ідентифікації – таких, як, наприклад, категорія генітива в англійській мові, та аналізу системи відмінкового формотворення протягом усього періоду розвитку англійської мови [21]. Наукових праць, які давали б типологічну оцінку мовним одиницям англійської мови небагато: в окремих дослідженнях зазначається, що англійська мова за своєю структурою наближається до ізолюючих мов [28: 507; 15: 84], в інших роботах характеризуються переважно аналітичні форми англійської мови [14: 101]. Враховуючи той факт, що англійська мова становить собою мову переважно ізолюючого типу [28: 507; 15: 84], а отже, її мовні одиниці на сучасному етапі розвитку користуються невеликою кількістю словозмінних формантів, можна припустити, що репертуар аморфних одиниць англійської мови є досить широким. Однак систематизація аморфних одиниць англійської мови ще не була предметом дослідження у працях з лінгвістичної типології, що й обґрунтовує наше звернення до цієї теми та визначає зміст цього дослідження. Аморфними ми вважатимемо такі мовні одиниці, що протиставляються як синтетичним, так і аналітичним одиницям відповідно до особливостей їх формальної та семантичної структури., а саме – на відміну від синтетичних та аналітичних одиниць, аморфні одиниці не характеризуються бінарною формальною структурою, яка б поділялася на основний компонент та форматив. Не є властивою для таких одиниць і бінарна семантична структура „основне значення + модифікаційне значення” [7: 131] та жодна словозмінна категорія. Таким чином поняттєутворювальною ознакою аморфізму мовних одиниць вважають відсутність формотворення [1: 530; 7: 17]. Такі одиниці можна спостерігати у системах іменника, прикметника, займенника, числівника, прислівника та дієслова. Відсутність однозначного погляду на кількість граматичних категорій, характерних для кожної повнозначної частини мови та спорадична недиференціація явищ аморфізму та аналітизму обумовлює вибір таких завдань, розв’язання яких необхідне для досягнення мети – визначення репертуару аморфних одиниць у системі англійської мови:

- 1) уточнення складу та статусу морфологічних категорій англійської мови;
- 2) відокремлення явищ аналітизму від явищ аморфізму;
- 3) встановлення системи аморфних одиниць англійської мови.

Визначенню репертуару аморфних одиниць у системі англійського іменника перешкоджає відсутність однозначної відповіді на питання щодо кількості морфологічних категорій, за якими змінюються іменники в англійській мові. Іншим чинником, що стоїть на заваді, є недиференційований підхід до власне аморфних одиниць та аналітичних в



англійській мові. Не викликає сумніву той факт, що англійському іменникові властива категорія числа – цей факт знаходить підтвердження у великій кількості наукових праць [16: 22; 8: 44]. Щодо категорії відмінка – у науковій літературі немає єдиного погляду, що стосується наявності / відсутності цієї категорії в англійській мові, тому одним із завдань цього дослідження буде уточнення питання про статус форманта *-s* який використовується для вираження значень генітива. Під відмінком ми розумітимемо традиційне поняття словозмінної категорії, грамеми якої проставляються морфологічно вираженими засобами в межах словоформ [5: 355]. Існує декілька поглядів на природу структурних протиставлень на зразок *cat – cat's, cats- cats'*, і, відповідно – на статус форманта *'s*. Згідно з одним з них, в англійській мові визнається двочленна відмінкова парадигма, представлена грамемами *Common Case* та *Genitive case*. Мовознавці, які визнають наявність відмінка в англійській мові [25: 75; 3: 42-43; 12: 84; 11: 78] не піддають це твердження лінгвістичній перевірці і не обґрунтовують його науковою аргументацією, а радше подають його як аксіоматичне. Згідно з протилежним поглядом, наявність в англійській мові морфологічної категорії відмінка заперечується [28: 511, 516; 16: 25-27]. Серед аргументів, які свідчать про те, що не можна говорити про існування загального відмінка та генітива в англійській мові, наводять такі:

1) так званий «загальний відмінок» своєю формою не передає жодних відношень, поза контекстом іменник у такій формі виражає лише значення числа [16: 26];

2) формант *-s* здатний оформлювати не лише окремі іменники, але й словосполучення на зразок *Sarah and Jane's house* [16: 27];

3) система генітива є дефектною – його уникають вживати з іменниками у формі множини, утворюваній за допомогою закінчення *-s* оскільки така форма фонетично омонімічна формі однини: *mother's – mothers'* [16: 27]. За окремими даними, йдеться не лише про фонетичний збіг подібних приголосних, що утруднює вимову такої форми, але й про те, що іменники у формі множини взагалі виявляють тенденцію не вживатися у формі генітива.

4) основною функцією генітива є вираження відношень між номінативними частинами мови, а не для синтаксичного узгодження, яке є головною функцією відмінка взагалі;

5) здатність форманта *s* приєднуватися не лише до іменних частин мови, але й до дієслів, прислівників та навіть службових частин мови, наприклад, *the man I met's hat; the child we saw yesterday's toy; the student I spoke to's boot*. А. Бергз та Д. Штайн зазначають, що інтерпретувати фрази на зразок *the man I saw yesterday, but who disappeared in the crowd's hat* є досить складно, і тому такі випадки обмежені у використанні [26: 79];

6) фонологічна стабільність мовної реалізації генітива, що не є характерним для традиційної реалізації відмінкових форм: пор. серед формантів генітива в російській мові наявні такі різні форми як *-а, -й, -ов, -ей, -ев* та нульова морфема [58: 121];

7) за окремими дослідженнями на вживання / не вживання генітива дуже впливають соціальні та стилістичні чинники, зокрема він набагато частіше зустрічається в текстах публіцистичного стилю, ніж в текстах наукового стилю [22: 254], а також частіше в англійській мові Америки, аніж у мові Великої Британії.

У працях М.Я.Блоха була обґрунтована спроба поєднати позитивний зміст обох концепцій – теорії заперечення існування відмінків в англійській мові і теорії наявності двочленної відмінкової парадигми. На його думку, слід визнати існування двочленної відмінкової парадигми в англійській мові, де загальний відмінок є прямим, а генітив – єдиним непрямим відмінком, який виражається не зміною форми слова, а за допомогою «частки» *-s*. Про те, що експонент *-s* є саме часткою, на думку М.Я.Блоха свідчить той факт, що цей експонент завжди виступає у постпозиції і здатен оформлювати не лише окремі іменники, а й іменникові групи [4: 68]. Слабкою стороною цієї аргументації є неврахування таких властивостей граматичної категорії як регулярність: за твердженням С. Д. Кацнельсона «в лексико-дистрибутивному плані відмінки вирізняються властивістю тотальності» [9: 40], тобто відмінкова парадигма має охоплювати переважну більшість іменників. У випадку з англійською мовою мовна система дозволяє використання конструкції з генітивом лише з невеликою групою іменників, хоч останнім часом це обмеження долається мовною системою. Крім того, конструкції, утворені за допомогою «частки» не можна визнати морфологічно утворюваними відмінковими формами. Таким чином, постає питання – чи є форма, виражена експонентом *-s* відмінковою. Форми генітива можуть набувати лише іменники, що позначають істот, однак трапляється оказіональне вживання у присвійному відмінку деяких іменників, що позначають неістот:

традиційно закріплена така форма вжитку за іменниками-назвами відтинків часу, відстані, ціни: *a week's notice; at a mile's distance* тощо [16: 26]. За даними, отриманими Б. С. Хаймовичем та Б. І. Роговською, родовий відмінок в 96 % випадків вживається з власними назвами [18 : 64]. Однак у другій половині 20-го століття мовознавці відмітили досить помітну тенденцію в сучасній англійській мові, яка полягає в активізації використання форми генітива з іменниками на позначення неістот: *resorts' weather, the game's laws* тощо [2: 88]. Серед таких іменників – переважно географічні назви *Moscow's clubs, town's night life* назви певних персоніфікованих єдностей на зразок *bank, hospital*. Е. Дабровска звернула увагу на ще одну групу іменників-назв неістот, які відносно часто вживаються у формі генітива – це іменники, що називають різні комп'ютерні терміни [32: 121-127]. Проаналізований нами мовний матеріал з комп'ютерної тематики демонструє, що форми генітива можуть набувати комп'ютерні терміни на зразок:

1. *The device's ROM* (Computergram international).
2. *The computer's place in all this was in the control* (Miscellaneous articles about desk-top publishing. Budget, Henry and et al.).
3. *Hard drive's speed is no longer sufficient* (Articles from Practical PC. London: HNL Publishing group, 1992, p. 133).
4. *Windows NT's symmetric multi-processing capabilities* (Unigram x. APT Data Services Ltd., 1993, p13).
5. *The processor's A, B, C, D, E, F, H and L registers are initialised* (The BBC BASIC (Z80) reference manual for the Z88. Mounter, D J. UK: M-TEC Computer Services, 1989, pp. 1-8).

Огляд сучасної преси англійською мовою підтверджує дію тенденції, відміченої лінгвістами – вживання генітива з назвами неістот стало звичним явищем: *heavy use of Bank's funding, You Tube's worst comments* (Daily Telegraph від 03.09/08 [www.telegraph.co.uk](http://www.telegraph.co.uk)) *South Korea's KBD* (Financial Times від 03.09.08 [www.ft.com](http://www.ft.com)), *cricket's champions* (Guardian від 03.09.08 [www.blogs.guardian.co.uk](http://www.blogs.guardian.co.uk)) *Congo's apes* (The Observer від 03.09.08 [www.observer.guardian.co.uk](http://www.observer.guardian.co.uk)), *world's largest funds* (The Wall Street Journal від 03.09.08. [www.online.wsj.com](http://www.online.wsj.com)), *I Robot's technology chief* (The Boston Globe від 03.09.08 [www.boston.com](http://www.boston.com)) *one of America's grande dames* (New York Post від 03.09.08 [www.nypost.com](http://www.nypost.com)) тощо.

Таким чином, підсумовуючи, можна сказати, колись розгалужена система відмінкового формотворення певний час прямувала до зникнення, і на даному етапі розвитку англійської мови ми можемо спостерігати залишкові явища – нерегулярну відмінкову парадигму, представлену двома формами: іменником у загальному відмінку з нульовою флексією та іменником у формі генітива, вираженого афіксальною морфемою - 's. Про те, що морфологічно утворюваний родовий відмінок колись використовувався з усіма групами іменників, говорить факт наявності застиглих фразеологічних зворотів: *at death's door, to one's heart's content, at one's finger's end, a pin's head, for appearances sake* тощо. Однак на сучасному етапі мовного розвитку спостерігається і протилежна тенденція – розширення репертуару іменників, здатних виступати у формі генітива [37: 4; 2: 88, 53: 82], що свідчить про те, що ця форма сприймається мовцями як категоріальна продуктивна модель формотворення.

Отже, визнаючи вслід за М. Я. Блохом наявність в англійській мові рудиментарної відмінкової парадигми, до аморфних одиниць відноситимемо ті іменники, що послідовно не виявляють морфологічно виражених категорій числа та відмінка, відповідно до критерію наявність/ відсутність формотворення. До периферії поля аморфних одиниць належатимуть іменники, які виявляють непослідовність у морфологічній незмінюваності за однією з словозмінних категорій.

За ознакою морфологічної незмінюваності до аморфних одиниць англійської мови належатимуть такі групи іменників, що не мають протиставлення за категорією числа: *pluralia tantum* та *singularia tantum*. Ці іменники не змінюватимуться і за відмінками, адже до цих груп в основному входять іменники на позначення неістот та абстрактних понять, які відмінкових форм не утворюють.

До складу аморфних іменників *pluralia tantum* входять назви предметів, що складаються з двох чи більше частин і сприймаються як одна річ, та назви інших складних об'єктів - місцини, будівлі, установи: *outskirts, archives, shorts, scissors, spectacles, trousers, tongs, scales, pincers, tidings, contents, means, (inverted) commas, goings-on*; назви залишків: *scraps*,

*slops, sweepings, siftings, leavings, remnants*; назви деяких ігор: *drafts, cards, skittles, billiards, darts*; назви частин тіла *entrails, genitals, bowels, intestines*, а також слово *teens*, яке завжди зустрічається тільки у формі множини.

Іменники *pluralia tantum* на позначення деяких географічних назв на зразок *Athens, the Netherlands, the Alps, the Urals, the Carpathians, the Azores, the Bermudas, the Philippines* [10: 206] відноситимуться до периферії мовних одиниць, оскільки географічні назви виявляють тенденцію до вживання у формі генітива *Athens'*

Що стосується іменників *singularia tantum*, то для них форма множини практично можлива, але вона не має квантитативного характеру звичайного вияву категорії числа. До таких одиниць відносимо: а) назви частин світу: *the North, the South, the East*; б) назви речовин: *gold, hydrogen, air, flour, iron*; в) абстрактні поняття: *gratitude, validity, fear, hatred, knowledge*; г) збірні іменники: *the peasantry, the cavalry, the gentry* [10: 206]; д) власні назви *Cristie de Lancy, Sophia, the Danube, the Black sea, Leeds, Ottawa, Munich*.

Таким чином, у системі іменника за ознакою повної незмінюваності ядро аморфних одиниць утворюють іменники *pluralia tantum* та частина іменників *singularia tantum*, а саме – абстрактні поняття. До периферії відносимо ті іменники, що, не маючи протиставлень за категорією числа, можуть набувати форми генітива: до таких належать іменники *singularia tantum* – власні назви, збірні іменники та деякі речовинні іменники, що спорадично зустрічаються у формі генітива (*Congo's ape, water's edge, hydrogen's odor*), іменники *pluralia tantum* – власні назви географічних об'єктів, наприклад, *the Netherlands' biggest network* (Los Angeles Times 19.08.01 [http:// 8.12.42.31/2001](http://8.12.42.31/2001) ), *Athens' population* (<http://www.crystalinks.com/athens.html>)

До віддаленої периферії відносимо конкретні іменники – назви неістот, які використовуються в іменникових конструкціях як у вигляді прилягання, так і у формі генітива: *book's cover* та *book cover*.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – 2-ое изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1969. – 609с.
2. Бархударов Л. С. Очерки по морфологии английского языка. – М.: Высш. школа, 1975. – 157с.
3. Бархударов Л. С. Штелинг Д. А. Грамматика английского языка. – 4-е изд., испр. – М.: Высш.шк., 1973. – 422с.
4. Блох М. Я. Теоретическая грамматика английского языка. – М.: Высшая школа, 1983. – 384с.
5. Булыгина Т. В. Крылов С. А. Падеж. // Большой Энциклопедический Словарь Языкознание. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1998. – С.355-357.
6. Воронцова Г.Н. Очерки по грамматике английского языка –М.: Лит-ра на иностранных языках, 1960. –398с.
7. Дубова О.А. Типологічна еволюція морфологічних систем української та російської мов: Монографія. - К.: Вид. центр КНЛУ, 2002. – 302 с.
8. Ильиш Б. А. Строй современного английского языка: Учебник по курсу теоретической грамматики для студентов педагогических институтов (на английском языке) – 2-ое изд. – Л.: Просвещение, 1971. – 356с.
9. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление. – 2-е изд., стер. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 215с.
10. Корунець І. В. Порівняльна типологія англійської та української мов: Навч. посіб. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 464с.
11. Кошечкина И. Г. Теоретическая грамматика английского языка: Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностранные языки». – М.: Просвещение, 1982. – 336с.
12. Порівняльні дослідження з граматики англійської, української, російської мов// Зб. статей під ред. О.Ю. Жлуктенка. – К.: Наукова думка, 1981. - 353 с.
13. Смирницкий А.И. Морфология английского языка. – М., 1959. – 440 с.
14. Солнцева Н. В. Проблемы типологии изолирующих языков. – М.: Наука, 1985. – 253 с.
15. Солнцева Н. В. , Солнцев В. М. Анализ и анализизм // Аналитические конструкции в языках различных типов. – М. – Л.: Наука, 1965. – С. 80-88.
16. Теоретическая грамматика современного английского языка. И.П.Иванова, В.В.Бурлакова, Г.Г.Почепцов Учебник.— М.: Высш. школа, 1981. —285 с.
17. Солнцев В. М. Типологические свойства изолирующих языков (на материале китайского и вьетнамского языков) // Языки Бго-Восточной Азии. Проблемы морфологии, фонетики и фонологии. – М., 1970. – С. 11-19.
18. Хаймович Б. С. Роговская Б. И. Теоретическая грамматика английского языка: Учеб. Пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 1967. – 296с.
19. Ярцева В.Н. Историческая морфология английского языка. М. – Л.: Изд. АН СССР, 1960. – 194с.
20. Aarts J., Calbert J. P. Metaphor and Non-metaphor: The semantics of Adjective Noun Combinations. – Tubingen: Niemeyer, 1979. – 240p.
21. Allen C. L. Case Marking and Reanalysis: Grammatical Relations from Old to Early Modern ages. - English Oxford: Oxford University Press, 1999. - 528 p.
22. Altenberg V. The Genitive v. the Of-Construction. A Study of Syntactic Variation in 17th Century English. – Gleepur, 1982. – 318p.
23. Amberber M., Hoop H. Competition and Variation in Natural Languages: The Case for Case. Competition and Variation in Natural Languages: The Case for Case. – Amsterdam: Elsevier– 2005. - 374 p.
24. . Anderson S. R. A-Morphous Morphology. - Cambridge University Press, 1992. – 434p.
25. Battistella E. L. Markedness: The Evaluative Superstructure of Language. - Albany: SUNY Press, 1990. – 265p.

26. Bergs A., Stein D. The role of markedness in the actuation and actualization of linguistic change // International Conference on Historical Linguistics Vancouver 1999 / Andersen H.S. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2001. – P. 79-95.
27. Biber, D., Stig J., Leech G., Conrad S., Finegan E. The Longman Grammar of Spoken and Written English. London: Longman, 1999.
28. Blevings J. P. English inflexion and derivation / The handbook of English linguistics, Blackwell publishing, 2006. – P. 507-537.
29. Bosque I., Picallo C. Postnominal adjectives in Spanish DP's / Journal of Linguistics 32, 1996. – P. 57-78.
30. Brians P. Common errors in English usage. – Washington: Franklin, Beedle & Associates, 2003. – 250p.
31. Brinton L. J. The structure of Modern English. A linguistic introduction. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2000. – 335p.
32. Dabrowska E. How metaphor affects grammatical coding: The Saxon genitive in computer manuals // English language and linguistics 2. – P. 121-127.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Альона Діордієва – здобувачка кафедри англійської мови Чорноморського державного університету ім. П.Могили.  
Наукові інтереси – лінгвістична типологія, теоретична граматики.

## ОБ'ЄКТ ВІДЧУЖУВАНОЇ ВЛАСНОСТІ В КОНСТРУКЦІЯХ ІЗ ПРИВАТИВНИМИ ДІЄСЛОВАМИ (на матеріалі англійської та української мов)

Ольга ЗАЛУЖНА (Донецьк, Україна)

*В статті розглядаються привативні дієслова з відчужуванним об'єктом власності в англійській та українській мовах. Мета статті полягає в семантичній класифікації досліджуваних одиниць згідно семантики посесивного об'єкта. У результаті проведеного дослідження були виділені дванадцять посесивних об'єктів, вісім із яких є спільними для обох мов.*

*The units analyzed in the article lie within the scope of English and Ukrainian privative verbs with the alienable object of possession. The objective of this research is to carry out semantic classification of the analyzed units according to the semantics of the possessed object. As a result of the analysis, twelve possessive objects have been singled out, eight out of which are shared by both languages.*

### 1. Привативність як складна лексико-синтаксична категорія мови

1.1. Привативність є однією з універсальних категорій мови [12; 36:257-296; 33:265-267], адже вона поєднує у своїй семантичній структурі три фундаментальні лінгвістичні категорії: каузатив, посесивність та заперечення [24; 32].

Проте до теперішнього часу зміст та межі категорії привативності залишаються невизначеними, спостерігається відсутність спеціальних робіт із цієї теми. Привативні дієслова (далі ПД) дотепер не ставали об'єктом окремого вивчення, переважно виступаючи як частина досліджень з питань посесивності [1; 11; 16; 27; 28:8; 31], каузативу [26; 24; 34:43] та дієслівної семантики в цілому [7; 32; 23; 30; 35]. Недостатня вивченість питання та відсутність окремих ґрунтовних системних робіт за темою обумовлює **актуальність** теми дослідження.

**Об'єктом** дослідження слугують ПД англійської та української мови з посесивним об'єктом відчужуваної власності, напр.: *to steal, to snatch, to coax out of*, укр. *вкрасти, вихопити, випросити*. **Предметом** дослідження виступає семантика посесивного об'єкта відчужуваної власності в ПД англійської та української мов. **Мета** роботи полягає в порівняльному описі семантики досліджуваних ПД в обох мовах із розподілом на семантичні групи згідно семантики посесивного об'єкта.

**Матеріал** дослідження складається з 1062 одиниць (568 – англійська мова, 494 – українська мова), обраних методом суцільної вибірки з лексикографічних джерел англійської та української мов, серед яких The Shorter Oxford English Dictionary (W. Little, H.W. Fowler, J. Coulson), «Великий тлумачний словник сучасної української мови» (В.Т. Бусел) тощо.

### 1.2. Ідентифікація одиниць дослідження

Наслідуючи ідеї структурної лінгвістики Ю.Д. Апресяна [2; 4], семантику привативних дієслів можна представити у вигляді такої формули тлумачення (далі ФТ): **X каузує Y не мати Z** [14:94; 15:41; 19:425]. Таким чином, у семантиці ПД взаємодіють 3 актанти: X – каузатор [22:3] або агенс [21:6], Y – посесор [3; 10:173] або власник [18:415; 25:149], Z – посесивний об'єкт (об'єкт власності) [10:173; 18:415], зв'язок між якими визначається наступним чином: X та Y пов'язані дією каузації, Y та Z – посесивним відношенням, яке ускладнюється семою припинення відношення володіння.

Категорія привативності знаходить своє відображення на різних рівнях мови. По-перше, привативність виражається на лексичному рівні, напр., англ. *to steal, to break off*, укр. *красти, відламати* тощо. У цьому випадку значення позбавлення закладено в семантиці слова, що знаходить своє експліцитне відображення у словниковому тлумаченні наведених дієслів, напр., англ. *to steal* «to take something that belongs to someone else» ‘забирати щось, що належить іншій людині’, укр. *красти* «нишком привласнити чуже».

По-друге, категорія привативності може знаходити своє вираження на рівні будови слова, містячи семантику позбавлення в різноманітних словотвірних елементах [37], напр., англійський префікс *dis-*, постпозитивні компоненти *away* та *off*, українські префікси *від-*, *без-* тощо.

Для сучасних англійської та української мов привативність – це категорія, властива виключно дієслову [15], пор. з категорією каритивності [13:5], так званою заперечною приналежністю [20:189], яка, включаючи до свого складу привативність, виражає не тільки дію припинення посесивного відношення, але й, наприклад, відсутність якості (напр., англ. *heartless*, укр. *бездушний*, тобто “той, хто не має душі”), відсутність особи або предмета (напр., англ. *nobody, nothing*, укр. *ніхто, ніщо*) тощо.

У запропонованій роботі досліджуються одиниці, які лежать в межах виключно лексичної привативності.

## 2. Категорія посесивності в сучасній лінгвістиці

Домінуюча точка зору на категорію посесивності полягає в тому, що посесивність – це категорія, властива насамперед іменникам (напр., англ. *hand, leg*, укр. *рука, нога* тощо) [6:232-233], присвійним займенникам (напр., англ. *his, her*, укр. *мій, його*) [28] та присвійним прийменникам (напр.: англ. *bearded* ‘бородатий’, укр. *безногий* тощо) [9:44]. Також загальноновизнаною є точка зору, запропонована ще Дж. Лайонзом [18:411-414], у подальшому підтримана та поширена іншими лінгвістами [5:203-224; 28:11; 29; 30], що дієслова *мати* та *бути* є універсальними для вираження значення володіння. Менш поширеною є думка, що семантикою володіння також характеризується більш широка група дієслів, різних за семантикою, напр., англ. *to buy, to sell, to fail, to steal, to tear*, укр. *купувати, продавати, бракувати, красти, відривати* тощо [15; 17; 27].

Ключовим для категорії посесивності є поняття об’єкта володіння [10:173; 20:189; 28:18] або, за іншим визначенням, посесивного об’єкта (ПО) [8:192; 15:39; 17:19], адже саме семантика ПО та характер його логіко-семантичного відношення до посесора визначає зв’язок між Y та Z як посесивний [8:193].

За визначенням А.В. Головачової, характер логіко-семантичного зв’язку між Y та Z «є частиною картини світу» [8:194], де актуальною виявляється на думку В.Н. Топорова «межа між тілом (мікрокосмом) та світом (макрокосмом)» [25:158], тобто категорія посесивності – це, по своїй суті, категорія антропоцентрична [9:45]. У залежності від ступеню близькості зв’язку між Y та Z виділяють невідчужувані та відчужувані ПО.

### 2.1. Поняття невідчужуваної власності

**Невідчужувана власність** визначається як категорія, яка пов’язує два об’єкта позамовної дійсності таким відношенням, при якому один із них (ПО) є в певному сенсі частиною іншого (посесора) або сприймається як такий [8:193].

Виділяють 1) **абсолютно невідчужувані ПО** (частини тіла та внутрішні органи, видалення яких порушує функціональну цілісність посесора: **рука, нога, серце** тощо; найближчі до людини константні абстрактні сутності: інтелектуальна діяльність (**розум, пам’ять** тощо), фізичні константи (**зріст, вага** тощо), тимчасові константи (**молодість, минуле** тощо)); 2) **відносно невідчужувані ПО** (частини тіла, що відростають: **борода, вуса, волосся**; родинні зв’язки: **мати, син** тощо); та 3) **оказіонально невідчужувані ПО**, посесивна семантика яких актуалізується лише в мовному контексті.

### 2.2. Поняття відчужуваної власності

У межах **відчужуваної власності** парадигматичний зв’язок між ПО та посесором відсутній у картині світу, ПО не розглядається як властивий посесору обов’язковий або ймовірний елемент [9:61].

До ПО відчужуваної власності належать насамперед предмети, пов'язані з посесором за функцією, тобто об'єкти особистої власності у її вузькому етичному та юридичному сенсі (напр.: гроші, житло, одяг, земельна ділянка тощо). Сюди також належать зв'язки соціального характеру, як, наприклад, класова приналежність посесора, його професія, робота тощо.

### 3. ПД з ПО відчужуваної власності в англійській та українській мовах

#### 3.1. ПД широкої лексико-семантичної сполучуваності

Аналіз корпусу вибірки демонструє, що переважна більшість досліджуваних одиниць в обох мовах не мають конкретної вказівки на семантику ПО відчужуваної власності (англійська мова 366 ПД, 64,4% загальної кількості дієслів; українська мова 385 одиниць, 77,9%), напр.: англ. *steal – take something belonging to another illegally or without permission, esp. in secret* 'забирати щось, що належить іншому протизаконно або без дозволу, особливо потай', укр. *красти – нишком привласнити чуже*.

Наведені приклади актуалізують семантику саме відчужуваного ПО, але не конкретизують її, такими ПО можуть бути об'єкти матеріального світу та абстрактні сутності, різноманітні за семантикою. Наведемо декілька прикладів з англійської мови.

(1) *She milked the goats; she collected brushwood; she stole a hen's egg now and then, but always put a coin or a pearl in place of it...* 'Вона доїла корів; вона збирала хмиз; вона крала курячі яйця час від часу, але завжди клала замість монету або перлину...' (Woolf V. Orlando).

(2) *He [Nathaniel] killed a Mexican that claimed he stole his horse* 'Він [Натаніель] вбив мексиканця, який стверджував, що він вкрав його коня' (Faulkner W. Light in August)

(3) *...he ... bought a new shirt and a tie and a straw hat, with some of the very money he stole from the woman he murdered* '...він ... купив нову сорочку і краватку, і бриль на ті самі гроші, які він вкрав у жінки, яку вбив' (Faulkner W. Light in August).

У наведених прикладах об'єктами власності при ПД *to steal* виступають відчужувані ПО, проте за своєю семантикою вони значно відрізняються: у прикладі (1) ПО – курячі яйця, у реченні (2) ПО – кінь, у прикладі (3) ПО – гроші.

#### 3.2. ПД із конкретизованою вказівкою на семантику ПО

В обох мовах також функціонує значна кількість ПД, які містять більш конкретизовану вказівку на характер семантики ПО, який вилучається з власності Y, напр.: англ. *to disarm* 'обеззброювати', *to skin* 'знімати з когось одяг, грабуючи'; укр. *обезземелити* 'позбавити власної землі', *роздягати* розм. 'грабувати, знімаючи верхній одяг'.

Група дієслів із вказівкою на позбавлення конкретного ПО становить 212 ПД англійської мови (35,6% загальної кількості досліджуваних одиниць в англійській мові) та 128 ПД української мови (22,1% досліджуваних дієслів). ПД із семантикою вилучення конкретного ПО також різняться за значенням і можуть мати вказівку на 11 ПО в англійській мові (гроші, абстрактна сутність, одяг / взуття, місце, земельна ділянка, зброя, їжа / напої, худоба) та на 10 ПО в українській (гроші, абстрактна сутність, одяг / взуття, місце, земельна ділянка, зброя, їжа / напої, машина).

**3.2.1.** Найбільшу групу в обох мовах становлять ПД з вказівкою на **гроші** як на об'єкт сфери відчужуваної власності Y. Сюди входять 110 ПД англійської мови (19,4% від загальної кількості одиниць, досліджуваних у роботі) та 48 ПД української мови (9,7% загальної кількості вибірки), напр.: англ. *to hit for* 'просити гроші в когось', *stick* сленг. 'брати з когось надмірну платню'; укр. *розвести* молодіжн. сленг 'примушувати когось витратити гроші, заплатити за щось', *розтрачувати* 'злочинно витратити довірені гроші'.

У свою чергу, частина дієслів цієї підгрупи (35 ПД в англійській мові та 17 ПД в українській) деталізують семантичний характер грошей, які вилучаються з власності Y. В англійській та українській мовах цими коштами можуть бути:

**3.2.1.1.** Державні грошові збори (англ. мова – 11 ПД, укр. мова – 6 ПД). Для обох мов характерним є функціонування дієслів із семантикою стягнення **податків**, напр.: англ. *to tax* 'оподатковувати', укр. *грабувати* перен. 'нешадно експлуатувати, розорювати податками, поборами'. Виключно в англійській мові функціонують ПД із семантикою стягнення **мита** (напр., англ. *to toll* 'стягувати мито'), **акцизного збору** (напр., англ. *to excise* 'стягувати

акциз, вимагати сплати акцизних стягнень’) та **церковного податку** (десятини) (напр., англ. *to tithe* іст. ‘обкладати церковною десятиною’);

**3.2.1.2.** Мовний матеріал демонструє, що семантика ПО може вказувати на вилучення з власності Y офіційного грошового стягнення на знак покарання (англ. мова – 10 ПД, укр. мова – 5 ПД). Цим офіційним грошовим стягненням в обох мовах виступає **штраф**, напр., англ. *to fine* ‘зобов’язувати когось сплачувати гроші як покарання’, укр. *штрафувати* ‘накладати грошове стягнення як покарання переважно в адміністративному або судовому порядку’. Лише в англійській мові існують ПД, де грошовим стягненням виступає **пеня** (напр., англ. *to estreat* ‘стягувати пеню’) та **перевитрачені гроші** (напр., англ. юр. *to surcharge* ‘стягувати з когось перевитрачені гроші’);

**3.2.1.3.** В англійській та українській мовах ПО можуть бути **заборговані гроші** (англ. мова – 4 ПД, укр. мова – 2 ПД). В обох мовах досліджувані ПД такої семантики позначають вилучення заборгованих коштів у боржника (напр., англ. *to debit* ‘примушувати когось сплатити борг’, укр. *постягати* ‘примусити багатьох сплатити борги’).

**3.2.1.4.** Винятково для англійської мови характерно функціонування ПД, де ПО – **орендна плата** (3 ПД) (напр., англ. *to rack-rent* ‘примушувати когось сплачувати занадто високу, непомірну орендну плату’), **викуп** (2 ПД) (напр., англ. *to ransom* ‘вимагати викуп за когось або щось’), **церковні пожертви** (2 ПД) (напр., англ. *to quest* ‘збирати пожертви (у Римській католицькій церкві)’), **рахунок** (1 ПД) (напр., англ. *to stick* розм. ‘примушувати когось сплатити рахунок за допомогою якоїсь хитрості’) та **ставка в парі** (1 ПД) (напр., англ. *to ramp* сленг. ‘змушувати когось платити за неіснуючим, вигаданим парі’).

**3.2.1.5.** Тільки в українській мові спостерігаються дієслова з семантикою вилучення з власності Y грошей як плати за певні злочинні, незаконні дії службової особи (тобто на увазі мається **хабар**) (3 ПД) (напр., укр. *доїти* сленг. ‘вимагати і брати у когось хабарі’). Також лише в українській мові є дієслово, де ПО – **премія** (1 ПД) (напр., *депреміювати* ‘позбавляти премії’).

**3.2.2.** Відчужуваними ПО в досліджуваних одиницях також можуть виступати **одежа / взуття** (англ. мова – 16 ПД, що складає 2,3% аналізованих одиниць; укр. мова – 12 ПД, 2,4% загальної кількості дієслів). Дієслова з ПО – одежа / взуття були об’єднані до однієї групи на тій підставі, що значна кількість ПД української мови (5 ПД) не специфікують семантику вдягненого або взутого, маючи на увазі залучення до розриву посесивного відношення між Y та Z як одежі, так і взуття, напр., укр. *зривати* ‘рвучким рухом знімати, стягати що-небудь надіте або взуте’.

В англійській мові переважна більшість ПД (15 одиниць) актуалізують семантику вилучення з власності Y одежі, напр., англ. *to undress* ‘знімати одяг з себе або з когось’. В українській мові таку семантику мають 5 ПД, напр., укр. *роздягати* розм. ‘грабувати, знімаючи верхній одяг’.

На те, що ПО – взуття вказує одне дієслово в англійській мові та два ПД в українській, напр., англ. *to unshoe* ‘знімати з когось взуття’, укр. *розбувати* розм. ‘скидати з кого-небудь взуття’.

**3.2.3.** До сфери відчужуваних ПО, семантику яких актуалізують ПД в обох мовах, також належить **земельна ділянка** (англ. мова – 6 ПД, 1,1% загальної кількості дієслів в англійській мові; укр. мова 5 ПД, що складає 1% одиниць), напр. англ. *to usurp* офіц. ‘незаконно захоплювати землю’, укр. *обезземелити* ‘позбавити власної землі’.

**3.2.4.** Для обох мов характерна наявність ПД з ПО – **їжа / напої** (англ. мова 1 ПД, 0,2%; укр. мова – 6 ПД, 1,2%), напр., англ. *to keep off* ‘запобігати, забороняти комусь їсти або пити щось шкідливе’, укр. *об’їдати* розм. ‘споживаючи в кого-небудь багато їжі, завдавати йому збитків’. При цьому ПД англійської мови вказує на позбавлення їжі, і напоїв, а в українській мові для 5 дієслів ПО – їжа, а для 1 ПД ПО – напої (напр., укр. *обпивати* розм. ‘випивати у кого-небудь багато питва, завдаючи йому збитків’).

**3.2.5.** До складу групи, де ПО – **зброя** входять 3 ПД англійської мови (0,5% досліджуваних дієслів) та 2 ПД української мови (0,4% від загальної кількості одиниць, які розглядаються в роботі), напр., англ. *to disarm* ‘позбавляти когось зброї’, укр. *роззброювати* ‘відібрати в кого-небудь зброю; позбавити когось засобів озброєння’.



**3.2.6.** Виключно в англійській мові функціонують дієслова з семантикою відчужування ПО – **тварина** (3 ПД, 0,5%), напр., англ. *to duff* австрал. ‘красти (худобу), перебиваючи тавро’ та ПО – **гаманець** (1 ПД, 0,2%), напр., англ. *to unpurse* ‘вкрасти в когось гаманець’.

**3.2.7.** Лише в українській мові спостерігається ПД зі значенням позбавлення **машини** (2 ПД, 0,4% від загальної кількості досліджуваних в українській мові дієслів), напр., укр. *вгнати* розм. ‘вкрасти в когось машину’.

**3.2.8.** Об’єктом відчужуваної власності, яка вилучається у посесора також виступають **абстрактні сутності**. В англійській мові група складається з 62 ПД, що становить 11% від загальної кількості одиниць в англійській мові, та з 34 ПД української мови, що складає 6,9% досліджуваних в українській мові дієслів.

Наслідуючи класифікацію, запропоновану А.В. Головачовою (Головачева 1989:61), ПД цієї групи були розподілені таким чином:

**3.2.8.1.** ПО – **соціальні перемінні** (в англійській мові сюди входять 26 ПД, в українській – 7 дієслів). В обох мовах такою соціальною перемінною виступає насамперед робота / посада, напр., англ. *to fire* ‘примувати когось покинути роботу; звільнити’, укр. *звільнити* ‘знімати з роботи’, тобто позбавити роботи. В англійській та українській мовах соціально перемінним ПО можуть бути влада / почесні / привілеї, напр., англ. *to deplume* ‘позбавляти влади, почесей’, в українській мові такою семантикою характеризується одне дієслово *повалити* ‘насилно позбавити влади’.

**3.2.8.2.** До підгрупи, де семантика соціально перемінного ПО актуалізує **психічний стан** посесора, належать 20 ПД англійської та 14 ПД української мови. Таким психічним станом виступають негативні емоції / почуття, напр., англ. *to expunge* форм. ‘змушувати когось забути якість неприємне почуття’, укр. *гамувати* ‘заглушувати, розрівнювати чий-небудь неспокій, тривогу, хвилювання, тугу і т.ін.’.

Поруч із негативними емоціями / почуттями ПО можуть бути позитивні емоції / почуття, проте кількість дієслів, із семантикою позбавлення позитивних емоцій / почуттів значно менша в обох мовах (7 ПД в англійській та 1 ПД в українській мові), напр., англ. *to shatter* ‘повністю розбивати сподівання, надію на щось’, укр. *обезнадіювати* ‘позбавляти надії’.

Виключно для української мови характерним є вживання ПД на позначення позбавлення бажання / прагнення (4 ПД української мови), напр., *знеохочувати* розм. ‘позбавляти кого-небудь якогось бажання, прагнення до чогось’.

**3.2.8.3.** Абстрактною сутністю, яка вилучається з власності Y, також, як демонструє аналіз досліджуваних одиниць, може бути **фізичний стан** (англ. мова – 8 ПД, укр. мова – 7 ПД). В обох мовах до кола ПД із семантикою ПО фізичного стану належать одиниці зі значенням позбавлення життєвих сил / енергії, напр. англ. *to emasculate* перен. ‘позбавляти сили або енергії’, укр. *обезсилювати* ‘позбавляти сили, робити безсилим’.

До цієї підгрупи також належать 3 ПД англійської мови та 2 ПД української, де ПО – фізичне відчуття, напр., англ. *to benumb* ‘позбавляти відчуття, знеболювати’, укр. *знеболювати* ‘за допомогою спеціальних ліків або препаратів штучно усувати відчуття болю’.

**3.2.8.4.** До дієслів із семантикою вилучення абстрактної сутності з власності Y також належать одиниці обох мов зі значенням позбавлення **звички / навички**, сюди належить 2 ПД англійської та 6 ПД української мови, напр., англ. *to cure (of)* ‘примувати когось позбавитись поганої звички’, укр. *відучувати* ‘примувати позбутися певної звички’.

Лише в українській мові ПД, віднесені до цієї підгрупи, ПО не тільки звичка, але й навичка, напр., укр. *детренувати* ‘позбавляти навичок, набутих тренуванням’.

**3.2.8.5.** Винятковим для англійської мови є функціонування групи дієслів на позначення позбавлення **ідеї / думки** (4 ПД), напр., англ. *to plagiarize* ‘брати та використовувати чийсь ідеї або думки та видавати їх за свої власні’. В українській мові відповідностей серед дієслів зафіксовано не було, еквівалентним англійським ПД зазначеної семантики є словосполучення *займатися плагіатом*.



3.2.8.6. Тільки для англійської мови характерно вживання дієслів, де ПО – час, напр., англ. *to trench on* ‘посягати на чийсь час’, та зобов’язання, напр., англ. *to relieve* юр. ‘звільняти людину від якогось зобов’язання’.

Таблиця 1.

**Семантика відчужуваного ПО в англійській та українській мовах**

№ з/п	Семантика ПО	Англійська мова			Українська мова		
		Кіль-сть	%	Приклади	Кіль-сть	%	Приклади
1.	Узагальнена вказівка на ПО	366	64,4	<i>steal</i> ‘протизаконно забирати щось, що належить іншому’	385	77,9	<i>красти</i> ‘нишком привласнити чуже’
2.	Гроші	110	19,4	<i>to estreat</i> ‘стягувати пеню’	48	9,8	<i>розтрачувати</i> ‘злочинно витратити довірені гроші’
3.	Одежа / взуття	16	2,8	<i>to undress</i> ‘знімати одяг з себе або з когось’	12	2,4	<i>роздягати</i> розм. ‘грабувати, знімаючи верхній одяг’
4.	Земельна ділянка	6	1,1	<i>to usurp</i> офіц. ‘незаконно захоплювати землю’	5	1	<i>обезземелити</i> ‘позбавити власної землі’
5.	Їжа / напої	1	0,2	<i>to keep off</i> ‘запобігати, забороняти комусь їсти або пити щось шкідливе’	6	1,2	<i>об’їдати</i> розм. ‘споживаючи в кого-небудь багато їжі, завдавати йому збитків’
6.	Зброя	3	0,5	<i>to disarm</i> ‘позбавляти когось зброєю’	2	0,4	<i>роззброювати</i> ‘відібрати в кого-небудь зброю’
7.	Тварина	3	0,5	<i>to duff</i> австрал. ‘красти (худобу), перебиваючи тавро’	—	—	
8.	Гаманець	1	0,2	<i>to unpurse</i> ‘вкрасти в когось гаманець’	—	—	
9.	Машина	—	—		2	0,4	<i>взнати</i> розм. ‘вкрасти в когось машину’
10.	Абстрактна сутність	62	11	<i>to fire</i> ‘звільняти, позбавляти роботи’	34	6,9	<i>звільняти</i> ‘знімати з роботи’
Всього		568	100		494	100	

4. Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки :

4.1. Категорія привативності – це складна лексико-синтаксична категорія, властива всім мовам світу, яка об’єднує в собі три фундаментальні категорії мови: каузативність, посесивність та заперечення, але до теперішнього часу привативність залишається недостатньо вивченою (див. п. 1.1.).

4.2. Корпус аналізованих одиниць в обох мовах може бути розподілений на дві великі групи: дієслова широкої лексико-семантичної сполучуваності з узагальненою вказівкою на вилучення посесивного об'єкта відчужуваної власності (див. п. 3.1.) та привативні дієслова з семантикою вилучення посесивного об'єкта конкретної семантики (див. п. 3.2.). В обох мовах більшість становлять дієслова з узагальненою вказівкою на семантику об'єкта володіння, в той час як одиниці, які конкретизують посесивний об'єкт відчужуваної власності, складають значно меншу частину (див. Таблицю 1.).

4.3. У результаті аналізу семантики посесивного об'єкта в привативних дієсловах англійської та української мов було виділено дванадцять посесивних об'єктів. Привативні дієслова з вказівкою на вилучення з власності посесора восьми об'єктів є спільними для обох мов: **гроші, одяг / взуття, земельна ділянка, зброя, їжа / напої, абстрактна сутність** (див. п.п. 3.2.1. – 3.2.5.). Виключно в англійській мові досліджувані одиниці можуть характеризуватися об'єктами володіння **худоба та гаманець** (див. п. 3.2.6.); винятково для української мови властивим є функціонування діслів із семантикою позбавлення **машини** (див. п. 3.2.7.).

Особливістю досліджуваних одиниць в англійській мові є те, що більша частина лексем конкретизують семантику посесивного об'єкта порівняно з дієсловами української мови (див. Таблицю 1).

4.4. В англійській мові досліджувані одиниці демонструють дещо більшу різноманітність семантики посесивних об'єктів (10 об'єктів володіння), ніж дієслова української мови (9 посесивних об'єктів) (див. Таблицю 1).

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алиева Н.Ф. Типологические аспекты индонезийской грамматики. Аналитизм и синтетизм. Посесивность. – М.: Фонд «Новое тысячелетие», 1998. – 328 с.
2. Апресян Ю.Д. Идеи и методы современной структурной лингвистики. – М.: Просвещение, 1966. – 302 с.
3. Апресян Ю.Д. Синтаксические средства выражения посесивности // Категория притяжательности в славянских и балканских языках: Тезисы совещаний. – М.: Наука, 1983. – С. 4 - 9.
4. Апресян Ю.Д. Типы соответствия семантических и синтаксических актантов // Проблемы типологии и общей лингвистики. – СПб., 2006. – С. 15-27.
5. Бенвенист Э. Общая лингвистика. – М.: Прогресс, 1974. – 447 с.
6. Волоцкая З.М. К вопросу о прагматическом аспекте категории посесивности (ее роль в организации текста загадки) // Славянское и балканское языкознание. Проблемы диалектологии Категория посесивности. – М.: Наука, 1986. – С. 230-240.
7. Гайсина Р.М. Лексико-семантическое поле глаголов отношения в современном русском языке. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1981. – 196 с.
8. Головачева А.В. К вопросу о соотношении категорий неотчуждаемости и определенности // Славянское и балканское языкознание. Проблемы диалектологии. Категория посесивности. – М.: Наука, 1986. – С. 192-201.
9. Головачева А.В. Категория посесивности в плане содержания // Категория посесивности в славянских и балканских языках / Ин-т славяноведения и балканистики; Отв. ред. Вяч.Вс. Иванов. – М.: Наука, 1989. – С. 44-111.
10. Головачева А.В. Семантико-синтаксические посесивные структуры в западнославянских и русском языках // Этюды по типологии грамматических категорий в славянских и балканских языках. – М.: Индрик, 1995. – С. 173-245.
11. Данильчук І.Г. Функціонально-семантичне поле посесивності в сучасній українській мові: Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. / Одес. держ. ун-т. – Одеса, 1995. – 245 с.
12. Иванов Вяч.Вс. Категория лишительности в языках евразийского языкового союза // Типологическое и сопоставительное изучение славянских и балканских языков: Тезисы докладов и сообщений межреспубликанской конференции (октябрь 1992 г.). – М.: Ин-т славяноведения и балканистики РАН, 1992. – С. 15.
13. Иванов Вяч.Вс. Типология лишительности (каритивности) // Этюды по типологии грамматических категорий в славянских и балканских языках. – М.: Индрик, 1995. – С. 5-59.
14. Калиушенко В.Д. Типология локативных, посесивных и атрибутивных отсубстантивных глаголов // Вопросы языкознания. – 1987. – № 1. – С. 93-105.
15. Калиушенко В.Д. Типология отыменных глаголов. – Донецк: Донеччина, 1994. – 422 с.
16. Колечко М.Д. Посесивні конструкції в українській та російській мовах: Автореф. ... дис. канд. філол. наук: 10.02.01., 10.02.02 / Київ. пед. ін-т. – К., 1995. – 21 с.
17. Константинова О.О. Статичні посесивні дієслова зі значенням заперечення в німецькій та українській мовах: Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.17 / Донецький національний університет. – Донецьк, 2006. – 218 с.
18. Лайонз Дж. Ведение в теоретическую лингвистику. – М.: Прогресс, 1978. – 544 с.
19. Мельчук И.А. Курс общей морфологии [в 4 т.]. – Москва – Вена: Языки русской культуры, Венский славистический альманах, 1998. – Т. 2. – 544 с.
20. Молошная Т.Н. Сложные и производные слова с посесивным значением в болгарском и сербском языках // Славянское и балканское языкознание. Проблемы диалектологии. Категория посесивности. – М.: Наука, 1986. – С. 189-191.
21. Недряков В.П., Сильницкий Г.Г. Типология каузативных конструкций. Морфологический каузатив. – Л.: Наука, 1969. – 311 с.
22. Падучева Е.В. Типы каузальных отношений в семантической структуре лексемы // Russian Linguistics. – 1994. – Vol. 18. – № 1. – Р. 1 - 16.
23. Родионова А.А. Подклассы глаголов направленного действия // Лингвистические исследования. 1976. Грамматические категории. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1976. – С. 132-146.
24. Сильницкий Г.Г. Семантические и валентностные классы английских каузативных глаголов: Дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04 / Смоленск. гос. пед. ин-т. – Смоленск, 1974. – 442 с.
25. Топоров В.Н. О некоторых предпосылках формирования категории посесивности // Славянское и балканское языкознание. Проблемы диалектологии. Категория посесивности. – М.: Наука, 1986. – С. 142-167.

26. Цыпанов Е.А. Грамматические категории глагола в коми языке. – Сыктывкар: РАН, Уральск. отделение Коми научный центр, Ин-т языка, лит-ры и истории, 2005. – 284 с.
27. Чаньшева Г.А. Поссесивные глаголы в английском и немецком языках: Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.17 / ДонНУ. – Донецк, 2000. – 213 с.
28. Чинчлей К.Г. Типология категории поссесивности: Монография. – Кишинев: Штиинца, 1990. – 154 с.
29. Christie J.J. Locative, Possessive and Existential in Swahili // Foundations of Language. International Journal of Language and Philosophy. – 1970. – Vol. 6. – № 2. – P. 166-177.
30. Fillmore Ch.J. Lexical Entries for Verbs // Foundations of Language. International Journal of Language and Philosophy. – 1968. – Vol. 4. – № 4. – P. 373-393.
31. Heine B. Possession. Cognitive Sources, Forces and Grammaticalization. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 274 p.
32. Kaliuščenko V.D. Typologie denominaler Verben. – Tübingen: Niemeyer, 2000. – 253 S.
33. Katamba F. Morphology. – London: Macmillan Press Ltd., 1993. – 354 p.
34. Levin B., Rappaport M.H. A Preliminary Analysis of Causative Verbs in English // Lingua. – 1994. – Vol. 92. – № 1/4. – P. 35-77.
35. Oppentocht L. Lexical Semantic Classification of Dutch Verb. Towards Constructing NLP and Human-Friendly Definition. – Leiden: Unitgever Led, 1999. – 291 p.
36. Song J.J. Linguistic Typology: Morphology and Syntax. – Pearson Education Ltd., 2001. – 406 p.
37. Zimmer K.E. Affixal Negation in English and Other Languages: An Investigation of Restricted Productivity // Word. – Vol. 20. – № 2. – Supplement: Monograph № 5, 1964. – 105 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ольга Залужна** – викладач кафедри англійської філології Донецького національного університету.  
*Наукові інтереси:* лексична семантика дієслова в англійській та українській мовах.

## **СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЧЕНЬ У МОЛОДІЖНОМУ ДИСКУРСІ (на матеріалі англійських інтернет-статей)**

**Олександра КРАСНОВА (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглянуто синтаксичні особливості молодіжного інтернет дискурсу шляхом аналізу функціональних характеристик різних типів речення залежно від комунікативної інтенції мовця, проаналізовано особливості вживання простих та складних речень у мові інтернет-статей, виявлено частотність вживання різних типів речення та надано лінгвістичне тлумачення результатів.*

*This article studies syntactic peculiarities of youth Internet discourse by means of analysis of functional characteristics of different types of sentences. Linguistic interpretation of simple, semi-compound, compound, and complex sentences is given in this paper.*

**Актуальність** дослідження молодіжного інтернет-дискурсу зумовлена його недостатнім вивченням у сучасній лінгвістиці та необхідністю більш глибокої розвідки його синтаксичних особливостей, зокрема використання різних структурних типів речення у молодіжному електронному дискурсі.

Вивчення особливостей та закономірностей використання мовних одиниць у текстах є релевантним для сучасного лінгвістичного процесу. Значну увагу приділено вивченню речення з точки зору його розвитку та функціонування в сучасній англійській мові.

В епоху глобальних комунікацій, Інтернет-спілкування динамічно розвивається і зумовлює підвищення інтересу багатьох дослідників до його різноаспектного аналізу. Численні наукові розвідки засвідчують, що великого значення набуває дослідження синтаксичних особливостей Інтернет-дискурсу (Г.Браун [14], Д.Маршал [15], Н.Белмор [16], О.Горошко [17], М.Хілз [18], С.Йетс [21]).

У процесі дослідження розглянуто значну кількість теоретичних праць вітчизняних і зарубіжних учених-германістів, зокрема Л.С.Бархударова [2], М.Я.Блоха [3], В.В.Виноградова [4], І.П.Іванової, В.В.Бурлакової, Г.Г.Почепцова [5], А.М.Пешковського [8], О.І.Смірницького [9], Ф.Ф.Фортунатова [10], А.А.Шахматова [12], Г.Браун [14], Г.Ліч [19], Е.А.Мороховська [7], Д.Наполі [20], Р.Квірк, С.Грінбаум [22] та ін.

**Мета написання** статті полягає у визначенні синтаксичних особливостей молодіжного інтернет дискурсу шляхом аналізу функціональних характеристик різних типів речення залежно від комунікативної інтенції мовця. Для вирішення поставлених завдань комплексно застосовувались такі методи: індукція, дедукція, аналіз, синтез, функціонально-семантичний, що передбачає аналіз мовних фактів в умовах їх конкретного функціонування. За допомогою вищезазначених методів встановлено синтаксичні особливості і ступінь частотності вживання різних типів речень. Метод прагматичної інтерпретації текстів використано для характеристики вживаних конструкцій; загальнолінгвістичний описовий

метод – для повного й точного аналізу речення. Для дослідження синтаксичних особливостей електронного спілкування молоді використовуємо структурний аналіз.

Індивідуальні параметри дискурсу зумовлені характером конкретних комунікативних задач і особистісними характеристиками мовця, а текстова реалізація особистості виявляє своєрідність життєвої ідеології, індивідуальні соціально-психологічні риси комуніканта. Основними параметрами речення, що актуалізуються в тексті, є структура та пунктуаційне оформлення речення [6, с.162].

Таким чином, синтаксичні особливості молодіжного дискурсу, суб'єкт якого виділяється на основі вікових та соціокультурних параметрів і належить до певної соціокультурної групи, є певним інваріантом в сукупності індивідуальних текстових реалізацій. Синтаксис є одним із найважливіших стилетвірних засобів, який тісно пов'язаний із змістом висловлення, жанром мовлення та його адресованістю.

На думку академіка Л.В. Щерби, тексти молодіжних статей характеризуються комунікативно-прагматичною спрямованістю, яка виявляється в тому, щоб у процесі подачі змістовно-фактуальної інформації не лише інформувати, а й здійснювати соціально-психологічний вплив через переконання, навіювання, емоційне „втягування” [13, с.13]. Реалізація прагматичної функції публіцистичних статей відбувається на рівні слова, речення та тексту [13, с.14].

Основними прагматичними цілями висловлювання молоді є повідомлення інформації, вираження свого ставлення до певних явищ чи подій, спрямування діяльності адресата, формування оцінних інтерпретацій щодо того чи іншого явища в суспільстві, вияв почуттів із метою встановлення контакту з аудиторією, виклику позитивних емоцій з її боку [11, с.17]. Під час повідомлення певної інформації автори статей не лише констатують факт, а й висловлюють власне бачення проблеми. Всі молодіжні статті чітко орієнтуються на певну аудиторію, психологічні і соціальні особливості якої відомі або вивчаються. Знання цих особливостей дає авторам можливість маніпулювати свідомістю цільової групи в процесі створення моделі світу.

Аналіз досліджуваних статей підтверджує той факт, що забезпечення ефективності процесу маніпулювання не ускладнюється неоднорідністю адресата статей і зумовлене спрямованістю на аудиторію певного віку та специфікою сприйняття адресата інформації. Отже, головною прагматичною метою є пропагування нових ідей, висвітлення особливостей життя молоді в різних сферах буття, захист інтересів конкретної соціальної групи.

У текстах молодіжних інтернет-газет нами було проаналізовано сурядні та підрядні сполучники і помічено тенденцію, з одного боку, до неповноти вираження думок, а з іншого боку — до перенасичення. Для Інтернет-текстів нерідко характерні перерозподіл меж речення, еліптичні речення, змішані конструкції, у яких спостерігається тенденція до зміни синтаксичної будови. Широко використовуються синтаксичні побудови, які посилюють експресивність висловлювання, тобто виразні засоби, фігури мовлення.

Вагомою особливістю синтаксису текстів молодіжних статей є використання різних типів речення як за метою висловлювання, так і за структурою. Загальна кількість проаналізованих синтаксичних одиниць складає 1000 речень, з них – 584 простих речення (58,4%), 172 простих ускладнених (17,2%), 416 складних речень (41,6%), з яких 122 складносурядних речення (12,2%), 294 складнопідрядних (26,6%) та безсполучникові - 17 речень від загальної кількості (2,8 %).

Так, аналіз досліджень та кількісний підрахунок даних свідчить про те, що молоді автори віддають перевагу простим реченням, що є характерною ознакою молодіжної комунікації в електронних текстах. Дещо рідше вживаються складносурядні і складнопідрядні речення. Можна припустити, що перевага простих речень зумовлена впливом ЗМІ, загальними тенденціями розвитку мови молоді та її тяжінням до розмовного стилю, що виражається у використанні еліптичних речень (32 речення із загальної кількості (2,95%) та приєднувальних конструкцій (54 речення із зазначеної кількості (9%). Такі речення можуть розглядатись як стилістична фігура, що надає тексту динамічності та більшої експресивності.

Здійснений аналіз дозволив також виявити значне використання риторичних прийомів: паралельних конструкцій (6,56%), що є ефективним засобом аргументації для створення адресатом оцінної інтерпретації дискурсивних концептів відповідно до прагматичного наміру мовця, використання дієприкметникових та дієприслівникових зворотів (36,4% з

речень від загальної кількості ускладнених речень), вставних конструкцій (3,98% речень) – для надання більшої інформативності висловлюванню; використання інвертованого порядку слів (4,59%) – для акцентування уваги на певних частинах висловлювання; еліптичних речень (2,95%), – які переважно використовуються у формальних цілях і не несуть емоційного навантаження; використання однорідних членів речення (39,65% речень від загальної кількості ускладнюючих елементів). Наведений фактичний матеріал засвідчує, що головними риторичними прийомами залишаються використання однорідних членів речення, інвертованого порядку слів та паралельних конструкцій.

Результати аналізу сучасних англомовних молодіжних Інтернет-статей засвідчили вживання різних типів речення та синтаксичних структур. Специфічною ознакою синтаксису молодіжних Інтернет-статей є переважне використання простих речень (58,4%), порівняно із складними (41,6%). Ми припускаємо, що надання переваги простому реченню пояснюється його властивістю полегшувати сприймання основного змісту повідомлення. Крім того, використання у мовленні простого речення після низки складних речень переносить акцент повідомлення саме на просте речення та на інформацію, закладену в ньому. Таким чином, цей прийом має й стилістичний ефект актуалізації інформації. Спрощення синтаксичних структур, перевага простих речень зумовлені загальними тенденціями розвитку мови молоді і її тяжінням до розмовного стилю.

Іншим домінуючим типом речень є складнопідрядні речення, що складають (26,6%). Найбільш уживаним їх видом є складнопідрядне речення з підрядним атрибутивним. Мета використання цього типу речень полягає в інформуванні слухачів та наданні достатньої кількості деталей підрядною означальною частиною (36,1%). Використання цих додаткових описових членів речення сприяє досягненню комунікативно-прагматичних цілей. За допомогою підрядного означального подається характеристика та пояснення об'єкту мовлення, уточнюється інформація, а також повідомляються чи нагадуються важливі факти з метою емоційного впливу на аудиторію. Досить часто вживається й складнопідрядне речення з додатковим підрядним (31,2%); підрядне обставинне речення (28,3%), складносурядні (8,6%), складнопідрядні підметові (3,3%), складносурядне з безсполучниковим зв'язком (2,8%), та складнопідрядні присудкові (2,1%).

У молодіжних англомовних електронних статтях існує тенденція до навмисного чи ненавмисного відхилення від традиційних норм граматичної побудови речень. Порушення граматичних норм зумовлене розмовним стилем спілкування.

Отже, у статті було досліджено синтаксичні особливості сучасного англомовного молодіжного дискурсу на матеріалі Інтернет-статей. Широко використовуються синтаксичні стилістичні засоби, посилюючи емоційність висловлювання. Таким чином, основними засобами досягнення прагматичних цілей молодіжних статей слугують конотативно забарвлені лексичні одиниці, граматичні категорії, синтаксичні конструкції та стилістичні засоби, що, окрім комунікативної функції, несуть прагматичне та аргументаційне навантаження. Темі синтаксичних особливостей у сучасному англомовному молодіжному Інтернет дискурсі бракує цілісного теоретичного обґрунтування, що відкриває нові перспективи для подальшого її дослідження.

На основі отриманих результатів можна зробити висновок, що автори молодіжних Інтернет-статей використовують синтаксичні структури та синтаксичні засоби експресивізації мовлення відповідно до інтенцій мовця.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс //Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 598 с.
2. Атабекова А.А. Лингвистический дизайн WEB-страниц (сопоставительный анализ языкового оформления англо- и русскоязычных WEB-страниц). – М.: Изд-во РУДН, 2003. – 202с.
3. Бархударов Л.С. Структура простого предложения современного английского языка. – М.: Высш. шк., 1996. – 199 с.
4. Виноградов В.В. Грамматика русского языка. – М.: Высш.шк., 1960. – 510 с.
5. Иванова И.П., Буракова В.В., Почепцов Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. – М.: Высш.шк., 1981. – 287 с.
6. Кочерган М.П. Зіставне мовознавство. Підручник. – К.: ВЦ «Академія», 2000. – 335с.
7. Мороховська Е.Я. Основи граматики англійської мови. Теорія і практика. – К.: Вища школа, 1993. – 456с.
8. Пешковський А.М. Русский синтаксис в научном освещении. – М.: Высш. шк. 1956. - 185с.
9. Смирницкий А.И. Синтаксис английского языка. – М.: Изд-во лит-ры на ин. яз., 1959. – 284 с.
10. Фортунатов Ф.Ф. О преподавании грамматики русского языка в средней школе. – Избранные труды, т.2. – М.: 1957. – С. 451.
11. Хартунг Ю.В. Гипертекст как объект лингвистического анализа / Ю.В.Хартунг, Е.Брейдо // Вестник Московского университета. - Сер. 9. - Филология. – № 3. – 1996. – С. 61-77.

12. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. – М.: Высш. шк., 1941. – 274 с.
13. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Просвещение, 1945. – 428с.
14. Brown G., Yule G. Discourse analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. – 253 p.
15. Burnett R., Marshall, D. Web Theory: An Introduction, London-New York: Routledge, 2003. – 155 p.
16. Collot M., Belmore N., Electronic Language: A New Variety of English // Communication: Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspective. - Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1996. – 250 p.
17. Goroshko O. Ig., Linguistic Peculiarities of English and Russian Web-Texts // Linguistica Computazionale, Italy: Piza University, 2004. – 176 p.
18. Hills M., You Are What You Type: Language and Gender Deception on the Internet. Bachelor of Arts with Honors Thesis. – Otago: Blackwell Publishers. – 2000. – 75 p.
19. Leech G., Svartvik J., A Communicative Grammar of English. – М.: Vyscha skola publishers, 1983. – 312 p.
20. Napoli Donna Jo. Syntax theory and problems. – NY., Oxford: Oxford University press, 1993. – 49 p.
21. Yates S. T., Oral and Written Linguistics Aspects of Computer Conferencing: A Corpus Based Study // Communication: Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspective. - Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1996. – P.12-15.
22. Quirk R., Greenbaum S., A University Grammar English. – London: Longman Group Limited, 1973. – 476 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олександра Краснова** – асистент кафедри міжнародної економіки Кіровоградського національного технічного університету.

*Наукові інтереси:* функціональна граматики англійської мови.

## **РЕОРГАНІЗАЦІЯ ПОРЯДКУ СЛІВ У ІНФІНІТИВНОМУ РЕЧЕННІ МЕТИ (на матеріалі середньоанглійських пам'яток)**

**Олександр ЛЕОНІДОВ (Кіровоград, Україна)**

*У статті йдеться про реорганізацію порядку слів у середньоанглійському складнопідрядному реченні із підрядним інфінітивним реченням мети.*

*The paper explores the reorganization of word order models in Middle English complex sentences with the infinitival clause of purpose.*

У ранньому середньоанглійському періоді синтаксис англійської мови зазнає відчутних змін унаслідок посилення міжмовних контактів (вплив скандинавської і французької мов) та дії внутрішньомовних процесів, що перетворювали англійську мову на аналітичну і стимулювали пошук альтернативних засобів вираження граматичних зв'язків у реченні. Цей період історії мови позначений існуванням значної кількості діалектів, тенденцією до редукції граматичних закінчень, дієслівних флексій зокрема [7: 155].

Однією з *актуальних* проблем сучасних мовознавчих студій є функціонування інфінітивних підрядних речень, зокрема на ранніх стадіях розвитку мови [5; 6; 11; 12]. Особливу увагу дослідників привертає структура останніх у середньоанглійській мові XI-XII століть, коли відбувався інтенсивний перехід підрядного речення від SOV- до SVO-типу [1; 10; 11]. Утім, вищезгаданий процес потребує додаткового вивчення з урахуванням його діалектних закономірностей. Окрім того, мовним історичним студіям бракує однозначного тлумачення динаміки зміни порядку слів у підрядному інфінітивному реченні мети в XIII-XV століттях. Отже, *метою* цієї статті є з'ясування особливостей реалізації V<sub>inf</sub>O- та O<sub>inf</sub>V-типу порядку слів у підрядних інфінітивних реченнях мети на матеріалі літературних пам'яток XIII-XV століть, що репрезентують північні, південні та центральні діалекти Англії.

Нефінітні підрядні речення, як відомо, є поширеним видом конструкцій із вторинною предикацією і традиційно розглядаються в мовознавстві як редуковані фінітні одиниці. У таких реченнях дієслівний елемент (присудок) представлений інфінітивом, який є немаркованою часовою формою і не виражає модальність [15: 107]. Підмет інфінітивного підрядного речення, як правило, експліцитно не виражений і представлений категорією PRO (за термінологією генеративної граматики - імпліцитний суб'єкт інфінітивної дії). Розгляд структури вторинної предикації з інфінітивом передбачає визначення зовнішнього та внутрішніх аргументів нефінітного дієслова, що доповнюють його семантику, та дослідження порядку слів у підрядному реченні [4: 21, 60].

Структура нефінітних конструкцій із вторинною предикацією у кожному з періодів існування англійської мови мала свої особливості. Так, спільногерманському реченню були властиві фінальна позиція дієслова в підрядних реченнях і прямиий порядок слів у головних розповідних реченнях. У давньоанглійській мові в ініціальній позиції в головному реченні перебував суб'єкт дії, а фінальна позиція (в головному і підрядному реченнях) зберігалася за

не/фінітним дієсловом (SOV-тип порядку слів). Таким чином, у реченні функціонували два структурні центри: суб'єкт і предикат [5].

Із переходом до середньоанглійського періоду синтаксична структура речення ускладнюється. Зростає роль прийменників та сполучників, більш організованим стає порядок слів (у переважній більшості випадків – SVO-тип). До причин подібної зміни порядку слів О. Мороховський відносив редукцію і зникнення флексій, які втратили здатність виражати граматичні зв'язки; ліквідацію двозначних синтаксичних конструкцій, що спричиняли труднощі з розрізненням суб'єкта й об'єкта речення; конфлікт між прагматичними потребами людини і правилами синтаксису. На підтвердження останньої тези було висунуто гіпотезу, що фінальна позиція дієслова в SOV обмежує розширення синтаксичної структури і суперечить потребам мовця [5: 141-144].

Серед двох основних конститuentів складного середньоанглійського речення дієслівний елемент визначають як «центральный» [1: 29] завдяки 1) його облігаторності в структурі речення; 2) вживанню в медіальній позиції як основній та 3) обумовленості ним появи в реченні інших складових. Разом з тим, головною в реченні називають також ініціальну позицію агента дії, який є зовнішнім аргументом фінітного дієслова. Ініціальна позиція підмета фіксує решту членів речення на визначених місцях і обмежує варіативність моделей речення [5].

Вищезгадана SVO-модель порядку слів характеризується використанням дієслова у медіальній позиції після суб'єкта і перед об'єктом головного речення (*V2, INFL-medial*). А отже, відбувається процес перетворення двовершинної моделі SOV-речення з двома відносно самостійними формальними і смисловими центрами на одновершинну з конструктивним ядром, що утворене контактено розташованими підметом і присудком [5: 139].

Відповідно, структурним та комунікативним центром нефінітного підрядного речення є інфінітив. Інфінітивне речення може містити складові суб'єктного і предикатного характеру і часто реалізується як односкладове, без експліцитно вираженого підмета [3: 7]. Шляхом переміщення неособового дієслова на ініціальну позицію в підрядному реченні (модель порядку слів  $V_{inf}O$ ) досягається ефект «фокусування реми», тобто виділення найбільш важливої інформації [2: 50]. Аналізуючи за таким підходом підрядні речення з інфінітивом, слід робити застереження, що після встановлення SVO-типу порядку слів у імпліцитній ініціальній позиції в інфінітивному ад'юнкті мети перебуває PRO суб'єкта інфінітивної дії, експліцитно вираженого в головній частині складнопідрядного речення [10: 5].

Після нефінітного компонента підрядного речення в середньоанглійській мові вживався об'єкт (внутрішній аргумент інфінітива). Утім, частими були випадки перестановки об'єктів-займенників у позицію перед інфінітивом, що фактично виводило їх зі складу дієслівної фрази і порушувало порядок слів  $V_{inf}O$  [11: 9]. Причому комплемент інфінітивної фрази, виражений займенником чи іменником без залежних слів, частіше міг передувати інфінітиву, ніж більш розгорнута об'єктна конструкція [10: 17]. Пор. речення (1) та (2):

(1) *He com hom, | Grimes sonas, for to fare | Into the se, fishes to gete (Havelok the Dane, 1392-1395) /Він, син Гріма, повернувся додому, щоб вийти в море і наловити рибу<sup>1</sup>.*

(2) *I warn them well, that I have done this deed | For no malice, nor for no cruelty, but to assay thee | And not to slay my children (God forbid), | But for to keep them privily and still (The Canterbury Tales, 8951-8955) /Я попереджаю їх, що вчинив це не зі зла чи жорстокості, але щоб перевірити тебе, і не щоб вбити своїх дітей (борони Боже!), а щоб тримати їх у спокої й безпеці/.*

Найбільш вірогідно, що середньоанглійська мова отримала SVO-тип порядку слів у X-XI століттях унаслідок асиміляції давньої скандинавської мови вікінгів з англо-саксонською [11: 14]. Глибинність та масштабність мовних змін у структурі речення були більш інтенсивними на півночі Англії, де особливо відчутно позначився вплив скандинавських мов. Давньоанглійські племінні діалекти поступово набували континуальних регіональних рис,

<sup>1</sup> Переклад середньоанглійських прикладів здійснено автором статті

окреслюючи діалектне протистояння «північ – південь», що стало основою для класифікації середньоанглійських діалектів на дві великі групи: північні (графство Йоркшир, Нортумберленд, Дургем та Шотландія) та південні (графство Кент, південні райони давньоанглійських земель Вессекс та Сассекс). Серед вищеподаних груп діалектів умовно виділяють центральні, причому східно-центральні тяжіли до групи північних діалектів, а західно-центральні – до південних [14: 122]. Окремо називають діалект Лондона, роль якого поступово збільшувалася із розвитком міста.

Для пояснення динаміки зміни порядку слів у середньоанглійських діалектах Д. Лайтфут моделює таку ситуацію: мовці конкретного діалекту в умовах інтенсивних мовних контактів чули у вжитку альтернативну граматичну модель іншого діалекту і, коли її частотність досягала певного рівня, починали запозичувати її і відтворювати в мовленні [13: 34]. Окрім того, побудова речення відбувалася за закріпленим у пам'яті мовця зразком шляхом вибору оптимального варіанту повідомлення із кількох можливих [9: 21]. Найбільш консервативними щодо змін у системі мови були південні діалекти, найбільш прогресивними – північні. Те, що було нормою для синтаксису англійської мови одного регіону, вважалося прецедентом в іншому регіоні [7: 185].

Структуру складнопідрядних речень і функціонування в їх складі інфінітивних ад'юнктив мети доцільно розглянути на прикладі середньоанглійських пам'яток, написаних з XIII по XV століття мовою південних, центральних та північних діалектів. З цією метою було відібрано ілюстративний матеріал із п'яти літературних джерел: “*Legendary Life of Mary Magdalen*” (поч. XIII ст.) та “*Sir Gawain and the Green Knight*” (кін. XV ст.), що представляють відповідно групу південних та західно-центральних діалектів; “*Havelok the Dane*” (XIII ст.) та “*Of Weddid Men and Wifis and Here Children Also*” Дж. Вікліфа (XIV ст.), які можна віднести до групи східно-центральних та північних діалектів відповідно; “*The Canterbury Tales*” Дж. Чосера, що належить до лондонського діалекту (XIV ст.).

Між структурними елементами середньоанглійського речення виникають тісні семантичні та синтаксичні зв'язки, що обумовлюють його ієрархічну організацію. Кожен із структурних елементів речення виконує в ньому логічну та синтаксичну функцію, тобто, за Н. Хомським, отримує певну семантичну роль [8: 64]. Проаналізуємо приклад (3):

(3) *And thus Sathanas transfigureth or turneth hem into an angel of light, to disceyve men bi colour of holynesse (Of Weddid Men and Wifis and of Here Children Also, 126-127) /Таким чином Сатана перетворює його на янгола світла, щоб ввести в оману людей образом святості/.*

Наведений приклад (3) спонукає нас до висновків про функціонування середньоанглійського складнопідрядного речення з інфінітивною підрядною частиною та репрезентує реалізацію в ньому SVO-порядку слів, що домінував у переважній більшості середньоанглійських речень. У головній частині речення (3) в ініціальной позиції перебуває суб'єкт *Sathanas*, що є зовнішнім аргументом предиката (*transfigureth or turneth*). Семантика останнього комплементується прямим та прийменниковим додатками (*hem* та *into an angel of light* відповідно). Отже, підмет та присудок розміщені контактено, що створює умови для функціонування єдиного семантичного та структурного центра речення.

У підрядній частині ініціальним є нефінітне дієслово *to disceyve*, підтверджуючи тезу про переважну реалізацію VO-порядку слів в інфінітивних ад'юнктах (наше дослідження зазначених текстів зафіксувало порядок слів  $V_{inf}O$  в середньому в 79,5% підрядних речень). Внутрішні аргументи вищезгаданого предиката редукованого підрядного речення (комплемента *men* та прийменникова фраза *bi colour of holynesse*) виконують функцію об'єкта. Виконавцем інфінітивної дії є суб'єкт головного речення *Sathanas*, що є типовим для випадків суб'єкт-контролю.

У реченні (4) подано приклад менш уживаного в пізній середньоанглійській мові  $O_{inf}V$ -типу порядку слів у підрядній частині:

(4) *And night and day he did ever diligence | Her for to please, and do her reverence (The Canterbury Tales, 17693-17695) /Вдень і вночі він працював не покладаючи рук, щоб порадувати її і виказати свою повагу/.*

Як і в попередньому прикладі, підрядне речення мети вжито в постпозиції до головної частини, що було типовим для всіх історичних періодів існування англійської мови. У



реченні є два інфінітивні ад'юнкти, поєднані сурядним зв'язком (*her for to please, and do her reverence*). Порядок слів у них репрезентує  $OV_{inf}$ - та  $V_{inf}O$ -тип, а інфінітиви (*for to please and do*) мають відповідно дво- та тричленне аргументне оточення, представлене зовнішнім (*he*) та внутрішніми аргументами. Займенник *her* як внутрішній аргумент інфінітива займає семантичну позицію пацієнса у препозиції до нефінітного дієслова *for to please*. У другому підрядному реченні інфінітив приєднує два внутрішніх аргументи, один із яких функціонує в семантичній ролі реципієнта дії (*her*), а інший (*reverence*) є облігаторним комплементом дієслівної семантики. Очевидно, що внутрішні аргументи нефінітного дієслова в середньоанглійській мові можуть бути розташовані як у постпозиції, так і в препозиції до інфінітива, що свідчить про невизначеність граматичних вимог до порядку слів та варіативність синтаксичних моделей підрядного речення у зазначений період.

Процес зменшення частотності  $OV_{inf}$ -типу порядку слів та утвердження  $V_{inf}O$ -моделі в інфінітивних реченнях мети у різних регіонах Англії відбувався неоднорідно.

Після суцільного обстеження зазначених вище пам'яток нами виявлено, що на півночі та на сході Англії у XIII-XIV століттях утвердився SVO-тип порядку слів у головному реченні. Однак, у підрядних реченнях у тексті східно-центрального діалекту "Havelok the Dane" (XIII ст.)  $V_{inf}O$ -модель зафіксовано лише в 47% випадків. Століттям потому у творі "Of Weddid Men and Wifis and of Here Children Also", написаному мовою північного діалекту, показник цього типу порядку слів досягає 100%. Надалі новий тип порядку слів домінує і в тексті західної групи центральних діалектів "Sir Gawain and the Green Knight" (XV ст.), де згадану модель, за нашими даними, використано у 91% інфінітивних підрядних речень мети.

На тлі зазначених результатів невмотивовано високими є показники  $V_{inf}O$  на півдні Англії вже у XIII ст. Так, у творі "The Legendary Life of Mary Magdalen" вищезгаданий тип порядку слів зафіксовано у 75-80% підрядних інфінітивних речень мети, що перевищує відповідні показники у східних діалектах, які тяжіли до більш прогресивних північних.

Відповідно, у XIII столітті порядок слів  $OV_{inf}$  зберігається у 20-25% підрядних речень на півдні Англії ("The Legendary Life of Mary Magdalen") та в 53% інфінітивних ад'юнктив мети у східних діалектах ("Havelok the Dane"). На півночі Англії як у найбільш мовно-прогресивному регіоні згадана модель практично не вживається вже в XIV столітті; подібні дані отримано і з тексту західного діалекту XV століття "Sir Gawain and the Green Knight", де частка речень із  $OV_{inf}$ -типом порядку слів становить лише 9%. Для порівняння, у давньоанглійській поемі „Беовульф” (нортумбрійський текст, відтворений у X столітті) інфінітив лише за винятком двох речень займає позицію після свого внутрішнього аргумента (95% випадків із  $OV_{inf}$  порядком слів).

У творі „The Canterbury Tales”, що є зразком тексту лондонського діалекту, давньоанглійська модель  $OV_{inf}$  використовується, за результатами нашого дослідження, лише в 17% випадків, а порядок слів  $V_{inf}O$  типу – у 83% підрядних інфінітивних речень мети.

Отримані результати дають підстави погодитися з традиційною думкою, що приблизно до кінця XII ст. у мові більшості діалектів утвердився SVO-тип порядку слів. Найбільш інтенсивно зміни відбувалися на півночі Британії, проте в усіх географічних регіонах  $V_{inf}O$ -порядок слів у підрядних інфінітивних реченнях почав домінувати тільки впродовж XIII-XIV ст., що підтверджено даними нашого аналізу середньоанглійських пам'яток. Разом з тим, можна зробити припущення, що синтаксис середньоанглійської мови тривалий час характеризувався варіативністю у структурі підрядного речення. Вибір моделі порядку слів залежав від діалектних особливостей регіону, жанрової специфіки твору (наприклад, необхідність перебудови речення для збереження метрики вірша), а також особистого мовного досвіду автора тексту. Це дозволяє частково пояснити причини низької частотності вживання  $V_{inf}O$  порядку слів на сході та нетипово високі показники цієї моделі на півдні Англії у XIII столітті.

Таким чином, на основі опрацювання кількісних показників вживання  $V_{inf}O$ - та  $OV_{inf}$ -моделей порядку слів в інфінітивних реченнях мети в середньоанглійській мові можна

комплексно витлумачити особливості функціонування цього типу речень у XIII-XV століттях. Очевидно, що в XI-XII століттях відбулося найбільше змін із реорганізації структури і синтаксичних характеристик інфінітивних ад'юнктив мети. Як наслідок, століттям потому в усіх регіонах Англії переважав  $V_{inf}O$ -тип порядку слів. Граматичні процеси у сфері функціонування синтаксичних моделей речення були окреслені суттєвими відмінностями між діалектами різних регіонів Англії за часом їх виникнення та характером протікання.

Для подальшої наукової розробки питання порядку слів в інфінітивному підрядному реченні перспективним є дослідження інших видів складнопідрядного речення у текстах X-XIII століть із позицій теорії мінімалізму та теорії генеративної граматики.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Буніятова І. Р. Становлення складнопідрядного речення в давньо-германських мовах (IV-XIII ст.): Автореф. дис. ... доктора філол. наук: 10.02.04 / КНЛУ. – К., 2004. – 37 с.
2. Буніятова І. Р. Формування структури давньогерманського речення в контексті етнофілософської дихотомії «активність – пасивність» // Вісник КНЛУ. Серія: Філологія. – 2001. – Т. 4, № 2. – С. 46-58.
3. Гагаркина Ф. Г. Инфинитивные предложения в современном английском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М.Тореза. – М., 1976. – 22 с.
4. Карамішева І. Д. Структурні та функціональні особливості вторинної предикації в сучасній англійській мові. Дис. ... канд. філ. наук: 10.02.04 / Національний університет «Львівська політехніка». – Львів, 2005. – 320 с.
5. Мороховський А. Н. Слово и предложение в истории английского языка: Дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04. – К., 1981. – 350 с.
6. Семененко Г. М. Підрядні речення обставини причини в давньоанглійській мові: структура та функціонування: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / КНЛУ. – К., 2005. – 19 с.
7. Vaugh A.C., Cable Th. A History of the English Language. – L.: Routledge, 1993. – 444 p.
8. Hale K., Keyser S.J. On argument structure and the lexical expression of syntactic relations // Current Studies in Linguistics. – Cambridge (Mass.): The MIT Press. – 1993. – Series 20. The View from Building. – P. 53-109.
9. Harris Z. S. Language and information. – N.Y.: Columbia University Press, 1988. – 244 p.
10. Jarad N. On Verb Movement in Middle English (for) to-Infinitives. – Abu Dhabi: Ajman University of Science & Technology, 2005. – 26 p.
11. Kroch A., Taylor A. Verb Movement in Old and Middle English: Dialect Variation and Language Contact. – Philadelphia: University of Pennsylvania, 2001. – 41 p.
12. Kroch A., Taylor A. Verb-Object Order in Early Middle English // Diachronic Syntax. Models and Mechanisms. – N.Y.: Oxford Univ. Press, 2000. – P. 132-163.
13. Lightfoot D. The Development of Language: Acquisition, Changes and Evolution. – Blackwell Publishers, Malden Mass, 1999.
14. Myers L.M. The Roots of Modern English. – Boston; Toronto: Little, Brown & Company, 1966. – 323 p.
15. Quirk R., Greenbaum S. A University Grammar of English. – L.: Longman, 1979. – 484 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олександр Леонідов** – асистент кафедри германської філології Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* теоретична граматики та історія англійської мови.

## **СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА АКТАНТІВ ЕРГАТИВНИХ ДІЄСПІВ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

**Ростислав ОГЛАШЕННИЙ (Львів, Україна)**

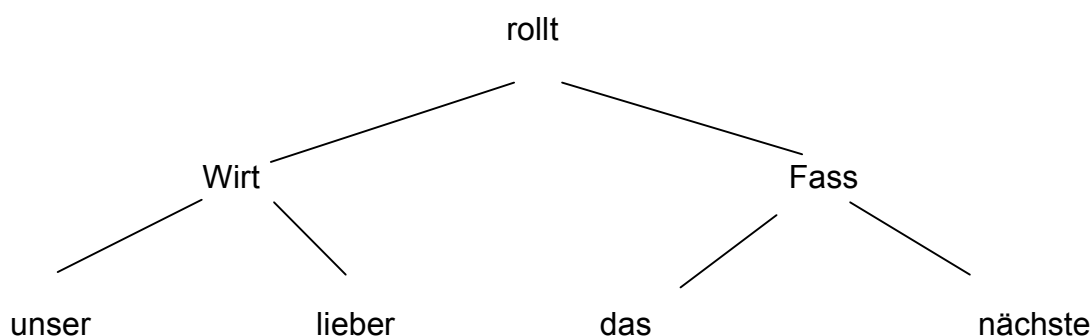
*У статті проаналізовано семантичні характеристики актантів неперехідного ергативного дієслова у німецькій мові. Аналіз базується на шестирівневій моделі валентності Г. Гельбіха. Виокремлено тринадцять семантичних груп актантів неперехідного ергативного дієслова.*

*The article is devoted to the analysis of valency of ergative verbs in German. The analysis is based on the 6-level-valency-model by G. Helbig. Thirteen semantic types of actants of intransitive ergative verbs have been defined.*

Тенденції розвитку сучасного мовознавства вказують на підвищений інтерес до дослідження інтеграційних процесів синтаксису, семантики та прагматики [1; 8; 15]. Численні дослідження взаємодії цих дисциплін стали реакцією на той факт, що синтаксичні явища часто були охарактеризовані не вповні, без огляду на семантику, розглянуті лише поверхово, оминаючи при цьому вагомні комунікативно-прагматичні фактори взаємозв'язку

[7; 11]. В центрі уваги мовознавчих досліджень дедалі частіше опиняється теорія валентності, як концепція, що поєднує семантичні, синтаксичні та прагматичні характеристики.

Вербоцентрична теорія Л. Теньєра ґрунтується на думці про автономність синтаксису [14: 43 і д.]. Л. Теньєр подає синтаксичну дефініцію суб'єкта й заперечує традиційну дихотомію суб'єкта й предиката [14: 95]. Відхід від бінарної структури речення та деградація статусу суб'єкта до рівня залежного від дієслова актанта ґрунтуються на двох аксіомах розробленої Теньєром синтаксичної моделі: на ієрархічній системі зв'язків у реченні та провідній ролі дієслова у ньому [14 : 27 і д.]. Наприклад, ієрархічну структуру речення *Unser lieber Wirt rollt das nächste Fass.* згідно з вербоцентричною теорією можна зобразити за допомогою такої стеми:



Значний науковий інтерес до інтеграційних зв'язків семантичних та морфосинтаксичних структур відображений у визначенні валентності як „багаторівневого комплексного явища, яке охоплює рівні змісту та вираження мови” [10 : 13]. Відношення між значенням дієслова і його валентністю досліджують як певну універсальну характеристику. В межах цієї характеристики слід розрізнити структуру значення, що лежить в основі дієслова, її вираження семантичними відмінками та безпосередню реалізацію на поверхні речення облігаторними та факультативними актантами. Таке розуміння валентності лежить в основі валентного аналізу ергативних дієслів, елементи якого запропоновані в даній статті.

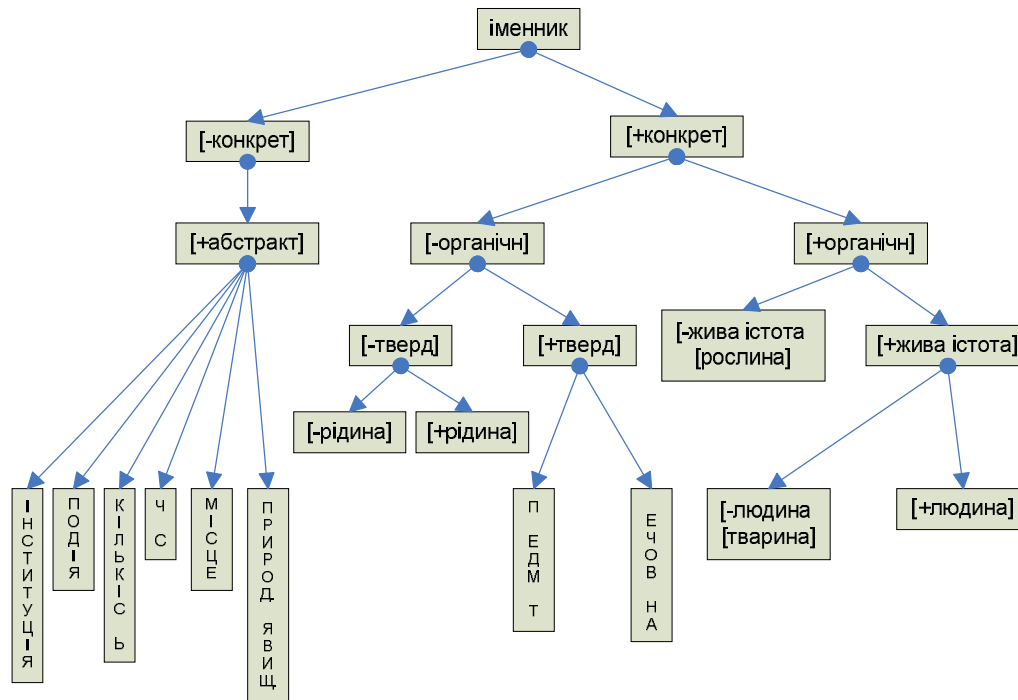
Згідно з семантичною теорією валентності саме в семантичній структурі вбачають основу синтаксичної структури [3; 4; 5]. Існує принциповий взаємозв'язок між значенням слова (дієслова) та його актантами [2 : 88]. Значення окремо взятого слова є „низкою семантичних компонентів”, його можна зобразити як багаторівневу, ієрархічно вибудовану систему функторів, „яка є спільним компонентом більш-менш великої кількості семем. Перші утворюють базу для класифікації всіх семем, а, отже, й базу семантичної класифікації автосемантичних слів, тобто лексем” [3 : 362; 5 : 573-574; 6 : 29].

Значення слова та відкриті ним вільні місця, які є основою логіко-семантичних комбінаторних характеристик семантичних одиниць речення, отримують своє „фундаментальне” значення для побудови синтаксичної структури речення [2 : 261].

Г. Гельбіх запропонував ідею багаторівневого опису валентності [9 : 11; 10 : 153-169]. Він створив спочатку трьох-, а згодом шестиступеневу модель опису валентності, яка знайшла своє візображення у „*Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben*”. У цьому словнику Г. Гельбіх намагається звести в один ряд усі характеристики, які були раніше встановлені окремо синтаксичною та семантичною валентністю.

У межах даної статті ми зупинимося детальніше на окремому аспекті цього шестирівневого опису валентності дієслів.

Семантична характеристика актантів дієслова становить суть 4-го рівня опису валентності за Гельбіхом. З метою прозорого дослідження валентності ергативних дієслів і опираючись на роботи вчених [12 : 43-44; 9 : 93-94; 10 : 166] зведемо разом семантичні ознаки актантів дієслів:



Особливість аналізу ергативних дієслів полягає в тому, що вони дозволяють розглядати два підходи до конкретної реальної ситуації – з точки зору перехідного дієслова та неперехідного.

Отож дієслова ергативного корпусу можна також погрупувати за семантичними ознаками актанта – синтаксичного підмета речення при перехідному та неперехідному вживанні дієслова. При цьому слід пам'ятати, що в ергативних дієслів актант – підмет неперехідного дієслова та актант – додаток перехідного збігаються, тобто вони є носіями однакових семантичних ознак. Така характеристика відповідає дефініції ергативного дієслова Дж. Сінклера, згідно з якою “дієслова, які можуть мати один і той же предмет чи явище як додаток при перехідному вживанні та як підмет, коли вжиті неперехідно, називаються ергативними” [13 : 156]. Варто зауважити, що це суттєво звужує не лише коло можливих актантів, але й саме наповнення корпусу ергативних дієслів німецької мови, оскільки є цілий ряд дієслів, які допускають перехідний та неперехідний варіанти, але не можуть утворювати речень, де одна лексична одиниця виступала б підметом неперехідного речення та додатком перехідного. У цій статті ми обмежимося характеристикою підмета неперехідного ергативного дієслова та додатка перехідного. В результаті аналізу актантів ергативних дієслів встановлено такі їх семантичні групи:

1. [+конкрет] [-органічн] [+тверд]

*Ihre Augenlider flatterten, Angstschweiß feuchtete ihre Stirn und bei dem Gedanken, daß sich nun die Schminke aufweiche, geriet sie völlig außer sich.* (von Stockhausen, J., Der Mann in der Mondsichel: S. 166-172)

*Bald erschlafften daraufhin die bisher geblähten Segel sowohl der «progressiven» Avantgarde in der Kirche wie auch der angriffslustigen Medien.* (St. Galler Tagblatt, 19.06.1998; Immer wieder Österreich)

2. [-конкрет] [+абстр]

*Die harmonische Innigkeit der einzelnen Oratorienteile erwärmte die Seele.* (Mannheimer Morgen, 21.12.2000, Lokales; Die frohe Botschaft verkündet)

*Ihr leidenschaftliches Repertoire erstickt etwaige, provozierte Zweifel im Keim.* (Frankfurter Rundschau, 25.10.1997, S. 13; Supergrass)

3. [+конкрет] [+органічн] [+істота]

*Am 24. Januar vorigen Jahres waren Forstangestellte mit Waldarbeiten im Glarner Sandalpatal beschäftigt, als ein gewaltiges Krachen sie aufschreckte.* (Züricher Tagesanzeiger, 07.11.1997, S. 74, Wissen; Ursache der Bergstürze umstritten)

*Bis dahin müssen alle Wehwehchen von Widhölzl, Schwarzenberger, Horngacher und Loitzl ausgeheilt sein.* (Die Presse, 14.07.2000; Wegen...)

4. [+конкрет] [+/- органічн]

*Die Narrenschiffe treiben allerorten auf den Wogen des Frohsinns dem Höhepunkt und Ende der Saison entgegen.* (Frankfurter Rundschau, 09.02.1999, S. 2)

*11 Hauben- und Meisterköche werden in fünf Gaststätten in der Altstadt Spezialitäten aufkochen und edle Tröpfchen aufstischen, ließ Sergio Carboni, Präsident der "Associazione cuochi die Cremona", wissen.* (Salzburger Nachrichten, 16.10.1992; Leute privat)

5. [+конкрет] [+органічн] [-істота]

*Die Erde schwillt in goldenem Laub, erfüllt, ein warmer, voller Schoss, in dem die Frucht, gerundet, prall, auf dunkelm Grunde leuchtet, der Tau wie purer die blaue Traube feuchtet.* (St. Galler Tagblatt, 13.10.1999)

*Mango, Kiwi, Ananas und Orangen (ohne Häutchen) auf das Erdbeerpüree anrichten, im Ofen erwärmen.* (St. Galler Tagblatt, 24.04.1998; Kochtipp)

6. [-конкрет] [+абстр] [інститут]

*Um südliche EG-Staaten nicht unnötig aufzuschrecken, hat das Wiener Außenamt den Wunsch als Maßnahme gegen Wanderströme aus Osteuropa umgedeutet.* (Die Presse, 04.06.1993; Abhaken leichtgewichtiger Problemfelder)

*Weil Plavsic einsah, dass die Republika Srpska ohne die internationale Wiederaufbauhilfe ausbluten würde, schwenkte sie auf einen minimalen Kooperationskurs ein und begann Zeichen zu setzen: Sie entliess zwei Karadzic-Getreue, zuerst den ebenfalls wegen Kriegsverbrechen angeklagten Armeechef Ratko Mladic, vor ein paar Wochen Innenminister Dragan Kijac.* (Züricher Tagesanzeiger, 21.08.1997, S. 1, Ressort: Frontseite; Der Westen hilft Plavsic)

7. [конкрет] [+органічн] [+/- істота]

*Innsbruck waren der Meinung, daß es sich bei einer von einem Türken durchgeführten "Schächtung" anlässlich des Kurbanfestes - bei lebenden Schafen wurde ohne Betäubung langsam von unten beginnend der Hals aufgeschnitten, sodaß sie ausbluteten - um Tierquälerei handelte.* (Salzburger Nachrichten, 27.06.1996; Sowohl das Landes- als auch das Oberlandesgericht)

*Einige Mütter hatten die Kuchen gemeinsam gebacken und in jedem Stück eine kleine Überraschung versteckt, die von der Bedeutung her über die traditionelle Plastikfigur hinausging.* (St. Galler Tagblatt, 08.01.2001; Frohe Botschaft und Segen verbreiten)

8. [+конкрет] [+органічн] [+істота] [+людина]

*Eine andere Ute, nämlich Ute Behrend aus Köln, hat diese Mädchen photographiert, die guten, die bösen und die mutigen, eben jene, die den Buben den Kopf verdrehen - Girls, Some Boys and Other Cookies.* (Die Presse, 11.05.1996; Die den Buben den Kopf verdrehen)

*Wo bis vor wenigen Jahren amerikanische Soldaten exerzierten, entsteht nun bis Ende kommenden Jahres ein Gewerbepark.* (Mannheimer Morgen, 30.03.2000, Lokales; Kaserne wird Gewerbepark)

9. [+конкрет] [-органічн] [-тверд] [+рідина]

*Die enthäuteten und entkernten Tomaten in Würfel schneiden, mit dem Fenchelkraut und den Scampi zur Sauce geben und nochmals erwärmen.* (Frankfurter Rundschau, 026.05.1997, S. 17)

*Als der Sammel-Lkw den Container am Montag gegen 8 Uhr entleerte und dabei die Kunststoffabfälle zusammenpreßte, platzte der Behälter und Salzsäure dampfte aus.* (Tiroler Tageszeitung, 29.09.1998; Salzsäure in Müllcontainer gefunden)

10. [+конкрет] [-органічн]

*Obwohl die Brandsachverständigen bislang keine Spuren fanden, daß im Bereich des Dachstuhles etwa brennbare Flüssigkeiten entflammt worden sind.* (Tiroler Tageszeitung, 09.09.1996; Keine Spur von Brandstifter)

*Mit einem eindrucksvollen Kirchenkonzert unter dem großen Adventskranz, an dem die erste Kerze brannte, erinnerte der Sängerbund 1865 Seckenheim an seine Gründung vor 135 Jahren.* (Mannheimer Morgen, 05.12.2000, Lokales; Ein musikalisches Geschenk zur Weihnachtszeit)

11. [+конкрет] [-органічн] [-тверд] [-рідина]

*Das bedeutet höhere Temperaturen im Brennraum und erfordert die Verwendung "kälterer" Zündkerzen, damit das magere Gemisch sicher entflammt.* (Mannheimer Morgen, 11.01.1989, Technik; Kerze mit mehr Leistungskraft)

12. [+конкрет] [+органічн] [+істота] [+/-людина]

*Bundesinnenminister Otto Schily (SPD) hatte dem Bundesgrenzschutz im Mai untersagt, Abschiebungen auszuführen, nachdem ein Sudanese im Flugzeug bei so einem Flug offenbar erstickt war.* (Frankfurter Rundschau, 018.06.1999, S. 4; Hamburg schickt eigene Abschiebebegleiter mit)

*Die Jungen baden zwar weniger häufig als andere Alterskategorien, aber wenn sie baden, hat die Wanne randvoll zu sein.* (Züricher Tagesanzeiger, 10.07.1999, S. 67, Westschweizer duschen lieber und länger)

13. [+конкрет] [+органічн] [+істота] [-людина]

*Wenn bei Mandelstam (im Gedicht " Impressionismus") Köche " fette Tauben " braten, so braten sie bei Dutli " Taubenfett ".* (Die ZEIT 1985, 06.12.85, S. 60, Mich gibt es nicht)

У ході емпіричного дослідження встановлено, що ергативні дієслова в неперехідному варіанті поєднуються з аргументами-підметами, які входять до різних семантичних груп, і лише близько третини (209 одиниць) дієслів поєднуються з аргументами лише однієї семантичної групи. На матеріалі вибірки прикладів з сучасної художньої німецькомовної літератури та з друкованих засобів масової інформації було проаналізовано 6000 речень, які містять ергативне дієслово. Статистичні дані аналізу наведені нижче у таблиці.

Номер семант. групи	1	2	3	4	5	6	7
Кількість прикладів	1582	1070	148	312	269	185	357
Процентне співвідношення	26,4%	17,7%	2,5%	5,2%	4,5%	3,1%	5,9%
Номер семант. групи	8	9	10	11	12	13	разом
Кількість прикладів	921	274	322	92	294	175	6000
Процентне співвідношення	15,4%	4,6%	5,4%	1,5%	4,9%	2,9%	100%

Аналіз емпіричного матеріалу показав, що ергативні дієслова найчастіше сполучаються з актантами, які мають такі семантичні характеристики: [+конкрет] [-органічн] [+тверд]; [-конкрет] [+абстр]; [+конкрет] [+органічн] [+істота] [+людина]. Разом актанти з такими характеристиками складають близько 60% відсотків правого оточення ергативних дієслів у неперехідному варіанті. Висока частотність вживання актантів з такими характеристиками дозволяє зробити припущення про необхідність більш розгалуженої системи аналізу семантичних ознак актантів щонайменше в межах цих трьох груп. У цьому вбачаємо, зокрема, наступний крок аналізу семантичної сполучуваності ергативних дієслів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Падучева Е. Когнитивні ідеї в теоретической семантике. Конгрес „Русский язык. Исторические судьбы и современность”, секция „Русистика и когнитивная наука”. – Москва, МГУ, филологический факультет, 21-22.03.2007 г.
2. Bondzio W. Valenz, Bedeutung und Satzmodelle // Helbig G. Beiträge zur Valenztheorie. – Halle: Niemeyer, 1971. – S. 85-103
3. Bondzio W. Abriß der semantischen Valenztheorie als Grundlage der Syntax // Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung 29 (1976) – 31 (1978). – S. 354-363, 261-273, 21-33
4. Bondzio W. Skizze eines valenzorientierten syntaktischen Modells // Zeitschrift für Germanistik – 1.– 1980.– S.133-145
5. Bondzio W. Untersuchungen zur deutschen Gegenwartssprache und Sprachgeschichte. Wortbedeutung und syntaktische Realisierungsmodelle – Materialien zur semantischen Valenztheorie (II). – Band 31. – 1982. – S. 573- 578
6. Bondzio W. Funktorenstrukturen in der deutschen Sprache // Simmler F. Probleme der funktionellen Grammatik. – Frankfurt et al.: Peter Lang, 1993. – S. 21-89.
7. Busse D. Diachrone Semantik und Pragmatik: Untersuchungen zur Erklärung und Beschreibung des Sprachwandels. – Tübingen: Niemeyer, 1991. – 277s.
8. Deppermann A. Grammatik und Semantik aus gesprächsanalytischer Sicht. – Berlin; New York: de Gruyter, 2007. – S. 351
9. Helbig G., Schenkel W. Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben. 2. ueberarb. u. erw. Aufl. – Leipzig : Verl. Enzyklopaedie , 1973. – S. 458
10. Helbig G. Probleme der Valenz- und Kasustheorie. – Tübingen: Niemeyer, 1992. – S. 194
11. Korhonen J. Studien zu Dependenz, Valenz und Satzmodell, Teil I. – Bern, Frankfurt am Main, Las Vegas: Lang, 1977. – S. 412
12. Schumacher H. Verben in Feldern: Valenzwörterbuch zur Syntax u. Semantik dt. Verben. – Berlin [u.a.] : de Gruyter, 1986. – S. 882
13. Sinclair J. M. Collins Cobuild English Grammar. – London: Collins, 1992. – 485 p.
14. Tesniere L. Grundzüge der strukturalen Syntax. – Stuttgart: Klett-Cotta, 1980. – 400 S.
15. Welke K. Deutsche Syntax funktional: Perspektiviertheit syntaktischer Strukturen. – Tübingen: Schaufenburg, 2005. – 362 s.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ростислав Оглашений** – асистент кафедри німецької філології Львівського національного університету ім. І.Франка  
*Наукові інтереси:* типологія мов, ергативність, номінативність, ергативні дієслова в номінативних мовах.

## ДІЕСЛІВНІ ПРЕДИКАТИ ЧЛЕНУВАННЯ З АРХІСЕМОЮ „ДЕСТРУКТИВНИЙ ВПЛИВ НА ОБ’ЄКТ“ У НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Андрій ОЖОГАН (Київ)

У статті на матеріалі реченнєвих елементарних конструкцій німецької й української мови проаналізовано вербативи з архісемою „деструктивний вплив на об’єкт“, встановлено валентний потенціал предикатів членування; з’ясовано морфологічне вираження їхніх лівобічних і правобічних синтаксем.

The paper views the verbal derivatives with the archiseme “destructive impact on the object” on the material of elementary speech constructions of German and Ukrainian; the valency potential of predicative segments is established and the morphological expression of their left – and right-located syntaxemes is depicted.

З-поміж вербативів деструкції однією із найчисельніших груп є дієслівні предикати членування, які хоча й були частково об’єктом наукових мовознавчих студій вітчизняних та зарубіжних учених (Н.М. Мединська, Т.С. Морозова, Т.А. Потапенко, Н.М. Пославська та ін. [3; 6; 7; 8]), однак і досі ґрунтовно не вивчені. Окрім усього, у сучасній порівняльній лінгвістиці відсутні праці, у яких здійснювався б на прикладі окремих мов зіставний аналіз цих вербативів. Відтак метою нашої розвідки є компаративістське дослідження особливостей дієслівних предикатів членування із архісемою „деструктивний вплив на об’єкт“ у німецькій та українській мовах. Досягнення поставленої мети передбачає розв’язання таких завдань: 1) окреслити континуум вербативів членування; 2) встановити семантико-валентні ознаки його конститuentів; 3) простежити своєрідність функціонування дієслівних предикатів цієї групи у німецькій та українській мовах.

У межах макросистеми „пошкоджувати, псувати кого-, що-небудь“ вербативи членування об’єднуються за спільною диференційною семою „поділ об’єкта на частини“. З-поміж дієслів деструкції вони характеризуються тим, що окреслюють ситуацію часткового руйнування предмета, його цілісності, елементів структури й залежно від результату руйнування позначають: 1) відокремлення, від’єднання частини від цілого; 2) розділення на частини; 3) роздрібнення, подрібнення на багато невеликих частинок. Функцію індификатора цих мікрогруп у німецькій мові виконує вербатив *teilen*, а в українській – *ділити*.

1. Предикати відокремлення, від’єднання частини від цілого в німецькій мові репрезентовано дієслівними одиницями *amputieren* (ампуувати), *fetzen*, *säbeln* (кромсати), *hacken*, *hauen* (рубати), *kupieren* (відрізати), *kuppen* (зрізати (верхівку дерев)), *rasieren* (зносити), *reißen* (виривати), *schneiden*, *schnippeln* (різати), *abbeißen* (відкушувати), *abbrechen* (відламувати), *abhacken*, *abhauen* (відрубувати), *abreißen* (відривати), *absägen* (відпилювати), *abschlagen* (відбивати), *abschneiden* (відрізати), *abtrennen* (відривати), *ausbrechen* (виламувати), *ausreißen* (виривати), *ausschlagen* (вирубувати), *herausbrechen* (виламувати), *herausreißen* (виривати), *losbrechen* (відламувати), *losreißen* (відривати), *wegreißen* (відривати), *wegschneiden* (відрізати) і под. Показово, що у семантику вербативів деструкції значення відокремлення, вилучення, усунення вносять зазвичай префікси *ab-*, *aus-* і перші компоненти *heraus-*, *los-*, *weg-*, напр.: *Stefano...riß wieder einen Fuchsienzweig ab* (Т. Valentin); *Sonja Turk ... pflückte sich ein Birkengretchen heraus...* (S. Lenz).

В українській мові така підгрупа представлена зазвичай дієсловами руйнування з префіксами *від-* (*од-*), *з/-*, *об-*, які вказують на відокремлення, від’єднання частини від цілого – *відбити*, *відділити*, *відколупати*, *відкрити*, *відколоти*, *відломити*, *відтинати*, *відрізати*, *відрубати*, *відсікти*, *зрубати*, *стинати*, *обрізати* й под., напр.: *В останньому нашому наскоку він відрубав руку нашому агові...* (Ю. Чайковський); *Руду йому бороду одсічем, Облупимо півбока сікачем* (О. Олесь) тощо.

Переважній більшості вербативам аналізованого континууму властива диференційна сема об’єкта дії, що лінгвально актуалізує одного з учасників ситуації, на який спрямований деструктивний вплив. Наслідком такого впливу є часткова руйнація предмета, його поділ, що спричиняє появу ще одного об’єкта зі значенням „частина від цілого“. Відтак у реченні предикати досліджуваної підгрупи зазвичай утворюють валентну рамку з двома об’єктними синтаксеми: одна у формі знахідного відмінка позначає відокремлену частину, інша у формі давального безприйменникового (для назв істот) або родового з прийменником (*von* (нім. мова) та *від* (*од*) (укр. мова) вказує на той предмет, від якого виникає від’єднання, напр.: *Der*

*Junge...brach sich ein Stuck von einem grauen Hefeflagen ab und begann zu essen* (S. Lenz); *Після молитви Триєдиний відламав від гори камінь і кинув що було сили* (В. Рубан).

Варто зауважити, що вказівка на об'єкт, від якого виникає відокремлення, може в контексті елімінуватися (напр.: *Відбили печінки та й здали на чужі люди* (М. Сиротюк) або ж, як це простежуємо в німецькій мові, бути наявним контекстуально чм включатися до семантики складних слів (напр.: *...er schrieb eine Telefonnummer auf einen Kalenderblock, riß das Blatt ab...* (S. Lenz); *Sonja Turk ... pfluckte siech ein Birkendstchen heraus ...* (S. Lenz).

Деякі німецькі вербативні предикати, а саме: *amputieren* (ампутовати), *beschneiden* (обрізати), *kappen* (відрубувати), *kurieren* (відрізати), *kuppen* (зрізати), *stutzen* (нідрізувати) поєднуються з об'єктами обмеженої семантики й досить часто функціонують з однією об'єктною синтаксею, напр.: *Der Friseur hat ihn mächtig gestutzt* (9); *Sie haben mich amputiert* (E.M. Remarque).

У німецькій та українській мовах своєрідність об'єкта деструктивного впливу здебільшого визначає спосіб чи знаряддя дії, за допомогою яких здійснюється пошкодження або псування об'єкта. Аспект способу дії ситуації часткового руйнування на лінгвальному рівні зазвичай характеризується словниковими конкретизаторами (*abbrechen* – відламувати – „ламаючи, відділяти, відокремлювати частину від цілого“; *abhauen* – відрубувати – „рубаючи, відокремити частину від цілого“; *відрізувати* – „ріжучи, відокремлювати щонебудь від чогось“ і под.). Щодо сем засобу (знаряддя) дії, то вони вказують на різні інструменти, прилади, механізми, природні органи, артефакти, які застосовують під час деструктивної діяльності (*abbeißen* – відкушувати – «кусаючи, відокремлювати, відділяти зубами частину від цілого»; *absägen* – відпилювати – „відпилювати пилою“; *abschießen* – відстрілювати – „кулею або снарядом відбивати частину від цілого“ і под.). Утворюючи можливу рамкову валентну зону, яку заповнює інструментальна синтаксема, предикати аналізованої підгрупи можуть бути як три-, чотири-, так і п'ятивалентними, напр.: *Mit ihren Bajonetten schlugen sie die Äste ab, hart am Stamm...* (S. Lenz); *To я тобі шматочок коси відрізала* (Р. Андріяшик). *Pompeo Lombardini... riß mit den Zähnen die Fleischreste von einem Karnickel kopf* (Т. Valentin) (у цьому випадку у якості інструмента виступає частина тіла). *Зброєю, здобутою дідом Рибіцьким ще за короля Владислава-Уласла, він відсік баварцеві обидва вуха із золотими сергами, забрав їх і сховав у гаман* (Ю. Логвин). Властиво, в українській мові саме дієслова деструкції з префіксом *від-*: *відбити*, *відрізати*, *відламати* і под. здатні поєднуватися, як слушно стверджує відомий вітчизняний мовознавець І. Вихованець, із чотирма залежними іменниками, а їхня валентна рамка особлива тим, що „в ній, крім виконавця й знаряддя дії, виділяються два об'єкти: предмет як ціле і як його частина“ [1, 271-272].

Дослідження зазначеного вербативного континууму в німецькій та українській мовах засвідчує, що всі їхні лексико-семантичні варіанти марковані семою результату дії, яка є надзвичайно важливою в змістовій конфігурації конститuentів макрополя конкретної фізичної дії. Як зауважує Т. Кільдибекова: „Панівне місце з-поміж функціонально-семантичних дієслів посідає результатив, який зумовлений онтологічними особливостями дієслів указанного розряду: здійснюється яка-небудь дія, людина докладає зусиль, витрачає енергію для досягнення кінцевої мети, результату“ [3, 90]. Сему результату дії репрезентують словникові конкретизатори, які вказують на часткову деструкцію, пошкодження, відокремлення частини від цілого (*abtrennen* – відривати – „тягнучи, смикаючи, відділяти, відокремлювати частину від цілого“; *abschlagen* – відбивати „ударами, відокремлювати частину від цілого“ і под.)

Серед поширювачів трапляються адвербієльні синтаксеми (місця, часу, причини, мети) та вторинні атрибутивні синтаксеми: *...um den Fingern Beweglichkeit zu lassen, hatte sie ihre gestrickten Handschuhe in Höhe der Fingerwurzeln abgeschnitten* (S. Lenz).

2. До предикатів розділення об'єкта на частини зараховують дієслова на зразок *brechen* – ламати, *hacken* – рубати, *reißen* – рвати, *säbeln* – кремсати, *sägen* – пиляти, *schneiden* – різати, *spalten* – колоти, *teilen* – ділити й под.; а так само похідні вербативи із префіксами *auf-*, *durch-*, *zer-* – у німецькій мові та *роз-*, *про-*, *по-* – в українській, пор.: *aufschneiden* – розрізати, *aufspalten* – розколювати, *aufsplintern* – розбивати тощо; *durchbeißen* – прокушувати, *durchbrechen* – проламувати, *durchfressen* – прогризати, *durchhauen* – прорубувати, *durchnagen* – прогризати, *durchreißen* – розривати, *durchsägen* – розпилювати, *durchschlagen* – пробивати, *durchschneiden* – розрізати, *durchspalten* –



розколювати, *zerhacken* – розрубати, *zerrupfen* – порвати, *zersägen* – розпилувати, *zerschneiden* – розрізувати, *zerspalten*, *zerspellen*, *zerspleißen* – розколювати й под. До цієї підгрупи відносять деякі німецькі вербатииви деструкції з першими компонентами *auseinander-* (*auseinanderbrechen* (розламувати), *auseinanderreißen* (розривати), *auseinandersdbeln*, *auseinanderschneiden* (розрізати) і под.), *entzwei-* (*entzweibeissen* (розкусити (навіл), *entzweibechen* (розламувати, розколювати), *entzweiprugeln*, *entzweireifien* (розривати (навіл), *entzweischneiden* (розрізати (навіл), які реалізують сему „розділення, роз’єднання“; а також дієслова *halbieren* (ділити навіл), *vierteilen* (четвертувати), *tranchieren* (різати), *verreißen* (відривати), *vorschneiden* (різати), *abbauen* (демонтувати, розбирати (будівлю) й ін. Значна кількість вербативів цієї підгрупи вказує на розділення об’єкта на декілька частин. А німецькі дієслова із компонентами *durch-*, *entzwei-* зазвичай позначають розділення об’єкта на дві частини, напр.: *Er biß die Praline in der Mitte durch* (9).

Предикати аналізованого континууму в зіставлюваних мовах виявляють себе як дво- або багатовалентні. Зазвичай вони утворюють рамкову валентну зону із лівобічною суб’єктною синтаксею та правобічною об’єктною, яку можна представити у такому вигляді: S (N<sub>ном</sub>) + Pr (V<sub>т</sub>) + Obj (N<sub>acc</sub>), де S – суб’єкт, що здійснює деструктивний вплив, первинною і спеціалізованою формою вираження якого є називний відмінок іменника (його еквівалента), Pr – предикат деструктивної дії, Obj – об’єкт, на який поширюється руйнівний вплив; формою вираження субстанційної об’єктної синтаксеми є знахідний безприйменниковий відмінок. При цьому у ролі суб’єкта здатні виступати істоти, стихійні сили природи, технічні прилади тощо, а об’єкта – різноманітні предмети та явища позамовної дійсності, напр.: *Kropp bricht eine Zigarette durch und gibt mir die Hälfte* (Е.М. Ремарке); *Das neue Programm hat die Partei gespalten* (10); *Ніс лодії розрізав рін* (С. Склярєнко); *Рушнична громовиця й далі розколювала ніч, колихала в плавнях* (Ю. Мушкетик) і под.

Однією з визначальних сем при виокремленні підгруп у межах лексико-семантичної групи дієслів розчленування є сема способу дії. Варто зазначити, що вона властива майже всім вербативам досліджуваної підгрупи. Диференційні компоненти значення способу дії номінативних одиниць аналізованого дієслівного континууму віддзеркалюють певні дії, прийоми, що спричиняють розділення об’єкта на частини. На лінгвальному рівні аспект способу дії деструктивної ситуації актуалізується в словникових конкретизаторах (*abbauen*, *aufspalten*, *spalten* – розщеплювати – „розкладати шляхом хімічної реакції“; *durchreißen* – розірвати – „різкими рухами, ривками розділяти на частини, шматки; роздирати“; *zerspalten* – розколювати – „ударом, тиском і т.ін. розділяти що-небудь на частини, розбивати на осколки, шматки“ і под.).

Валентна рамка аналізованих дієслівних предикатів може розширюватися за рахунок інструментальної синтаксеми з функцією знаряддя дії, мотивованість появи якої пов’язують саме з віссю „суб’єкт – об’єкт“ [5, 117], напр.: *Er hat im Walde das Kabel eines manövrierenden sowjetischen Nachrichtentrupps mit der Axt durchgeschlagen* (Е. Стриттматтер); *A dið Пацюк у затінку гострим топирцем розколював березове поліно на тонкі стріли* (Ю. Логвин). Формою вираження цієї субстанційної синтаксеми є орудний відмінок, який на структурно-синтаксичному рівні виконує функцію непрямого додатка.

Характерною особливістю валентної структури дієслів розділення на частини є наявність факультативного актанта із семантикою результату, напр.: *Lewandowski nimmt das Messer wie einen Blumenstrauß und säbelt das Fleisch in Stücke* (Е.М. Ремарке); *Взявши складний ніж, що висів на припоні коло пояса, Онисько розрізав кавуна надвоє* (І. Нечуй-Левицький).

Зауважимо, що такі німецькі та українські вербатииви деструкції, як *halbieren* – розполовинювати, *vierteilen* – четвертувати, *teilen* – ділити, *aufsplintern* – розщеплювати, *zersplintern* – роздроблювати, *zerfetzen* – шматувати, *zerstückeln* – розкрємсати, *zerteilen* – дробити, *троїти* і под. до своєї семантики включають ще й значення результату.

Окремі дієслова мають факультативний актант із семантикою причини: *In seiner Wut hat er das ganze Inventar zerhackt* (9); *Vor Nervosität zerpfückte sie die Papierserviette* (9).

Вербатииви аналізованої підгрупи можуть сполучатися із локативними, темпоральними, супровідними вторинними адвербіальними синтаксемами та атрибутивними синтаксемами, напр.: *Auf langen, wachstuchbespannten Tischen wurden da Kommißbrote zerschnitten...* (S. Lenz); *In der Nacht nach Erscheinen dieses Artikels wurden James Wood die Reifen seines*

*Autos zerschnitten...* (G. Prodohl); *Зараз дядько Микола смачно навпіл розколює березові і грабові кряжі* (М. Стельмах).

3. До предикатів роздрібнення, подрібнення на невеликі частинки в німецькій мові належать дієслівні предикати *beißen* (кусати), *bröckeln*, *krümeln* (кришити), *brocken* (дробити), *hacken* (рубати), *kauen* (рубати), *knabbeln*, *nagen* (гризти), *mahlen* (молоти), *pulverisieren* (розтирати на (в) порошок), *raffeln*, *reiben* (терти), *raspeln* (натирати на терці), *ribbeln* (м'яти), *schneiden*, *schnipfeln* (різати), *schnippeln* (порізати), *schnitzeln* (дрібно різати), *schroten* (крупно молоти), *wiegen* (сікти), похідними із префіксом *zer-*, який реалізує сему „розділення, руйнування“ у поєднанні із основами, що позначають спосіб чи результат руйнування *zerdrücken*, *zerquetschen* (роздавити), *zerklopfen* (розбивати), *zerkochen* (розварюватися), *zermatschen* (перетворювати у м'ясо), *zerbröckeln* (розкришити), *zerkleinern* (дробити), *zerkrümeln* (кришити), *zerfasern* (подрібнювати) й „інтенсивність дії“ при основах деструкції *zerbeißen* (розкушувати), *zerknacken* (розгризати), *zerkauen* (перекушувати), *zermahlen* (розмелювати), *zermalmen* (роздробляти), *zerreiben* (розтирати), *zerstampfen* (розтоттати), а також похідними із деякими іншими префіксами й частотними компонентами (*ausmahlen* (обмолочувати), *vermahlen* (перемелювати), *kleinkriegen* (зламати супротив), *kleinhacken* (дрібно нарубувати), *verkrümeln* (кришити), *verschroten* (перетворювати у брухт).

В українській мові об'єднання вербативів у таку підгрупу, окрім категорійно-лексичної семи „пошкодження, розділення об'єкта“, ґрунтується на специфічному наборі диференційних сем: характер дієслівної дії „роздрібнювати на невеличкі частинки“ і характер об'єкта „щось тверде“. У змісті вербативної дії є вказівка на спрямованість її на певний результат. Зосібна, семантична ознака результату дії „перетворення об'єкта на дрібні частинки, шматки“ є спільною для всіх членів підгрупи, інвентарний склад якої становлять лексеми *дробити*, *кришити*, *гризти*. До досліджуваного вербативного континууму в українській мові входять ще такі одиниці, як: *дрібнити*, *терти*, *трощити*, *розпорошувати*, *розколювати*, *сікти*, *скіпати* й под. Найуживанішими є вербативи деструкції з префіксом *roz-*, що виражає досить інтенсивний вияв дії.

За ступенем руйнування дієслова подрібнення зближуються із дієсловами повного руйнування об'єкта, відрізняючись цілеспрямованістю дії, результатом дії та семантикою об'єкта.

Предикативи аналізованої підгрупи формують декілька типів семантико-синтаксичної структури речень: 1) синтаксема із функцією суб'єкта дії + предикатна синтаксема подрібнення + об'єктна синтаксема, що вказує на предмет дії (S + Pr + Obj): *Ich bröckele den Zwieback in die Milch* (9); *Вона [сарана] сікла все на ходу на дрібну січку, відтак сунула далі по землі* (А. Чайковський); 2) синтаксема із функцією суб'єкта дії + предикатна синтаксема роздрібнення + об'єктна синтаксема, що вказує на предмет дії + інструментальна синтаксема на позначення знаряддя дії, при цьому в ролі інструмента може виступати частина тіла людини S + Pr + Obj + Instr): *Gerda zerkracht ein Brötchen zwischen ihren gesunden Zähnen* (Е.М. Remarque, 160); *...dass sie...vorsichtig die Kartoffeln mit der Gabel zerkleinert...* (Н. Böll).

У семантико-синтаксичній структурі речень першого та другого типу можливе переміщення інструментальної синтаксеми з функцією знаряддя дії в позицію суб'єктної, унаслідок чого постає компонент із „синкретичним значенням інструментального суб'єкта“, напр.: *Тоді гострі сталі стулки розтрощили недосвідченому пацюкові кістку, і він позбувся ноги* (О. Жовна). Як стверджує І. Вихованець, синкретичним слід вважати „називний відмінок у функції інструментального суб'єкта, утворений від орудного інструментального“ [2, 83].

Німецькі вербативи *raffeln*, *raspeln*, *reiben*, *schaben*, *stampfen*, *wiegen* включають значення інструмента у свою семантику.

Отже, у німецькій та українській мовах для вербативних предикатів розчленування з архісемою „деструктивний вплив на об'єкт“ визначальними є такі диференційні семи, як: 1) характер об'єкта дії; 2) спосіб дії; 3) знаряддя (засіб) дії; 4) інтенсивність дії; 5) цілеспрямованість дії; 6) результат дії. У реченні вони виявляють здатність функціонувати як дво-, три- і чотиривалентні.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вихованець І.Р., Городенська К.Г. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматика української мови / І. Вихованець, К. Городенська; За ред. І. Вихованця. – К.: Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
2. Вихованець І.Р. Система відмінків української мови. – К.: Наук. думка, 1987. – 231 с.
3. Кильдибекова Т.А. Глаголы действия в современном русском языке: Опыт функционально-семантического анализа. – Саратов, 1985. – 160 с.
4. Мединська Н.М. Структура семантичного поля дієслів багатократно-дистрибутивної і розподільної дії: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2000. – 18 с.
5. Мірченко М.В. Структура синтаксичних категорій. – 2-ге вид., переробл. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. Держ. ун-т ім. Лесі Українки, 2004. – 393 с.
6. Морозова Т.С. Структура словообразовательных парадигм природных деструктивных глаголов // Актуальные проблемы русского словообразования. – Ташкент: Ташкентск. гос. пед. ун-т им. Низами, 1978. – С. 152-156.
7. Пославська Н.М. Структура і семантика словотвірних парадигм дієслів із семою руйнування об'єкта: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Прикарпатськ. нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2006. – 20 с.
8. Потапенко Т.А. Лексико-семантическая характеристика глаголов с общим значением разрушительного воздействия на объект // Филол. науки. – 1983. – № 2. – С. 50-56.
9. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache: In 6 Bänden / Hrsg. von G. Drosdowski. – Bibliographisches Institut Mannheim. – Wien; Zürich: Dudenverlag, 1977.
10. Wörterbuch der deutschen Sprache / Hrsg. von G. Wahrig. – 4. Aufl. – München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1981.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Андрій Ожоган – викладач Київського університету права НАН України.  
 Наукові інтереси: компаративістика, семантико-граматичний синтаксис.

**ФУНКЦІОНУВАННЯ СПОЛУЧНИКА DAZ У  
 СЕРЕДНЬОВЕРХНЬОНІМЕЦЬКІЙ МОВІ**

**Маргарита ОКСАНИЧ (Кіровоград, Україна)**

*У статті йдеться про діахронію порядку слів у підрядному додатковому середньовіснійнімецькому реченні, а також про розвиток системи підрядних сполучників додатковості.*

*The article runs about the diachrony of word-order in object clauses in Middle German period. Also the development of conjunctions in such sentences is viewed.*

Складнопідрядне речення як граматична та змістовна цілісна величина є синтаксичною текстовою єдністю, яка відрізняється від інших синтаксичних одиниць специфічною семантико-синтаксичною структурою та семантичною автономією, граматичною незалежністю та фонетичною завершеністю [10: 105]. Тенденцією в еволюції складнопідрядного речення є динаміка його структури внаслідок мовної економії і надмірності синтаксичної одиниці, співвіднесеності форми і змісту та історично-змінюваного логічного уявлення людини про об'єктивний світ [11: 115].

Останні десятиліття ХХ століття помітні успіхами у вивченні проблем, пов'язаних з природою складного речення як у синхронному, так і діахронному аспектах. Центр уваги синтаксичних студій поступово зміщується до системного пояснення мовних явищ у діахронії, що сприяє розв'язанню таких проблем історичного синтаксису, як реконструкції праіндоевропейського речення та основних моделей порядку слів [2; 3; 6; 15; 18; 21; 22; 23; 24], типології синтаксичних структур, механізмів граматичних змін, синтаксичних універсалій [1; 4; 5; 8; 19; 9]. Незважаючи на певні успіхи у вивченні природи складного речення та його конститuentів, нерозв'язаним й досі залишається ряд проблем історичного синтаксису, зокрема структури і функціонування підрядних додаткових речень у середньовіснійнімецькій мові як конститuentів складного поліпредикативного цілого, що є актуальним для сучасної германістики. Отже, за мету у статті ми ставимо визначити формально-синтаксичні характеристики складнопідрядного додаткового речення, а саме функції додаткових сполучників, у середньовіснійнімецькій мові.

Усе різноманіття зв'язків між явищами, уточнення і диференціація в мисленні всіх різноманітних типів відношень дійсності, ріст і формування абстрактних уявлень робить необхідним утворення в мові адекватних форм для вираження складних процесів мислення [17: 64]. Розвиток і удосконалення граматичної будови мови виявляється у збагаченні й уточненні її синтаксичних засобів [7: 183]. Так, одним із шляхів збагачення мовних засобів слугує кількісний ріст запасу формальних засобів вираження цього зв'язку – сполучників [17: 64-65], які виступали основними маркерами підрядності в давньогерманських мовах [16: 159]. Замість багатозначних сполучників, наявність яких у реченні характеризує не стільки його тип та зміст, скільки його відносність по відношенню до іншого речення та

абстрактних сполучників, значення яких не розчленоване та багатогране, в середньовісній німецькій мові починають з'являтися сполучники з вузьким, точним та чітко диференційованим значенням [17: 64-65].

Моделі складнопідрядного речення на різних історичних зрізах характеризуються специфічними морфолого-синтаксичними особливостями. Це стосується, перш за все, засобів зв'язку та засобів кореляції між частинами складного речення [11: 115]. Сполучники, які мали спочатку конкретне просторове, пізніше – часове значення, стають вираженням більш логічних (причинно-наслідкових) зв'язків. Замість безсполучникових речень розвиваються складні форми співставлення, протиставлення і логічної підрядності (підрядні причинові речення, підрядні наслідку, умови, мети тощо). Водночас для вираження більш складних граматичних відношень у великій кількості формуються нові прийменники та сполучники внаслідок так званої “граматикалізації” смислових слів шляхом послаблення і збагачення їх первинного конкретного лексичного значення й розвитку на цій основі нової граматичної функції [7: 183].

У середньовісній німецькій мові спостерігається достатньо розвинена система складнопідрядного речення та відбувається подальший розвиток системи сурядних і підрядних сполучників. Основним сполучником, що оформляє підрядний зв'язок, виступав поліфункціональний сполучник *daz* [3, 90; 12, 157; 24, 64]. На підтвердження вищезазначеного проаналізуємо приклади:

(1) *Chriemhilt in ir sinne ir selber nie veriach daz si deheinen wolde zeime trvte han (Nibelungenlied, 0046,2-0046,3)*. „Кримхільда не сказала, що вона хотіла, щоб він був її коханим чоловіком”<sup>1</sup>

У прикладі (1) сполучник *daz* уводить підрядне додаткове речення. Дієслово *veriach* керує підрядним додатковим *daz*-реченням. При цьому спостерігаємо, що підмет підрядного речення *si* займає постпозицію щодо сполучника *daz*, а присудок *wolde* знаходиться у фінальній позиції підрядного речення. Отже, підмет і присудок підрядного речення розміщені дистантно. Така структура тяжіє до структури сучасного підрядного німецького речення.

Приклад (2) демонструє іншу функцію досліджуваного сполучника, який уводить підрядне означальне речення:

(2) *Do liebt in do div reise daz si chomen in daz lant (Nibelungenlied, 0038,4)*. „Вона раділа подорожі, яку вона здійснила в цю країну”.

Як і у прикладі (1), підмет підрядного речення *si* займає постпозицію щодо сполучника *daz*. Проте присудок *chomen* знаходиться у медіальній позиції. Отже, підмет і присудок розташовані у даному підрядному реченні контактено. У цьому прикладі сполучник *daz* все ще зберігає свою поліфункціональність. Такі приклади є поодинокими, адже в середньовісній німецькій мові у 93,5% випадків підрядне означальне речення вводилося відносним займенником *der* [9, 6].

(3) *wir svln ir leisten triwe daz ist zen eren vns gewant (Nibelungenlied, 1235,4)*. „Давайте вірно служити, як нам дозволяє наша честь”

У прикладі (3) сполучник *daz* слугує для введення у структуру складного підрядного обставинного речення, яке знаходиться у постпозиції щодо головного речення. Підмет *zen eren* та присудок *gewant* у фінальній позиції розташовані дистантно.

На відміну від попередніх трьох речень, у наступному прикладі (4) підрядне речення часу зі сполучником *daz* розташоване у препозиції щодо головного речення. Підмет *er* та присудок *niht erwenden vil* розташовані контактено, при цьому присудок займає фінальну позицію у підрядному реченні:

(4) *daz enchund er niht erwenden vil chrestlich wart sin not (Nibelungenlied, 0642,3)*. „Коли він заважав їй спати, вона забороняла йому неспати”

У прикладі (5) для введення підрядного умовного речення слугує також сполучник *daz*. Підрядне речення, знаходячись у постпозиції щодо головного речення, демонструє фінальну позицію присудка *willen hat* з дистантним розташуванням підмета *er*.

<sup>1</sup> Переклад прикладів з середньовісній німецької мови здійснений автором

(5) *Mich dynchet ern ryche wie ez hie vmbe gat daz et er den vollen nach sime willen hat (Nibelungenlied, 2197,1-2197,2). „Мені здається, його мало турбує, що з нами тут відбувається, якщо він бачить лише своє багатство”*

У наступному прикладі (6) підрядне речення причини, знаходячись у препозиції щодо головного речення, вводиться сполучником *daz*. При цьому спостерігаємо фінальну позицію присудка *nahen*, який розташований дистантно з підметом *ich*.

(6) *Daz ich bi dir si nahen ia twing ich dir din wip daz dv si hint minnest oder ich verlivse den lip (Nibelungenlied, 0660,3-0660,4). „Оскільки я вам охоче служу, я змушу жінку дозволити себе кохати”*.

Наведені нами приклади (1)-(6) підтверджують поліфункціональність сполучника *daz* у середньовісній німецькій мові, який відображає більш давню стадію розвитку німецької мови. Розвиток підрядності, диференціація мовних засобів вираження підрядності робить зайвим існування поліфункціональних сполучників типу *daz*, оскільки утворювалися нові одиниці з чітко детермінованим значенням [17: 83]. Проте не можна стверджувати, що в новонімецьку епоху сполучник *daz* одразу втратив усі свої функції, які були характерні для нього в попередні епохи. Зокрема, існувала можливість звуження його функцій і, як наслідок, сполучник *daz* зберіг лише свою первинну функцію – використання в якості сполучника підрядності в додаткових реченнях [17, 82, 83].

У середньовісній німецькій мові період синтаксис ще зберігає риси давньовісній німецької мови, але все ж таки спостерігається тенденція розвитку тих рис синтаксису, які притаманні сучасній німецькій мові. У творах зазначеного періоду все частіше з'являються складні речення, зокрема складнопідрядні [3: 89; 12: 157]. До основного типу складнопідрядних речень належали підрядні додаткові речення, що вводилися найпоширенішим сполучником середньовісній німецького періоду *daz* [12: 157]. Наше дослідження пам'ятки середньовісній німецького періоду „Пісня про Нібелунгів” виявило 66 % вживання *daz* у підрядних додаткових реченнях із загальної кількості (616) проаналізованих одиниць. Проаналізуємо приклад (7):

(7) *Wisen heten reht daz si den tumben diente (Nibelungenlied, 0031,2-0031,3). „Старі мали рацію, що вони служили хлопцям”*

У наведеному нами прикладі (7), як і в прикладі (1), сполучник *daz*, який був типовим для всіх історичних періодів існування німецької мови, вводить підрядне додаткове речення, яке вжито в постпозиції до головної частини.

Першим кроком до уточнення зв'язку між елементами складнопідрядного цілого служать корелятивні частки в головному реченні, які, завдяки своєму значенню, допомагають диференціювати типи підрядності [17: 60]. Явище кореляції пов'язане з виникненням підрядного речення та уточненням багатозначних сполучників, наприклад *daz* та інших. У давньовісній німецькій мові випадки кореляції нерозповсюджені. Особливого ж розвитку та необхідності використання вони досягають лише в новонімецькій період. З таких співвідносних часток іноді розвиваються нові сполучники [17: 60].

Так, наприклад, частки *so*, *also* у сполученні з *daz* використовуються в складнопідрядних реченнях наслідку та в модальних, що пізніше призводить до утворення сполучника наслідку *so dass* новонімецької мови, але зародження цього сполучника почалося набагато раніше [17: 60].

Слід зазначити, що в середньовісній німецькій мові корелят *so* зустрічається частіше ніж у давньовісній німецькій, але не є обов'язковим [17: 61]. Проаналізуємо приклад (8):

(8) *In hofe Sigemundes der bvhurt wart so starch daz man erdiezen horte palas vñ sall (Nibelungenlied, 0033,2-0033,4). „У дворі Сігезмунда лицарське змагання було таким великим, що було чути як бушували палац та зал”*.

У наведеному прикладі (8) підрядне додаткове речення, що введене сполучником *daz*, вжито в постпозиції до головної частини. При цьому у головній частині використаний корелят *so*.

(9) *Ze naht vil tovgen zer kemenate din in miner tarnkappen des soltv sicher sin so daz sich miner liste mach niemen wol verstan (Nibelungenlied, 0659,1-0659,3). „Вже сьогодні я увійду у свою кімнатку, сховавшись у своїй шапці-невидимці так, що моє мистецтво ніхто не зможе збагнути”*.

Як і в попередньому прикладі (8), підрядне додаткове речення у прикладі (9) вжито в постпозиції до головного речення. Проте, на відміну від прикладу (8), де корелят *so* і

сполучник *daz* розташовані дистантно, у прикладі (9) останні розташовані контактено. Ми можемо припустити, що новонімецький сполучник наслідку *so dass* почав зароджуватися в середньовісньонімецький період із контактеного поєднання корелята *so* і сполучник *daz* у підрядних додаткових реченнях, що спростовує тезу про те, що корелят *so* використовувався в середньовісньонімецький період лише в складнопідрядних реченнях наслідку та в модальних.

Порядок слів у складнопідрядному середньовісньонімецькому реченні все ще залишається вільним. Присудок може займати як ініціальну так і фінальну позицію. Друга частина складеного присудка може займати довільне місце в реченні, тобто вона залишається рухомою [12: 155; 3: 89]. Фінальна позиція дієслова в підрядному реченні все ще не була правилом [3: 89; 20: 186], але тяжіє до норми сучасної німецької мови [24: 64]. Часто присудок займає в підрядному реченні медіальну позицію [20: 188; 24: 64]. Оскільки фінальна позиція присудка присутня лише в підрядних реченнях, вона поступово стає ознакою підрядних речень [20: 139].

Проведений нами аналіз складнопідрядних додаткових речень пам'ятки „Пісня про Нібелунгів” дає змогу виокремити 67% підрядних речень з фінальною позицією присудка та 33% підрядних одиниць з медіальною позицією присудка із загальної кількості (408) проаналізованих одиниць. Існують проте, спорадичні випадки використання. Проаналізуємо приклади:

(10) *Nv was er in der sterche daz er wol waffen trvoch (Nibelungenlied, 0025,1-0025,2).*  
„Він був такий сильний, що добре носив зброю”

(11) *Ir habt ir haz verdienet ir svlt gelovben daz daz iv die rechen beide tragent grozen haz (Nibelungenleid, 0145,1-0145,2).* „Ви заслужили їх гнів: ми дізналися, що обидва пани сильно вас ненавиділи”.

У прикладі (10) у головній частині речення підмет *er* та присудок *was* розташовані контактено. У підрядній частині фінітне дієслово *trvoch* займає фінальну позицію, при цьому утворюючи з підметом рамкову конструкцію. Наведений приклад дозволяє нам погодитися з традиційною думкою, що синтаксис середньовісньонімецького періоду тяжів до норм сучасної німецької мови. У реченні (11) подано приклад менш уживаного у середньовісньонімецькій мові порядку слів з медіальною позицією присудка в підрядному реченні. У підрядній частині присудок *tragent* та підмет *die rechen beide* розташовані контактено.

Отримані результати дають підстави погодитися з традиційною думкою, що в середньовісньонімецький період спостерігалася тенденція розвитку тих рис синтаксису, які притаманні сучасній німецькій мові. Проте порядок слів у підрядних додаткових реченнях все ще був вільним, хоча більше тяжів до норм сучасної німецької мови, це, власне, підтверджують результати аналізу середньовісньонімецької пам'ятки „Пісня про Нібелунгів”. Разом з тим, можна припустити, що синтаксис середньовісньонімецької мови тривалий час характеризувався структурною варіативністю підрядного додаткового речення.

Незважаючи на достатньо розвинену систему складнопідрядного речення у середньовісньонімецький період, відбувався подальший розвиток системи підрядних сполучників. Проведений нами аналіз слугує підтвердженням того, що в середньовісньонімецьку епоху найпоширенішим сполучником підрядності був сполучник *daz*, який уводив більшість типів підрядних речень зазначеного періоду. Можливість до звуження функцій цього сполучника сприяла розвитку сполучників з детермінованим конкретним значенням, а *daz* зберіг лише свою первинну функцію сполучника додаткових підрядних речень. З нашого дослідження ми припускаємо, що контактне розташування корелята *so* та поліфункціонального сполучника *daz* у підрядному додатковому реченні сприяли розвитку новонімецького сполучника наслідку *so dass*.

Отже, вибір моделей порядку слів підрядного середньовісньонімецького речення, а також його комунікативно-синтаксична функція можуть бути покладені в основу подальшого наукового пошуку на тлі розвитку складного німецького речення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Адмони В.Г. Исторический синтаксис немецкого языка. – М.: Высшая школа, 1963. – 335 с.
2. Адмони В.Г. К проблеме порядка слов (замыкание предложения в немецком языке). – Изв. АН СССР, отд. яз. и лит. – М.: 1949. – Т. 8, Вып. 4. – С. 373

- Бублик В.Н. История немецкой речи: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Винница: Нова книга, 2004. – 272 с.
3. Бунятова І. Р. Еволюція гіпотаксису в германських мовах (IV–XIII ст.): Монографія. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2003.
  4. Гухман М. М., Семенюк Н. Н. История немецкого литературного языка. – М.: Наука, 1983.
  5. Долинина И.Б. Системный анализ предложения (на материале английского языка). – Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1977. – 175 с.
  6. Жирмунский В. М. История немецкого языка, 5-е изд. – М.: Высшая школа, 1965. – 408 с.
  7. Ившин В.Д. Синтаксис речи современного английского языка. Смысловое чтение предложения: Учебник. – Ростов н/Дону: Феникс, 2002. – 320 с.
  8. Кацкова Т. А. Сложноподчиненное предложение с придаточным определительным в средневерхненемецком языке: Автореф. дис... канд. филол. наук: 10.02.04/Ленинградский ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени государственный университет им. А. А. Жданова. – Ленинград, 1975. – 18 с.
  9. Корбозерова Н. М. Структурна інтеграція речення // Проблеми семантики слова, речення та тексту. Збірник наукових статей. Випуск 5 / Відп.ред. Корбозерова. – К.: КДЛУ, 2001. – Вип. 5 – С. 105-107.
  10. Корбозерова Н. М. Вязанкіна А. М. Динамізм структури речення // Проблеми семантики слова, речення та тексту. Збірник наукових статей. Випуск 6 / Відп.ред. Корбозерова. – К.: КДЛУ, 2001. – Вип. 6 – С. 115-117.
  11. Левицький В.В. История немецкой речи. Пособие для студентов высших учебных заведений. – Винница: Нова книга, 2007. – 216 с.
  12. Мешанинов И.И. Части речи и члены предложения. – Москва, Ленинград; Издательство АН СССР, 1945. – 321 с.
  13. Москальская О.И. Проблемы системного описания синтаксиса (на материале немецкого языка). – М.: Высшая школа, 1974. – 175 с.
  14. Одри Ж. Индоевропейский язык: пер. с франц. Л. В. Иванова // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXI: Новое в индоевропеистике. – М.: Прогресс, 1988. – С. 24-121.
  15. Семененко Г. М. Порядок слів як засіб синтаксичного зв'язку в складнопідрядному реченні // Проблеми семантики слова, речення та тексту. Збірник наукових статей. Випуск 5 / Відп.ред. Корбозерова. – К.: КДЛУ, 2001. – Вип. 5 – С. 159-163.
  16. Строева-Сокольская Т. В. Развитие сложноподчиненного предложения в немецком языке. Л.: Ленингр. гос. ун-т, 1940. – 106 с.
  17. Шубик С.А. Порядок слов в древневерхненемецком языке (Место глагола в повествовательном предложении): Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Академия наук СССР. Ленинградское отделение института языкознания. – Л., 1964. – 20 с.
  18. Ярцева В. Н. Развитие сложноподчиненного предложения в английском языке. – Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1940.
  19. Moskalskaja O. I. Deutsche Sprachgeschichte. – М.: Hochschule, 1977 – 237 S.
  20. Paul H. Deutsche Grammatik. Halle: Niemeyer, 1954. – Band III, Teil IV. – 447 S.
  21. Reis H. Über althochdeutsche Wortfolge // Zeitschrift für deutsche Philologie. – 1901. – Bd. 33. – S. 220-229.
  22. Ries J. Die Wortstellung in Beowulf. – Halle: Max Niemeyer, 1907. – 310 S.
  23. Schildt J. Kurze Geschichte der deutschen Sprache. – В.: Volk u. Wiss., 1991. – 168 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Маргарита Оксанич** – викладач кафедри практики германських мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені В.Винниченка

*Наукові інтереси:* історичний синтаксис німецької мови, германське мовознавство

## 1.8. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕКСТУ

### **СЖАТЫЙ ТЕКСТ И ЕГО ВЕДУЩИЕ И ПОДЧИНЕННЫЕ ПРИЗНАКИ**

**Елена ПАНЧЕНКО (Днепропетровск, Украина)**

*У статті розглядається стислий текст як особливий лінгвістичний феномен і його обов'язкові та факультативні ознаки.*

*The article deals with the compressed text as a specific linguistic phenomenon and its obligatory and optional signs.*

В данной статье в общем виде ставится проблема определения признаков сжатого текста, позволяющих выделить его как особый лингвистический феномен. Проблемы сжатого текста рассматривают М.Б. Бергельсон [1], В.П. Кобков [6], Б.П. Дюндик [4] и многие другие авторы. Однако ведущие и подчиненные признаки сжатого текста (далее СТ), выявление которых является целью данной статьи, в указанных работах не рассматриваются.

Для выяснения признаков, которые позволят нам выделить сжатые тексты (СТ) среди всего многообразия других лингвистических произведений, нам представляется целесообразным обратиться к классификации признаков, разработанной И.Р. Гальпериним [2]. Согласно этой классификации, определенной разновидности текстов присущи ведущие и подчиненные признаки, причем ведущие признаки могут быть постоянными и переменными, подчиненные – обязательными и факультативными.

Как нам представляется, ведущим экстралингвистическим признаком сжатых текстов можно считать их повышенную информативную насыщенность, сниженность языковой избыточности, что достигается благодаря минимизации плана выражения. Особого внимания заслуживает проблема определения повышенной насыщенности. Для решения указанной проблемы необходимы определенные количественные измерения имеющегося фактического материала.

Количественным соотношениям в системе языка, особенно в плане избыточности и краткости, посвящены работы многих авторов. Это Р.Г. Иванченко [5], А.М. Яглом, И.М. Яглом [8] и другие.

Мы предполагаем, что сжатый текст является более информативно насыщенным и соответственно менее избыточным, чем какое-либо иное речевое произведение, что проявляется на различных уровнях языковой структуры СТ. Можно выдвинуть гипотезу о том, что значительную роль в создании именно сжатого текста играют те или иные графические сокращения, используемые в нем, процентный состав разных слов в тексте, а также коэффициент новизны, или информативности, предложенный Т.М. Дридзе [3]. Информативная насыщенность также находится в определенном соотношении с общим объемом текста. Указанные количественные характеристики позволили бы определить степень информативной насыщенности текста на графическом, лексическом и грамматико-семантическом уровнях. Далее мы рассмотрим перечисленные характеристики более подробно.

Известно, что избыточность языка во многом связана с количеством букв в слове, при этом чем длиннее слово, тем более оно избыточно, то есть менее информативно насыщено. Нам представляется целесообразным ввести коэффициент графического сжатия текста (обозначим его буквой Г). Этот коэффициент равен процентному отношению количества сокращенных графем к полной длине данного текста (в графемах).

Проиллюстрируем определение данного коэффициента на примере сжатого текста словарной дефиниции.

*ГУРОНЫ, в 16-17 вв. конфедерация индейских, ирокеязычных племен. Совр. потомки Г живут в резервации Лоретвиль (Канада), ок. 1 т.ч.; сильно ассимилированы франкоканадцами; яз. французский, католики.*



В данном речевом произведении сокращению на графическом уровне подверглись 7 слов (подчеркнуты в примере). Количество сокращенных графем составляет 32 единицы, полная длина текста – 156, тогда коэффициент графического сжатия  $\Gamma = 20,5\%$ .

Чрезвычайно важным для содержательной стороны текста является его лексическое наполнение. Обратимся к соотношению разных слов в том или ином СТ. Нам представляется, что степень информативной насыщенности текста прямо пропорциональна количеству разных слов в нем, так как известно, что ценность информации, содержащейся в повторенном слове, то есть информации уже декодированной, снижается [2: 11]. Обозначим процентное содержание разных слов по отношению к общему количеству слов в тексте буквой С и определим его в следующем примере

*В настоящий сборник вошли наиболее известные произведения русского писателя-классика В.Г.Короленко 1880-1890 гг.: рассказы "Яшка", "Лес шумит", "Без языка", этюд "Слепой музыкант" и стихотворение в прозе "Огоньки" (аннотация к художественному произведению).*

В данном тексте общее количество слов составляет 30, количество разных слов 29 (повторен предлог "в"), следовательно, коэффициент С = 97 %.

Как видно из ряда приведенных выше примеров, исследуемые нами сжатые тексты, как правило, невелики по объему, тогда как объем статей, монографий, докладов лекций и других речевых произведений, которые по своим параметрам не могут быть включены в массив СТ, является более значительным. Мы будем говорить о коэффициенте У (удельный информативный вес слова) и определим его следующим образом: приняв общую информативную нагрузку текста за 1, разделим ее на количество слов в тексте и выразим этот коэффициент в процентах. Определим коэффициент У для следующей аннотации:

*Люди цирка – их труд, огорчения, ошибки, победы, открытия, свершения, словом, – "цирк, да и только", являются темой ярких рассказов Юрия Благова, известного поэта-сатирика, уже несколько десятилетий связанного с цирком тесной творческой дружбой. Написанная весело и увлекательно, местами смешная, местами грустная, книга эта, отмеченная прекрасным знанием материала, несомненно, вызовет интерес у читателей, любящих цирк, и тех, которым еще предстоит полюбить его.*

В данном тексте 60 слов, тогда  $У = 60$ .

Далее мы определим коэффициент лексической избыточности СТ, используя методику и понятия семантического анализа текста, предложенные в докторской диссертации Э.Ф. Скороходько, который проводит этот анализ на уровне предложения и на уровне слова. Под семантической структурой текста в указанной работе понимается «строение, то есть состав и внутренняя организация его плана содержания» [7: 195]. По мнению указанного исследователя, семантические отношения между словами в тексте являются отображением реальных связей между предметами в ситуациях внешнего мира. Характер этих ситуативных связей и сама возможность их существования обуславливаются, прежде всего, имманентными свойствами (признаками предметов). В речи информацию о ситуативных отношениях несут два взаимодействующих между собой элемента синтагмы: семантическая связь членов синтагмы и специальные грамматические и лексические средства, используемые в синтагме. Э.Ф. Скороходько считает избыточными слова с низким функциональным весом, которые имеют только одну синтагматическую связь, и в своем исследовании демонстрирует методику выявления таких слов.

Мы попытались применить описанную методику вычленения слов с низким функциональным весом к нашим примерам сжатых текстов. При этом обнаружилось, что значительное количество слов в СТ имеют только одну или две синтагматические связи, но тем не менее не могут быть удалены без нарушения смысла сообщения. В следующем примере реферата подчеркнуты слова, имеющие одну синтагматическую связь, курсивом выделены лексемы, имеющие две синтагматические связи. Слова, имеющие большее количество связей, не выделены.

*Рассматривают уравнения движения гидрометрических вертушек с горизонтальной осью лопастным винтом «условиях равномерного и пульсирующего потоков. Затрагиваются также вопросы тарирования и проверки вертушек. Сделана попытка раскрыть физическую*

*сущность входящих в уравнение коэффициентов. Установлены причины завышенной средней скорости потока. Предлагается способ проверки технического состояния гидрометрической вертушки.*

Несмотря на малый функциональный вес значительного количества лексических единиц (если учитывать количество их синтагматических связей), их роль в понимании текста очень велика, и можно предположить, что в сжатом тексте значительно снижается количество слов, которые можно удалить. На следующем этапе анализа сжатых текстов с точки зрения их информативной насыщенности мы попытались экспериментальным путем опустить все словарные единицы с минимальным функциональным весом, если это не мешает пониманию оставшегося сообщения. Например, в приведенном выше тексте таким словом является, вероятно, слово «также». Количество потенциально элиминируемых слов было подсчитано, и найдено его процентное отношение к общему лексическому составу исследованных текстов. Обозначим это отношение буквой Э, и в приведенном выше примере оно составляет 2,2%.

Чрезвычайно важным для определения информативной насыщенности текста является коэффициент новизны, или информативности, введенный Т.М.Дридзе. По мнению указанного ученого, способ определения информативности текста строится на подсчетах соотношения общего количества групп знаменательных слов вместе с примыкающими к ним словами и синтаксем, соответствующих минимальным информативно отмеченным элементам смысловой структуры текста, или «фактов» [3: 115-117]. Обозначим коэффициент новизны буквой Н. Анализируя текст аннотации

*Монография хорошо известных у нас в стране болгарских специалистов в области перевода посвящена вопросу перевода реалий. На большом иллюстративном материале авторы показывают, что должен делать переводчик в каждом конкретном случае,*

*пользуясь методикой Т.М. Дридзе, можно построить следующую логико-фактологическую цепочку: аннотируемая книга — монография — ее авторы — известные специалисты — посвящена вопросам перевода реалий — в ней большой иллюстративный материал — авторы дают конкретные указания переводчикам. В данной цепочке 5 фактов; количество предикаций – 5, тогда Н = 100 %.*

Нам представляется возможным объединить приведенные выше формулы в одно выражение и ввести общий параметр информативной насыщенности текста, измеряющийся в единицах, который мы обозначим буквой И. Этот параметр представляет собой сумму коэффициента графического сжатия текста Г, процентного содержания разных слов в тексте С, удельного информативного веса У, коэффициента новизны Н, при этом из данной величины следует вычесть коэффициент элиминируемости текста Э, тогда

$$И = Г + С + У + Н - Э.$$

Определим данный параметр для некоторых сжатых текстов на примере аннотации и словарной статьи и сопоставим его величину с параметром И, который был определен для произвольно взятого отрывка из развернутого, полного текста.

*Повести "Мещанское счастье" и "Молотов" связаны судьбой главного героя. Это первые в русской литературе 60-х годов XIX в. крупные произведения, в центре которых стоит разночинец. Этот герой описан не со стороны, не враждебным ему или плохо понимающим его природу автором, а так сказать, изнутри писателем демократического лагеря (аннотация).*

В данном тексте подчеркнуты графические сокращения, курсивом выделены слова, которые можно считать информативно избыточными, повторяются слова "герой" и "не", "в". Общее количество слов – 47. Коэффициенты Г=4. 4% + С=94% + У = 2, 1 – Э=6,4% + Н=100 = 194.1.

Теперь сравним параметр И, определенный нами для сжатых текстов, с тем же параметром последующего отрывка из развернутого речевого произведения, примерно равного исследованным нами СТ по объему.

*Другие методы для ведения абсолютно точной шахматной игры представляются такими же нереальными. Следовательно, стремясь к повышению качества игры в шахматы на машине, приходится примириться с тем обстоятельством, что сделанный ею ход не*

обязательно будет наилучшим. Таким же образом, конечно, действует и любой шахматист, ибо никто не умеет играть в шахматы абсолютно точно»

При выработке некоторой стратегии для машинной игры в шахматы необходимо установить метод численной оценки любой данной позиции. Шахматист, глядя на доску, может оценить, какая сторона имеет преимущество. Однако его оценка будет грубо количественной.

Общее количество слов в данном тексте – 85, графические сокращения отсутствуют, подчеркнуты информационно избыточные, потенциально элиминируемые слова, курсивом выделены повторяющиеся лексические единицы (13), то есть количество разных слов составляет 72, тогда  $I = 0 + 84,7 + 87,5 - 10,6 = 161,6$ .

Нами также было проведено сравнение величины параметра И для научной статьи и прилагаемой к ней аннотации. Указанная аннотация имеет следующий вид:

*В статье Н.В. Уфимцевой "Психолингвистические характеристики функционирования категории надежда существительного в русском языке" впервые предпринята попытка исследования надежной системы имени существительного в русском языке методом ассоциативного эксперимента. Полученные данные позволяют сделать вывод об устойчивости восприятия речи и об особом месте именительного надежда в надежной парадигме. Выводы статьи существенно дополняют исследования лингвистов о надежной системе русского языка.*

В соответствии с описанной выше методикой нами были определены составные элементы параметра И и были получены следующие данные:

**АННОТАЦИЯ**

Г = 0  
С = 77,2  
Н = 100 %  
У = 1,75 %  
Э = 1,7 %  
И = 177,3

**СТАТЬЯ**

Г = 0,9 %  
С = 73 %  
Н = 88,1 %  
У можно пренебречь  
Э = 9,7 %  
И = 152,3.

Параметр информационной насыщенности И аннотации оказался, по нашим подсчетам, на 25,6 пункта выше параметра И соответствующей научной статьи. Таким образом, параметр И для сжатого текста имеет диапазон от 175 – 180 единиц до 200 – 250 (максимальная величина – 300), тогда как для обычного текста этот параметр ниже 170 единиц. В третьем параграфе данной главы мы рассмотрим величину параметра информативной насыщенности текста в связи с жанрово-стилевым разнообразием СТ.

Вернемся теперь к определению других признаков сжатого текста. В качестве ведущего переменного признака сжатых текстов, как нам представляется, можно рассматривать их ограниченный объем. По нашим наблюдениям, СТ могут включать в себя от одного слова (короткого или длинного) до ряда слов, выраженных приблизительно 2000 – 2500 печатными знаками. Примером сжатого автосемантического произведения, состоящего из одного слова, могут служить, например, заголовки: *Продули!* или подписи к рисункам *Клеварка*, *Мать-и-мачеха*.

На наш взгляд, признак ограниченности объема можно считать переменным, в силу той причины, что в ряде жанровых разновидностей (например, в тезисах научного сообщения, конспекте, официальной телеграмме) он может отсутствовать. Вероятно, следует говорить о двух группах сжатых текстов: с фиксированным объемом и со свободным объемом. Последняя группа не столь многочисленна, но тем не менее достаточно представительна. В перспективе следует исследовать общие и дифференцирующие черты данных групп текстов.

**БИБЛИОГРАФИЯ**

1. Бергельсон М.Б. К вопросу об общей теории языковой редукации // Формальное описание структуры естественных языков. – Новосибирск, 1980. – С.147–161.
2. Гальперин И.Р. К проблеме дифференциации стилей речи // Проблемы современной филологии. – М., 1965. – С.68-74.
3. Дридзе Т.М. Язык информации и язык реципиента как фактора информативности. – М.: Наука, 1980. – 224 с.
4. Дюндик Б.П. К вопросу об экономии в языке и речи // Проблемы синтаксиса английского языка. М., 1970. – №422. – С.139-151.
5. Иванченко Р.Г. Лингвистика текста и принципы оптимизации речи: Дис. ... д-ра филол. наук. – К.; Львов, 1988. – 356 с.

6. Кобков В.П. Способы сжатия текста при переводе научно-технической литературы // Язык научной литературы. М., 1975. – С.234-244.
7. Скороходько Э.Ф. Лингвистические основы автоматизации информационного поиска: Дис ...д-ра филол. наук. – К., 1971. – 547 с.
8. Яглом А.М., Яглом И.М. Вероятность и информация. – М.: Наука, 1973. – 512 с.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Олена Панченко – доктор філологічних наук, професор, завідувачка кафедрою перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців Дніпропетровського національного університету ім.О.Гончара.

Наукові інтереси: лінгвістика тексту.

## **“THE PIT AND PENDULUM”: ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПОСТМОДЕРНИСТСКОГО ДИСКУРСА В НОВЕЛЛИСТИКЕ ЭДГАРА ПО**

**Сергей ТУЗКОВ, Инна ТУЗКОВА (Кировоград, Украина)**

*У статті розглядається пародійно-іронічний дискурс новелістики Е.По, який дозволяє говорити про її полемічну спрямованість по відношенню до естетики Романтизму. Робиться висновок про постмодерністський характер творчості Е.По.*

*The parody-ironic discourse of E.Poe's short-story writing which gives the possibility to speak about its polemic trend with respect to the aesthetics of Romanticism is examined in the article. The conclusion about postmodernist character of E.Poe's creative activity is made.*

Романтический дискурс – ироническая маска Э.По: рациональный склад ума, склонность к мистификации в его новеллах реализуется через обращение к мистике игры. Её суть – пародия, загадка, розыгрыш. Ключ – в иллюзии соответствия образа и его отражения (принцип зеркальности): Э.По заставил своих По-читателей По-грузиться в По-строенный им По-ту-сто-рону серьёзного “По-ст-модернистский” метатекст-лабиринт (зазеркалье), где образы-отражения, тени, варианты вытесняют из игрового пространства собственные инварианты. “Зазеркалье” Э.По – мир мистификации: атмосфера напряжённого ожидания, неясности, интригующей таинственности создаёт quasi-романтический эффект, который разрушается по мере развития фантазмагорического сюжета. Автор воздействует на восприятие читателей введением в повествование многочисленных деталей (“ключей”): ирония проступает сквозь выделенные курсивом слова и фразы, избыточные эпитеты, нарушение художественной условности *etc.*

Повторяющиеся элементы поэтики Э.По: ироническая функция эпитафия, образ рассказчика, наделённого больной психикой, гротескная трактовка мотива переселения душ, структура сюжета (“цепь нелепостей, возведённых в степень гротеска”), фантазмагорический характер концовок, стилистика – в совокупности образуют тот иронический подтекст, который позволяет говорить о полемической направленности новеллистики Э.По по отношению к эстетике Романтизма.

В сущности, Эдгар По – постмодернист эпохи Романтизма. В своих произведениях – будь то готические, мистические или логические (детективные) новеллы – он откровенно, с присущей ему иронией, пародирует эстетику Романтизма. Элемент пародии, как правило, присутствует уже в эпитафиях – они чаще всего являются написанными самим писателем, но приписываются известным в литературном мире лицам. Э. По как бы приглашает читателя вступить с ним в “постмодернистскую” игру, основанную на ироническом восприятии мира и событий, о которых ведётся повествование в той или иной новелле. При этом эпитафия выполняет присущую ему роль, подготавливая читательское восприятие, но “эрудированный” читатель, которому личность “автора” эпитафия хорошо знакома, принимает его текст всерьёз и соответственно готов к восприятию только романтического плана повествования, в то время как “искушённый” читатель сразу же настраивается на “постмодернистское” восприятие произведения.

Э. По одним из первых писателей своего поколения преодолел романтизм – в этом прежде всего его Гений (кстати говоря, в американской литературе романтическая эстетика доминировала вплоть до начала XX века, не случайно “последним романтиком” американские литературоведы называют Ф.С. Фицджеральда). Поэтому Эдгар По остался непризнан современниками и на многие годы забыт, исключён из истории не только

мировой, но и американской литературы. Шарль Бодлер, по-своему восприняв творческую биографию Э.По как пример непреодолимого разлада между художником и обществом, ввёл его творчество в контекст европейской литературы середины XIX века – с 1852 года имя Эдгара По становится известным европейскому читателю. А Стефан Малларме, бросив в адрес завистников писателя нелюбезную фразу: “Так возопили вы, над гением глумясь, что яд философа развёл он в алкоголе”, – ввёл творчество Э.По в контекст поэзии символизма – А.Рембо, П.Верлена и др.

Каждый из них, как впрочем и каждый из многочисленных последующих поклонников Э.По, был прав, открывая в нём те или иные грани таланта, но главная из этих граней – пародийно-ироническое начало – до недавнего времени ускользала от внимания исследователей. На пародийный характер творчества Эдгара По одним из первых указал американский литературовед Дж. Томпсон. Его монография “Романтическая ирония в готических рассказах Э.По” [2] натолкнула нас на мысль продолжить исследование творчества Эдгара По в предложенном им направлении. Итак, **цель нашей статьи** – исследовать особенности постмодернистского дискурса в новелле Э.По “*The Pit and Pendulum*” (1842).

Здесь Э.По прибегает – как и во многих других новеллах – к приёму, широко распространённому в романтической литературе: повествование ведётся от первого лица и носит исповедальный характер. Герой новеллы – жертва испанской инквизиции. В первых же его репликах-“стонах”, обращённых к читателю с явным ожиданием сочувствия, ощущается (заметна) аффектация: многочисленные повторы с неизменным усилением необходимого эффекта во второй части фразы создают ритм, напоминающий стихотворный, а по сути – медитативный. Эдгар По как бы вводит читателя в состояние транса. Опять же выделенные курсивом слова невольно врезаются в память, создавая островки в подсознании, где концентрируются наиболее важные смысловые точки текста. В нужный момент они всплывают на поверхность сознания. Так, смутный гул, создаваемый голосами инквизиторов и вызывающий в мозгу рассказчика “**образ вихря, круговорота**”, в ходе повествования материализуется в более чем реальный маятник, угрожающий его жизни. Нагнетая чувство страха, которое испытывает герой в ожидании смертного приговора, Э.По прибегает и к анафорическим повторам: “**Я видел** губы судей над чёрными мантиями...”; “**Я видел**, как движенья этих губ решают мою судьбу...”; “**Я видел**, как они складывают слоги моего имени, и я содрогался...” [1: 109] или: “**Потом** был безмолвный провал пустоты...”; “**Потом** было лишь ощущение бытия, без мыслей...”; “**Потом** внезапно проснулась мысль, и накатил ужас...”; “**Потом** захотелось вновь погрузиться в беспмятство...”; “**Потом** душа встrepенулась, напряглась усилием ожить и ожила...” [1: 111] и т.п.

Не обходится Э.По – как впрочем и всегда (это его “фирменный знак”) – и без “экскурса в историю вопроса”, своего рода философских рассуждений по поводу... В данном случае речь идёт о зыбкости границы между жизнью и смертью, о “падении души в преисподнюю”: “*Это был обморок; и всё же не стану утверждать, что потерял сознание совершенно. Что именно продолжал я сознавать, не берусь ни определить, ни даже описывать; однако было потеряно не всё. В глубочайшем сне – нет! В беспмятстве – нет! В обмороке – нет! В смерти – нет! Даже в могиле не всё потеряно. Иначе не было бы и бессмертия...*” [1: 110]. Герой безуспешно пытается оживить воспоминания, связанные с событиями, происходившими после суда над ним до тех пор пока его сознание ни “тонет в безумии – безумии памяти”. Всё, что он может вспомнить – это бесконечный спуск вниз: “*Призрачные воспоминания невнятно говорили мне о том, как высокие фигуры подняли и безмолвно понесли меня вниз, вниз, всё вниз, пока у меня не захватило дух от самой нескончаемости спуска...*” [1: 110].

Во внутренний монолог героя то и дело вкрапляется “поток сознания”: “*Приговор вынесен; и кажется с тех пор прошло немало времени <...> но где же я, что со мной?*” [1: 111], – который добавляет напряжение в повествование, усугубляя ощущение страха (ужаса) и растерянности рассказчика. Герой в течение длительного времени не в силах осознать своего положения ни во времени, ни в пространстве. Будучи уверен, что был осуждён инквизицией на смерть, он готов был расстаться с жизнью на аутодафе, одно из

которых было назначено на вечер того дня, когда его судили. А вместо этого он оказался в незнакомом помещении в кромешной тьме, что абсолютно не соответствовало его представлениям о камерах смертников в Толедо.

На мгновение ему показалось, что его замуровали в *склепе*: “Я покрылся потом. Он крупными каплями застыл у меня на лбу. Наконец, истомясь неизвестностью, я осторожно шагнул вперёд, вытянув руки и до боли напрягая глаза в надежде различить слабый луч света. Так прошёл я немало шагов; но по-прежнему всё было черно и пусто. Я вздохнул свободней. Я понял, что мне уготована по крайней мере не самая злая участь” [1: 111]. Выяснив, что помещение, в которое он попал достаточно просторно, герой отчасти успокаивается, но так и не обретает надежду на спасение: “В том, что я обречен уничтожению, и уничтожению особенно безжалостному, я не мог сомневаться <...> Лишь мысль о способе и часе донимала и сводила меня с ума” [1: 112]. Ему остаётся только исследовать “каменный мешок”, в котором он оказался. Сначала ему не хватает силы духа оторваться от стены, но в конце концов он начинает осторожно продвигаться к центру помещения, пока ни запутывается ногами в подоле своего балахона и ни падает ничком. Как ни парадоксально, но это случайное падение спасает ему жизнь: “Я протянул руку и с ужасом обнаружил, что лежу у самого края круглого колодца...” [1: 113].

Герой понимает, что по воле случая избежал одной из ловушек, подготовленных для него палачами инквизиции (“Ещё бы один шаг – и больше мне не видеть белого света...” [1: 113]), но в то же время ему становится ясно, что в дальнейшем его, ослабленного морально и физически, ожидают новые испытания (пытки): “От долгих страданий мои нервы совсем расшатались, я вздрагивал при звуке собственного голоса и как нельзя более подходил для того рода пыток, какие меня ожидали” [1: 113]. Воображение только усугубляет его страдания: он даже не может покончить жизнь самоубийством, так как “читал о таких колодцах – мгновенно расстаться с жизнью там никому ещё не удавалось” [1: 113].

“Спасительный” сон (“Я погрузился в сон – глубокий, как сон смерти” [1: 113]), как выясняется, лишь меняет мизансцену. Пробудившись ото сна, герой обнаруживает, что его “склеп” освещён “робким зеленоватым светом”, так что ему удаётся рассмотреть “вид и размеры” своей тюрьмы – больше всего его поражает то, что тюремные стены оказываются не каменными, а металлическими: “Форма камеры была квадратная. То, что принял я за каменную кладку, оказалось железом или ещё каким-то металлом в огромных листах <...> Вся поверхность этого металлического мешка была грубо размалёвана мерзкими, гнусными рисунками – порождениями мрачных монашеских суеверий <...> Потом я увидел, что пол в моей тюрьме каменный. Посередине его зияла пасть колодца, которой я избегнул; но этот колодец был в темнице один” [1: 114]. Но всё это уже не имело для него большого значения, поскольку сам он оказался крепко привязанным к низкой деревянной раме, а под потолком как раз над ним находился медленно движущийся маятник: “Ход маятника был короткий и, разумеется, медленный. Несколько мгновений я следил за ним с некоторым страхом, но скорей с любопытством...” [1: 114]. Однако вскоре герой замечает, что размах маятника увеличился, скорость его движения выросла, но особенно его встревожило то, что маятник заметно *опустился*: “Теперь я увидел, – надо ли описывать, с каким ужасом! – что он имеет форму серпа из сверкающей стали <...> а нижний край острый, как лезвие бритвы” [1: 115].

Рассказчику становится понятным, какая смерть его ожидает. Избегав гибели в колодце, “ужасы которого предназначались дерзким ослушникам” – не случайно, в болезненном воображении колодец представлялся ему “воплощением ада – ultima Thule всех казней” [1: 115] – герой новеллы вынужден в течение долгих часов, испытывая смертельный ужас, наблюдать за маятником, как “дюйм за дюймом, удар за ударом – казалось, века проходили, пока я это замечал, – но он неуклонно спускался всё ниже и ниже!” [1: 115]. Эдгар По подробно описывает противоречивые чувства, которые одолевают героя – от отчаяния до безразличия: “Я сходил с ума, я рвался вверх, навстречу взмахам зловещего ятагана. Или вдруг успокаивался, лежал и улыбался своей сверкающей смерти, как дитя – редкой погремушке <...> Я то хохотал, то рыдал, уступая смене своих порывов...” [1: 115, 116]. Ситуация усугубляется тем, что из колодца вылезает множество огромных

крыс, которых привлекает запах мяса в миске, оставленной для арестанта монахами-палачами, столь изобретательными по части пыток.

Но, как это ни парадоксально, именно крысы – “бешеные, наглые, жадные” – стали частью того плана избавления, который возник в сознании рассказчика, когда к нему (за несколько минут до казалось бы неминуемой смерти) пришло “ясное спокойствие отчаяния” [1: 116]. Натерев жиром ремень, которым он был накрепко привязан к раме, обречённый на мучительную смерть арестант стал дожидаться, пока голодные крысы не перегрызут его путы: “... я не ошибся в своих расчётах, я не напрасно терпел. Наконец, я почувствовал, что **свободен**” [1: 117]. Но тут же он понял, что “**всего лишь избежал одной смертной муки ради другой муки, горшей, быть может, чем сама смерть**” [1: 118]. Монахи следили за всем происходящим и каждая попытка заключенного спасти свою жизнь могла привести только к новому, более изощрённому испытанию. В конце концов, он был обречён, и вопрос его смерти был лишь вопросом её способа и времени. Едва он поднялся со своего деревянного ложа – “**ложа ужаса**”, – как маятник прекратил своё движение и снова был поднят под потолок.

Неожиданно герой обнаруживает, что железные стены его темницы не соединены с полом – именно сквозь эту щель пробивается лёгкий фосфорический свет... Более того, стены начали постепенно раскаляться, наполняя камеру удушливым воздухом. Чтобы не задохнуться, узник вынужден был искать спасения в центре комнаты, у колодца. Неожиданно и комната начала менять свои очертания. Стены стали сдвигаться, не оставляя герою свободного пространства: “**Двукратное моё спасение подстрекнуло инквизиторскую месть, игра в прятки с Костлявой шла к концу...**” [1: 118]. Казалось, что герою не удастся избежать предназначенной ему смерти в “**колодце ужаса**”, но в соответствии с законом новеллистического жанра в последний момент к нему приходит неожиданное избавление в лице наполеоновского генерала Лассалья – французские войска вошли в Толедо: “**И вдруг <...> Кто-то схватил меня за руку, когда я, теряя сознание, уже падал в пропасть...**” [1: 119].

Эта новелла не случайно считается одним из лучших произведений Э.По. Она содержит практически все элементы поэтики американского писателя, который в своём творчестве иронически опирается на романтические штампы, по-постмодернистски преодолевая, но в то же время – в силу своей гениальности – и утверждая их (возможно, помимо собственной воли) в глазах неискущённых читателей.

#### БИБЛІОГРАФІЯ

1. По Э. Собрание сочинений: В 4 т. – Т. 4. — М.: Пресса, 1993. – 336 с.
2. Thompson G. Poe's fiction. Romantic irony in the gothic tales. – Madison, 1973.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Сергій Тузков** – доктор філологічних наук, професор кафедри зарубіжної літератури та компаративістики Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* типологія та поетика новелістичного жанру.

**Інна Тузкова** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* класична англійська та американська література.

## **ПРИНЦИП ПАСТИШУ В ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОМУ ІРОНІЧНОМУ СТИЛІ ПИСЬМА**

**Оксана БАБЕЛЮК (Київ, Україна)**

*Стаття присвячена аналізу пастишу в постмодерністському художньому тексті, який тлумачиться автором як постмодерністська іронія. Завдяки використанню пастишу синтезується інформаційний потік, перетворюючись в іронію без параметрів, без ціннісних орієнтацій.*

*The paper explores the notion of pastiche in postmodern fiction text which is interpreted by the author as postmodern irony. Due to pastiche use the information flow is synthesized turning into irony without parameters, without value orientations.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді, її актуальність та зв'язок з науковими завданнями.** Зміна світоглядної парадигми, що відбулася наприкінці ХХ

століття, призвела до нового розуміння сучасного світу, стимулювавши пошук і відповідно нових способів його пояснення. У цьому зв'язку особливої актуальності набули наукові дослідження, що сприяли розкриттю специфіки мовної діяльності людини, зокрема її креативного потенціалу.

Чимало художніх творів, створених в стилістиці постмодернізму, відрізняються, насамперед, свідомою настановою на іронічне зіставлення різних літературних стилів, жанрових форм і художніх течій і привертають увагу саме в аспекті їхнього іронічного стилю письма. Ця специфічна властивість постмодерністської пародії отримала назву *пастиш* (від італ. *Pasticcio* – опера, скомбінована з уривків інших опер; суміш, попурі, стилізація).

**Метою** цієї статті є визначення особливостей постмодерністського іронічного текстотворення на матеріалі сучасних американських оповідань. Поставлена мета передбачає розв'язання наступних завдань:

- ♦ визначити поняття пастишу в постмодерністському розумінні;
- ♦ проаналізувати дію принципу пастишу в художніх текстах малої форми в аспекті їх постмодерністського іронічного текстотворення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Пастиш визначається в двох аспектах: 1) як спосіб співвідношення між собою текстів (жанрів, стилів і т.п.) в умовах тотальної відсутності семантичних або аксіологічних пріоритетів; 2) як метод організації тексту, який вважають програмно-еклектичною конструкцією з семантично, стилістично й аксіологічно різнорідними фрагментами, відношення між якими (через відсутність ціннісних орієнтирів) не можуть бути задані як конкретні [3: 37].

У модернізмі пастиш витлумачували як прийом пародіювання або автопародіювання. Термін пов'язаний з ім'ям Р. Пойрієра [10], який ставив під сумнів саму можливість пародії в сучасній культурі у традиційному її розумінні, тобто таку, що передбачає наявність конкретної точки зору: класики, так званого “високого стилю”, правильної літературної мови і т.п. Замість концепту “пародія” дослідником використовується поняття “самопародія”. Таким чином, “якщо пародія традиційно прагнула довести застарілість деяких літературних стилів, то література самопародії, яка абсолютно невпевнена в авторитеті подібних орієнтирів, підлягає висміюванню” [10: 327].

Саме цей вектор інтерпретації процедури пародіювання лежить в основі постмодерністської концепції П.Ч. Дженкс, що фіксує характерний для постмодернізму принцип “парадоксального дуалізму або подвійного кодування”. Останній, як ми вже мали можливість спостерігати, спрацьовує при зіткненні в одному інтертекстуальному просторі двох і більше фрагментів, змістовно й стилістично різних “текстуальних світів” як неминуче виникнення квазіпародійного ефекту, в рамках якого кожний фрагмент іронічно долає всі інші і, у свою чергу, “іронічно долається” кожним з них [9: 67].

Пастиш, або в термінології М.Тернера «змішування» (*blending*), виявляється на рівні композиції, завершення твору й детальної розробки сюжету [11: 83]. Змішування – це процес, який при породженні тексту може застосовуватися неодноразово. Отримана в результаті змішування суміш експлуатує та розвиває зв'язки між аналогом і його дублікатом, які можуть бути в просторі одного тексту (а можуть і не бути). Вона дозволяє створити великий діапазон концептуальної структури нашого знання, навіть якщо ми цього не усвідомлюємо. Іноді буває важко визначити, що було покладено в основу постмодерністського пастишу, особливо, якщо мають місце багато реалізованих можливостей створення аналогій. До того ж суміш часто стає джерелом інших сумішей [там само].

Принцип пастишу задає аксіологічний простір тотальної автопародії й одночасно слугує її результатом, оскільки у постмодерністській системі є принципово процесуальним і не об'єктивується у завершеному продукті, тобто тексті, що має певне значення. Це означає неможливість пародії в традиційному її значенні. Пародія «стала неможливою» через втрату віри в «лінгвістичну норму». На противагу їй пастиш виступає одночасно і як «зношування стилістичної маски» (тобто в традиційній функції пародії), і як нейтральна практика стилістичної мімікрії, в якій уже немає прихованого мотиву пародії, немає вже відчуття, що ще існує щось нормальне на тлі зображуваного в комічному світлі [8: 120]. Тому саме пастиш визначають як основний модус постмодерністського мистецтва.



У постмодерністському розумінні пастиш сприймається як наслідування, користування стилістичною маскою. Однак принципова відмінність пастишу від пародії полягає в тому, що процесуальність першого виявляється емоційно нейтральною, позбавленою енергії заперечення (тоді як пародія заперечує те, що вона пародіює) і пафосу ствердження (оскільки пародія завжди має на увазі кращу альтернативу тому, що вона пародіює). “Це нейтральна практика [...] наслідування без будь-яких прихованих пародійних намірів, з ампутованим сатиричним началом, позбавленим сміху й упевненості в тому, що поряд з аномальною мовою [...] усе ще існує деяка здорова лінгвістична норма” [8: 68].

На відміну від модернізму, постмодернізм не воює з канонам, оскільки в основі такої боротьби лежить імпліцитна презумпція визнання влади останнього, він навіть не заперечує саме поняття канону – він його ігнорує. У подібному аксіологічному просторі пародія виступає єдиним способом буття інтертекстуального тексту: пародист, “пропонуючи імітацію твору його автором”, у свою чергу, імітує роль автора імітації, тим самим “пародіюючи себе в акті пародії” [7: 438].

В організаційному аспекті пастиш також виступає як феномен принципово ізоморфний і ацентричний: конструкція, організована за принципом пастишу, не передбачає ані можливості виділеної семантики, ані можливості вертикально вибудованих співвідношень значень. Окреслюючи ареал поширення пастишу в культурі постмодернізму, останній фіксує, що він практично не має предметних (і будь-яких інших) обмежень. Таким чином, можна констатувати “всюдисущість пастишу” [4] у сучасній культурі. Взагалі, термін “пастиш” у постмодерністському лексиконі певний час займав провідну позицію, незважаючи на його семантичну розмитість. Парадоксально вилучене із професійно-академічних наукових контекстів, (із адаптованого жаргону популістської публіцистики) це поняття увійшло в сленг інтелектуалів поряд з іншими налічками, такими як “деконструкція”, “диференціація” і т.п.

Чому саме периферійний і раніше знижений у цінності “пастиш” (який позначав, наприклад, комічні опери – аранжування чужих арій) піднімається на щит критичної мови 80-х і стає популярною культурною етикеткою? У модерністському каноні малася на увазі імітація запозичених стилів, риторик і прийомів [1: 18]. У 70-80 рр. у критичних роботах щодо фактури постмодерністського тексту (у трактуваннях І. Гассана [7: 182], або Д. Гартмана [5: 323]) пастиш перетворився на універсальний мета-метамовний принцип. Тепер він – не скрупульозна імітація, а потокове репродукування чужих манер (або асорті привласнених технік письма, складений без будь-якого нормативного фактора відбору). У композиції пастишу культурні коди й мови змішуються й нівелюються. Енциклопедичними екземплярами пастишної продукції для критиків вважаються твори постмодерністського мейнстріму: “Химера” Д. Барта, “V” або “Веселки тяжіння” Т. Пінчона, “Ім’я троянди” У. Еко, “Останні дні Оскара Уайльда” П. Акройда та інш.

Формально нагадуючи фрагментно-цитатне попури, індивідуально маркована мова зводить пастиш до калейдоскопу готових, заздалегідь тиражованих культурних шаблонів. У пастиші поєднуються два магістральні критерії постмодерністського письма – заміна прямого авторського висловлювання гіперцитатною мозаїкою і скасування ієрархічних параметрів, стирання ціннісних вертикалей [2].

Іронічний модус постмодерністського пастишу, у першу чергу, визначається негативним пафосом, спрямованим проти ілюзійності мас-медіа й масової культури. За принципом пастишу твориться іронічний стиль письма в усіх проаналізованих нами американських оповіданнях, наприклад, в оповіданні Д. Бартельмі “*The Balloon*”:

*Now we have had a flood of original ideas in all media, works of singular beauty as well as significant milestones in the history of inflation, but at that moment, there was only this balloon, concrete particular, hanging there.*

Власне пастишем вважаємо наступну частину речення: *as well as significant milestones in the history of inflation*.

Величезна повітряна куля за своєю важливістю на даний момент замінила жителям села всі значні віхи історії, ідеї мас-медіа, твори мистецтва (*a flood of original ideas in all media, works of singular beauty as well as significant milestones in the history*). Зараз вони

сприймають тільки кулю, їхня увага прикута тільки до неї (*but at that moment, there was only this balloon, concrete particular, hanging there*). Тут присутня також і постмодерністська суперечливість, відсутність пієтету до історії – *significant milestones in the history of inflation*. Значні, важливі віхи в історії знецінилися – постмодерністський хаос у потоці свідомості й справедлива іронія щодо сучасного світу. Змальована в оповіданні ситуація нагадує жителів-аборигенів, які перший раз бачать літак, телефон, вертоліт або кока-колу. На семантичному рівні спостерігається поєднання двох семантично протилежних понять „*significant*” та „*inflation*”. На когнітивному рівні семантизується концепт “ІСТОРИЯ”.

За принципом пастишу в речення вводиться із того ж оповідання виділене словосполучення:

*Too, the number of people, children and adults, who took advantage of the opportunities described was not so large as it might have been; a certain timidity, lack of trust in the balloon, was seen.*

На граматичному рівні – це вільне словосполучення, компоненти якого базуються на колокаційній невідповідності, яка виявляється у порушенні внутрішніх семантичних зв'язків *lack of trust in the balloon*. Довіряти або не довіряти можна лише людині, інформації, але аж ніяк не повітряній кулі. Нестача довіри до кулі схожа на передвиборну кампанію політика (в даному випадку цієї кулі), а не на здорову цікавість до неї. На когнітивному рівні семантизуються концепти “ДОВІРА”, “ПОЛІТИЧНА АГІТАЦІЯ”, які впливають із загального змісту оповідання.

Наступний діалог з оповідання Д. Бартельмі “*The Captured Woman*” можна вважати пастишем як пародією автора на самого себе:

*“Is she good at it?”*

*“She’s good at everything.”*

*There was a pause.*

*“Mine plays the flute,” M. says. “She’s asked for a flute.”*

*“Mine probably plays the flute too but I haven’t asked her. The subject hasn’t come up.”*

Коли герої вихваляються талантами своїх нових дівчат, один з них, щоб не поступитися суперникові, у відповідь на його репліку: “Моя грає на флейті”, відповідає, що його дівчина, можливо, теж вміє грати, але він її ще не запитував про це. Повторення коротких односкладних речень “*Mine plays the flute*”, “*Mine probably plays the flute too*” вказує на пародію автора на зосереджений аналіз, в якому наявний дисонанс з серйозним тоном героїв та несерйозним предметом розмови. Пастиш наявний у реченні *Mine probably plays the flute too but I haven’t asked her*. На граматичному рівні – це експресивна синтаксична конструкція, що складається із ядерного слова *mine* та залежних від нього членів речення, рівноцінних граматично, але семантично різнопланових, що реалізують свої смислові відтінки. На семантичному рівні ядерне слово, з’єднане із кожним членом речення, створює неоднорідний іронічний стиль письма.

У подальшому діалозі героїв фраза *M.’s is a no-ass woman of great style and not inconsiderable beauty* стосується зовнішності дівчини їхнього товариша М. Ймовірно, глянцевої журналі міцно вкорінилися у свідомості героїв, адже худа фігура дуже в моді *a no-ass woman of great style*. Така позиція щодо жіночої краси виражає світогляд і світовідчуття людини кінця ХХ ст.

На граматичному рівні – це експресивна синтаксична структура, яку можна поділити на два вільні атрибутивні словосполучення:

*no-ass woman of great style;*

*no-ass woman of not inconsiderable beauty.*

Компоненти словосполучень набули абстрактних ознак, які були їм приписані. Іронія створена через стилістичну невідповідність компонентів. *Great style and not inconsiderable beauty* – книжковий стиль, у той час як *no-ass* – жаргон і лайка. На когнітивному рівні семантизується концепт “МОДА”.

Узагальнюючи, можна зробити висновок, що пастиш у постмодерністському художньому тексті виступає насамперед як постмодерністська іронія. Людина намагається вижити в сучасному світі, набуваючи шаблонної поведінки і насолоджуючись своїми

здібностями, адже вона скептично дивиться на оточуючий світ. Довкола неї – інформаційний потік, що трансформується в потік ідей та ілюзій (симулякрів) сучасної людини епохи постмодернізму. У результаті виникає пародія й самопародія стилів поведінки, соціальних підвалин, реалізованих у різноманітному поєднанні стильових прийомів. Пастиш – це пародія автора на себе, на світ у цілому. У пастиші зміщуються не тільки літературні стилі, але й образи, мовні особливості тих, які іронізують і тих, над ким іронізують. У результаті чого сумбур у голові героя сприймається читачем як особливий світ, у якому головне місце надається грі випадку. Суть пастишу полягає в миттєвому поясненні істини на основі інтуїції. Людина постмодернізму здатна керувати соціальним середовищем, але в душі у неї повний хаос. Завдяки використанню пастиша синтезується інформаційний потік, перетворюючись в іронію без параметрів, без ціннісних ієрархій.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андреев Л.Г. Порывы и поиски двадцатого века // Называть вещи своими именами: Программное выступление мастеров западноевропейской литературы XX в. / Под ред. Л.Г. Андреева. – М.: Прогресс, 1986. — С. 3 – 18.
2. Дерріда Ж. Лист до японського друга. — Питання філософії [Електронний ресурс] // [www.krugosvet.ru/articles/](http://www.krugosvet.ru/articles/) - 26k —
3. Ильин И. П. Английский постструктурализм и традиция социального историзма // Диапазон. — 1992. — № 2. — С. 32—38.
4. Можейко М.А. История философии. Энциклопедия [Електронний ресурс] // [velikanov.ru/philosophy/simuljagr.asp](http://velikanov.ru/philosophy/simuljagr.asp) — 12k
5. Hartman G. A. Criticism in the wilderness: The study of lit. today. – New Haven; L., 1980. — XI, 323 p.
6. Hassan I. Making sense: the trials of postmodernist discourse // New Literary History. – Baltimore, 1987. – Vol. 18. - № 2. – P. 437 – 459.
7. Hassan I. Paracriticism: Seven speculations of the times. — Urbana, 1975. —XVIII, 184 p.
8. Jameson F. Postmodernism or the cultural logic of late capitalism // New left rew. — L., 1984. — № 146. — P. 62—87.
9. Jencks Ch. What is Postmodernism? — L., 1986. — 123 p.
10. Poirier R. The politics of self-parody // Partisan review. — N.Y., 1968. — Vol 35. – № 3. — P. 327–342.
11. Turner M. The Literary Mind. – New York; Oxford: Oxford University Press, 1996. – 187 p.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

Barthelme D. 60 stories. – New York: Penguin Books, 1993. -- 457 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Бабелюк** – кандидат філологічних наук, доцент, докторант кафедри лексикології і стилістики Київського національного лінгвістичного університету.

*Наукові інтереси:* лінгвістика тексту.

## **ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ АНТРОПОЦЕНТРИЧНОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПРОСТОРУ В РОМАНІ ВІЛЬГЕЛЬМА ҐЕНАЦІНО “ПЛЯМА, КУРТКА, КІМНАТИ, БІЛЬ”**

**Тетяна БУЙНИЦЬКА (Львів, Україна)**

*У статті проаналізовано особливості вираження антропоцентричності художнього простору в романі німецького письменника В. Ґенаціно. Відзначено, що для героя-спостерігача, мешканця міста, характерно життя під впливом урбаністичного пейзажу та тісний зв'язок між закритим простором кімнати та відкритим простором вулиці.*

*The article deals with peculiarities of anthropocentric description of literary fiction space regarding the novel „Spot, Coat, Rooms, Pain“ written by the German writer Wilhelm Genazino. It is noted that urban life has influenced the protagonist-observer who experienced relationship between the aria of closed room and open aria of the street.*

Простір як важлива змістовна універсалія художнього тексту бере участь у створенні загальної антропоцентричності твору. Пейзаж чи інтер'єр подають обов'язково інформацію про персонажа: його настрій, думки, переживання або смаки та уподобання. Антропоцентричність художнього простору розуміють як освоєння суб'єктом певного простору, як відносність просторових складових у контексті.

Ю.М. Лотман, який присвятив дослідженню художнього простору багато уваги, визначає художній простір як індивідуальну модель світу певного автора, вираз його просторових уявлень. Це континуум, в якому діють герої, тому тут не важлива фізична природа простору, а характер та об'єм, параметри об'єктів, що наповнюють простір навколо людини. Саме вони корелюють із суб'єктом, створюючи закритий, обмежений простір (кімната, будинок), або відкритий (вулиця, місто), або панорамний, космічний.

Оскільки у художньому тексті відображено реальний світ, то, звичайно, він несе в собі усі суттєві особливості простору як об'єктивної категорії буття. Проте, як відзначає

Ю.М. Лотман, кожний твір виявляє ту модель простору, в якій художній світ створено творчим мисленням та фантазією автора [2: 17]. Тому вважають, що у художньому тексті втілено об'єктивно-суб'єктивне уявлення автора про простір.

Для встановлення специфіки художнього простору будь-якого твору важливо виявити характер взаємодії світу і людини, яка зображена в ньому. Саме тут найбільш прозоро відображено концептуальні основи твору, естетичні погляди автора, його мовностилістичні уподобання.

Обраний для аналізу роман “Пляма, куртка, кімнати, біль” сучасного німецького письменника Вільгельма Генацино, побудований на оповіді від першої особи, розповідає про те, як оповідач разом зі своєю подругою, які проживають у Франкфурті, виїжджають у подорож до Відня, Парижу та Амстердама, щоб краще пізнати творчість Моцарта, Дега та Макса Бекмана. Твір насичений настроями, враженнями, раптовими сплесками радості чи суму діючих осіб, що тісно пов'язано з тими просторовими умовами, в яких вони перебувають. Це кімнати готелів, де вони тимчасово мешкають, зали музеїв та галерей, меморіальні будинки видатних діячів культури, які вони оглядають, кафе, де вони їдять, купе у вагонах поїзда, вулиці, площі міст, куди вони прибувають.

Вільгельма Генацино вважають представником літератури “міського роману”, тому його герой житель міста, який відчуває тісний зв'язок дому і вулиці, і хоч його дім на певний час дає йому затишок, можливість побути наодинці, зовнішній світ постійно вривається своїм ляскотом, звуками вулиці, непогодою в його кімнату. У тексті твору можна знайти дуже рідкі випадки, коли два різні простори живуть ніби відокремлено.

Так, наприклад, роман починається картиною сніжної бурі за вікном, а в цей час оповідач слухає в кімнаті музику Моцарта: „Draußen, vor dem Fenster, ein Schneegestöber, die Bewegung des Windes ist so stark, dass die Flocken fast waagrecht wie kleine Geschosse vorüberfliegen. Ich sitze im Zimmer und höre Mozarts Klavierkonzert Nr. 21 in C-Dur, eine Verlautbarung am Klavier, fern herüberkommend von einem Mann namens Mozart, der gewusst haben muss, dass Musik den zuhörenden Menschen sammelt und zusammenhält, minutenlang, stundenlang. Draußen Schneegestöber, innen Mozart. So könnte es bleiben.“ [3: 6]. Мовними показниками двох різних просторів є обставини місця: “draußen, vor dem Fenster“ і „im Zimmer, innen“.

Закритий простір приміщення, що наповнений різними речами, викликає в оповідача і його супутниці різні почуття. Людина, яка потрапляє у нове для неї приміщення, обов'язково оглядає його, оцінює різним виявом почуттів. Особливо це відчутно в описах кімнат готелів, де зупиняються подорожуючі: „Unser Hotelzimmer dicht unter dem Dach ist groß und niedrig. Es ist wirr eingerichtet. Die Deckenleuchte ist ganz aus Kunststoff. Der billige Kaufhausspiegel, der dicht neben der Tür hängt, ist zersplittert. Obwohl die Dinge noch neu sind, zeigen sie Hinfälligkeit. Die gelb geblümete Tapete ist viel älter. Das schwarze Telefon an der Wand dürfte aus den fünfziger Jahren stammen. Die Rostflecken an der Dusche sind vermutlich genauso alt... Das Durcheinander der Einrichtung hat unsere Stimmung in den ersten Tagen gedämpft. Heute blieben wir mitten im Zimmer stehen, sahen uns um und mussten lachen. Warum wir plötzlich lachen mussten, haben wir nicht verstanden. Gesa sagt: Die Komik wird von den verschiedenen Lebensaltern der Dinge ausgelöst;“ [3: 116]. Речі, що спочатку трохи збентежують прибулих, при звиканні до них викликають лише сміх своєю різноманітністю.

Кімнати, їхнє умеблювання, порядок чи безлад, який у них панує, викликає певні асоціації, що живуть довго десь у глибині душі, немов давно забуті, проте вони раптом виринають назовні, завдаючи болю спогадів або викликаючи радість. Так, безладдя в кімнатах готелю нагадує протагоністові смерть матері, яка в останні дні свого життя припинила прибирати свою кімнату: „Aber dann kommt die Stunde, in der ich sicher bin, dass das Sterben nichts anderes ist als die Preisgabe selbst erfundener Ordnungen. Dann muss ich die Bücher vom Boden aufheben, den Apfel verstauen und die Strumpfhosen zusammenrollen. Gesa sieht mir zu und sagt: Du machst deine Mutter wieder lebendig, nicht?“ [3: 133].

Інтер'єр внутрішнього простору настільки пов'язаний з настроєм персонажів, що автор відзначає, як його героїня ніби несвідомо обирає рівень кафе, що в цей момент відповідає її психічному стану. Коли вона не в ладу з собою, щось її непокоїть, вона відвідує дороге кафе, коли ж у неї спокійно на душі, вона йде до більш дешевого закладу: “...dann macht ihr das geflickte Plastikpolster in einer Eckbank nichts aus, sie stört sich nicht an den Kippen und Abfällen, die auf dem Boden liegen, und sie tippt mit dem Zeigefinger den Takt einer widerwärtigen Musik

mit, die sonst ausreicht, ihr das Gefühl der Weltunbewohnbarkeit zu geben. Und sie übersieht die Frechheit der jungen Kellner... In vornehmen Cafés ist Gesa leise und bewegungsarm, wortkarg, angespannt, ungeduldig. Sie braucht den leeren Platz zwischen den Stühlen, weil ihr alles Leben zu nahe geht, sie braucht den Schimmer der Messingeingfassungen an den Tischen ... und sie braucht die Servilität der alten Ober...“ [3: 137]. Опис приміщень побудовано на антитезі, яка виражена лексичним протиставленням, що підкреслює контрастність настрою подруги оповідача: Kippen und Abfälle auf dem Boden – Schimmer der Messingeingfassungen an den Tischen; Frechheit der jungen Kellner – Servilität der alten Ober.

У закритому просторі квартири герой почуває себе захищено, у певній безпеці, проте це лише видимість, “Scheingeborgenheit“, як він сам говорить, тому що зовнішній світ постійно вривається у затишок кімнати. І зв’язком між двома просторами, в яких перебуває людина, є вікно (das Fenster), що постійно виникає в усіх описах кімнат:

„Kurz nach halb zehn schalten die Straßenarbeiter die Maschine an. Prasselnd schlägt der Lärm in mein Zimmer ein. Ich lehne mich an das Fenster und bin eine Weile davon überzeugt, die Ereignisse besser ertragen zu können, wenn ich sie beobachte“ [3: 9].

„Spätnachts komme ich nach Hause in mein Zimmer, ich stelle den Fernsehapparat an. Es läuft eine futuristische Oper mit starken Farben, schrillen Tönen und einigen an den Bühnenrand gedrängten Sängern. Ich öffne das Fenster, der Autolärm dringt ins Zimmer und passt sofort zur Oper.“ [3: 49].

„Einmal gehe ich an das Fenster und schaue auf die Straße hinunter, aber ich sehe nur eine Frau, die einen kleinen Hund bürstet“ [3: 129].

„Von unserem Fenster aus können wir auf Mariahilfsstraße schauen, die uns jetzt wieder wie das einzig Lebendige vorkommt“ [3: 65].

Простір вулиці кличе до себе, тому що це звичне середовище життя мешканця міста, і як не затишно було б йому в стінах кімнати, місто з його мінливими картинами бадьорить, дає новий поштовх, змінює настрій:

„Wie krepelt mich der Anblick der Straße und sofort lese ich die Schilder an Hauswänden und Türen, ich schaue vorüberfahrenden Autos nach und blicke hoch zu den Menschen, die hinter den Fenstern stehen. Wie belebt mich das Aussehen der Häuser!“ [3: 99]. Окличні речення підкреслюють позитивну зміну настрою протагоніста, який вийшов із заставленого речами магазину на освітлену вогнями вечірню вулицю.

Особливо експресивно впливають на людину чужі, давно не бачені міста, різко змінюючи настрій, як, наприклад, в епізоді прибуття оповідача з його подругою до Парижу. Втоmlені поїздкою, вони виходять з вокзалу і перед ними відкривається краса площі, що раптом змінює їх настрій, наповнює їх новими почуттями захоплення та щастя:

„Die plötzlich vor unseren Augen erscheinende Schönheit des Platzes vor der Gare de L’Est reißt unsere erschöpften, verbrauchten und verdrossenen Körper wieder hoch. Gesa setzt sich auf ihren Koffer und weint ein bisschen. Im gelben Licht der Cafés ringsum liegt Freundlichkeit für jeden Menschen. Die Wärme geht aus von den polierten Spiegeln an den Wänden ... vom Tönen des Geschirrs, das über den Platz dringt und zu uns sagt: Ihr könnt hereinkommen. Wir wollen, aber wir können noch nicht, eine Lähmung aus Glück, Begeisterung, Andacht und Benommenheit hält uns zurück“ [3: 109].

Ряди перерахувань, вжиті в тексті, сприяють контрастному протиставленню змучених поїздкою людей – „erschöpft, verbraucht, verdrossen“ – красі та блиску площі з сяючими та випромінюючими тепло кафе – „polierte Spiegel, blinkende Beschläge, farbig angestrahlte Flaschen, erleuchtete Truhen“, що емоційно підсилює враження від оточуючого простору.

Оскільки дійові особи роману багато подорожують, то у тексті конкретний географічний простір позначається топонімами, назвами міст, їхніх районів, вулиць, площ, відомих музеїв, меморіальних будинків, що наближує текст до дійсності, а також викликає в читача культурно-історичні асоціації:

„Mit der Linie 5 fahre ich durch ganz Wien vom Westbahnhof zum Prater und wieder zurück...“ [3: 69].

„Mozarts Wohnung in der Domgasse hat zwei Arbeitszimmer, einen Salon, ein Schlafzimmer, ein Gästezimmer und eine kleine Küche“ [3: 66].

„Max Beckmann lebte in einem typischen Amsterdamer Haus am Rokin. Es steht heute noch.“ [3: 157].

Головний герой книги – уважний спостерігач, що помічає, здається, нецікаві та неважливі моменти життя вулиці, проте саме ці деталі збуджують його уяву, активізують його мислення, наповнюють його свіжими почуттями. Тому дієслова *betrachten*, *beobachten*, *sich umherschauen*, *sehen*, *blicken* так часто зустрічаються в епізодах, що свідчать про злиття зовнішнього і внутрішнього світу персонажів, стаючи сигналами інтересів:

„Ich schaue im Halbdunkel umher und freue mich, dass ich mich im Ausland mit einfachen Feststellungen begnüge. Die Stadt ist ‘groß’, die Donau ist ‘breit’, ein Turm ist ‘hoch’, der Himmel ist ‘weit’ und die Häuser sind ‘alt’“ [3: 100].

„Ich lehne an einem Eisengeländer an der Heerengracht, ich sehe im Wasser die Spiegelbilder der Häuser, ich sehe die Brücken und Hausboote, ich kann hinschauen, wohin ich will, überall empfinde ich das Wohlgefallen, das den Menschen auf Erden versprochen ist, die Freude fließt so reichlich, dass sie umkippt und zur Besorgtheit wird“ [3: 171].

Слід відзначити, що синтаксичне оформлення вуличних сцен, які спостерігають дійові особи, звичайно спрощено, оскільки відповідає зафіксованому зображенню деталей, які впали в очі спостерігача. Майже завжди це короткі речення, що не мають експліцитно вираженого граматичного зв'язку: „Ich gehe die Keizersgracht entlang, ich bewundere die schmalen alten Häuser, ich sehe zwischen den Bäumen hindurch, ich blicke auf den schwermütig grünen Glanz des Kanalwassers hinunter, alles gefällt mir auf den ersten Blick...“ [3: 160].

Проведений аналіз зображення художнього простору в романі В. Генаціно “Пляма, куртка, кімнати, біль” дозволяє відзначити, що автор представив його за Лейбніцом як феномен духа людини, що пізнає світ, антропоцентричним “ментальним феноменом”, як зазначає Е. С. Кубрянова [1: 9]. У центрі цього простору знаходиться герой-спостерігач, що сприймає оточуюче середовище зі своєї власної точки зору. Проте простір, закритий чи відкритий, наповнений речами та предметами, впливає на нього, викликаючи певні емоції, змінюючи настрої. Таким чином, художній простір має психолого-концептуальні основи.

Що торкається мовного вираження простору в романі, то тут велику роль відіграють топоніми: назви міст, вулиць, площ, що географічно конкретизують пересування героїв, сприяють розвитку сюжету, виконують текстотвірну функцію. Для внутрішнього простору важливий опис інтер'єру, речей, що належать людям і виявляють їхні звички та уподобання. Характерною індивідуальною рисою стиля автора є переважне вживання ланцюжків перерахувань, які сприяють мовноекономічному та наочному опису просторової художньої картини.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Кубрянова Е.С. Вступительное слово. Категоризация мира: пространство и время. – М., 1997.
2. Лотман Ю. Проблема художественного пространства в прозе Н.В. Гоголя. Избр. соч.: В 3 т. – Т. 1. – Тарту, 1993.
3. Genazino, Wilhelm. Der Fleck, die Jacke, die Zimmer, der Schmerz. Reinbek bei Hamburg, 2004.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Буйницька** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Львівського національного університету ім. І.Франка

*Наукові інтереси* – лінгвопоетика художнього тексту.

## КРИТИКА “ЧИТАЦЬКОГО ВІДГУКУ”: БАГАТОВИМІРНІСТЬ СТРАТЕГІЇ

**Ольга ДОЛГУШЕВА (Кіровоград, Україна)**

*В статті розглянуті засадничі параметри критики “читацького відгуку”, яка по суті не є чітко вираженою літературознавчою теорією. Утім виокремлені принципи у своєму комплексі утворюють типологічну специфіку даної методологічної моделі.*

*Reader-response Criticism as one of the approaches towards analyzing literary works is considered in the paper. Embracing a number of ways in which the reader and the text interact, it outlines the typological framework of the strategy.*

Сучасні підходи до інтерпретації літературних творів засвідчують полікритичну перспективу їхнього розгляду. Адже тлумачення одного твору з позицій різних методологій, підходів, критик змушує читача по-іншому побачити текст, віднайти його нові естетичні й концептуальні виміри. Утім самі методології також вирізняються неоднозначним вектором дослідження, чим в повній мірі виправдовують концепцію мультикультуралізму як одну з

ключових парадигм сучасного гуманітарного знання. Саме це зумовлює актуальність окресленої в статті проблеми.

Оскільки критика “читацького відгуку” (Reader-response criticism) не є чітко вираженою літературознавчою теорією, за мету в даній роботі ставиться визначення параметрів, що у своєму комплексі утворюють типологічну специфіку даної методологічної моделі.

Ще за античних часів мислителі цікавилися впливом, що чинить на глядача комедійне чи трагедійне дійство. Приміром, Арістотель, обмірковуючи природу душевної насолоди (*hedone*), веде мову про катарсис – очищення душі від певних афектів шляхом задоволення і сміху [1: 52,55,79]. Та й виокремлення високоміметичного й низькоміметичного мистецтва спиралося, передовсім, на тип емоційної та етичної реакції з боку глядача [2 (4: 646-650)].

В наш час, як відомо, критика “читацького відгуку” є стратегією західноєвропейських та американських фахівців, що зацікавилися самим процесом читання художнього твору. Переважна більшість критиків акцентують увагу на ментальних операціях і реакціях читача, який опановує, рядок за рядком, вірш чи прозу [4: 174]. Як зазначає С.М. Пригодій, “в такому разі, звичайно, посилюється аспект читача, елементи ж і складові художнього твору (наратор, сюжет, характери, стиль тощо) “розчиняються” в акті читання, що демонструє різні види очікування й помилок, зволікання й задоволення, зміни очікування й фрустрації в плінні читацького досвіду” [там само]. Дослідники сходяться на думці, що лише в читацькому сприйнятті художній твір набуває справжнього існування, тож і немає єдиного правильного його значення для всіх читачів. Як, додамо, не існує кінцевого, “остаточного” значення твору для одного й того ж читача.

Коло питань, на яких ґрунтується теорія “читацького відгуку”, доволі широке. Це, зокрема, фактори, які спричиняють читацький відгук, “історія самого сприйняття літератури” (на відміну від більш традиційної історії літератури), типи читачів, лакунарність твору, провокація “об’єктивного” тексту на “суб’єктивну” реакцію читача, горизонт очікувань тощо.

Визначна роль у створенні методології “читацького відгуку” належить німецьким літературознавцям Р.Яуссу та В.Ізеру. Оскільки обидва виходили з ідеї, що твір реалізується тільки в процесі читання, його безпосередньої зустрічі з читачем, то і предметом аналізу стає не сам твір, а його рецепція. Відповідно історія літератури поступається місцем історії рецепції [3: 16].

З позицій феноменології Вольфганг Ізер обстоює думку про двовимірність розгляду художнього твору: з одного боку аналізу піддається власне текст твору, з іншого – в рівній мірі – процеси, які беруть участь у реакції на прочитаний твір. Текстуальне наповнення твору пропонує кілька “схематичних моделей”, через які актуалізується його зміст. Найдійовішою такою схемою є конкретизація. Тож літературний твір має художню (*artistic*) та естетичну (*aesthetic*) іпостасі. Перша є виявом творіння автора, друга – читача. Відтак твір і текст не можуть бути ідентичними. Художній витвір є поняттям ширшим за текст, оскільки кожна його індивідуальна реалізація ґрунтується на окремих схемах, які містяться у самому тексті. Лише злиття тексту і читача уможлиблює існування літературного твору. Таке злиття не є фіксованим, воно завжди має залишатися віртуальним, адже воно не визначається ані самим текстом, ані читацьким настроєм (*disposition*) [11: 76].

Читацьке сприйняття само по собі є процесом динамічним, калейдоскопічним, у ході якого “проминають” спогади, натяки, точки зору тощо. За В.Ізером, кожне речення тексту передбачає наступне, пропонує перспективу розвитку, ширше розгортання, погляд вперед. Увесь процес нагадує реалізацію ймовірної реальності тексту, яка сприйметься лише як одна з можливих [11: 77].

Процес сприйняття, на думку німецького теоретика, не є плавним. У його ході читач неодмінно стикається з багатьма перешкодами. Приміром, з “руйнацією очікування”, лакунарністю тексту, іншими “гачками”, на які натрапляє реципієнт, блукаючи несподіваним текстовим лабіринтом. Такі неминучі бар’єри додають творові динамізму. Щойно плін тексту переривається, в роботу включається читач, щоразу змушений вдаватися до інтелектуальних, творчих шукань аби заповнити “прогалини” та “невизначеності” тексту, котрий лише почасти скеровує читацьку реакцію. Цим пояснюється і характер самого сприйняття. Це може бути антиципація / *anticipation* (передбачення, очікування),

ретроспекція / *retrospection* (повернення до раніше згадуваної інформації в тексті), фрустрація / *frustration* (розчарування, невдоволення), реконструкція / *reconstruction* (суб'єктивне відтворення фрагментів твору), сатисфакція / *satisfaction* (задоволення від процесу читання) [11: 77-78]. Усі ці прояви відгуку на твір можуть бути властиві одному й тому ж читачу і кожний новий акт прочитання є новою індивідуальною реалізацією тексту.

Не обійшли увагою німецькі теоретики літератури і типи читачів. В.Ізер розрізняє “імпліцитного читача” (*implied reader*), такого, що його “встановлює” сам текст і реакція якого на прочитане є почасти передбачуваною, та “актуального читача” (*actual reader*), відгук якого та текст є менш запрограмованим і ґрунтується на власному досвіді реципієнта. І оскільки інтерпретації підлягають одні й ті ж самі елементи твору та його цілісна структура, художній текст завжди допускає кілька можливих тлумачень, які водночас є правильними та хибними. Це можливо завдяки тому, що авторські інтенціональні акти все-таки якимось лімітують, але водночас й імпульсують творчі додатки читача [4: 175-176].

Одним із висхідних понять теорії Р.Яусса є “горизонт очікування”. Літературний твір, навіть якщо він видається новим, виникає не на порожньому місці, не у вакуумі. З парадигматичних міркувань німецький літературознавець окреслює коло, яке охоплюється цим “горизонтом” – очікування читача від нового тексту ґрунтується на його попередньому естетичному досвіді, пов’язаному із прочитанням та інтерпретацією інших художніх творів, усвідомленням цілої системи існуючих літературних форм, жанрів та стилів. Новий текст налаштовує свого читача на доволі конкретний тип сприйняття завдяки текстуальній побудові твору, явним та прихованим сигналам, алюзіям, тощо [12: 83]. Він змушує читача згадати щось знайоме, пробуджує емоції; початок тексту провокує очікування його середини й кінця. Для ілюстрації своїх міркувань критик наводить приклад сервантесівського “Дон Кіхота”, “горизонт очікування” від якого формується досвідом прочитання старовинних лицарських оповідок, в контексті яких пригоди останнього лицаря набувають ознак пародії [там само].

Не ігнорується тут Р.Яуссом і життєвий досвід реципієнта: усвідомлення дихотомії реальності та вигадки, буденного вжитку мови та її поетичного забарвлення, тощо. Цим розширюються рамки “читацького горизонту” [12: 84].

Утім “горизонт очікування” не завжди знаходить запрограмованої актуалізації. Твір може або задовольнити очікування, або їх перевершити, або повністю зруйнувати. У такий спосіб читач може зробити висновок про естетичну цінність твору, а літературознавець має змогу прослідкувати як змінюється “горизонт очікування” під час акту читання [там само].

Джонатан Каллер та Ролан Барт у своїй “теорії читання” керуються структуралістськими міркуваннями. Перший акцентує увагу на літературних умовностях, кодах, правилах, які зазвичай асимілюються компетентним читачем і слугують для структурування читацького досвіду. Водночас ці ж правила уможливають певною мірою й творчу активність інтерпретатора [4: 176; 7: 101-117]. Значення тексту, за Дж.Каллером, є не що інше, як досвід читача, що складається з вагань (*hesitations*), припущень, здогадок (*conjectures*), самовиправлень (*self-corrections*). Витлумачити твір – розкрити історію його прочитань [8: 59-60].

Р.Барт, зі свого боку, обстоює думку, що суть інтерпретації твору полягає не у пошуку його значення, а у відкритості його до безмежної кількості прочитань. Багаторазове читання твору більше не є споживанням; воно є грою, об’єктом якої щоразу є той самий, але й новий текст [5: 5, 15-16].

Ґрунтовну концепцію “афективної стилістики” (*affective stylistics*) висуває американський критик Стенлі Фіш. Головним для нього є дати відповідь на питання “що робить текст (речення, вираз, слово)?”, а не “що значить текст?”, а відтак з’ясувати, як діє текст на свідомість читача і навпаки. С.Фіш вважає, що значення будь-якого елемента тексту в його лінійній організації (просторовій послідовності слів) і є невизначеність, оскільки воно виникає не стільки на папері, скільки у свідомості читача. Процес читання перетворює цю послідовність на темпоральний плин досвіду читача. Останнім кожне слово в ланцюжку сприймається як подія, що залишає своєрідний відбиток у душі. Тож і ідея художнього твору розкривається через події-значення (*meanings as events*) [9: 73-74].



Утім аби збагнути подібні значення, читач має бути “озброєним”. Для С.Фіша таким є “інформований” читач (the informed reader) – людина доволі досвідчена (mature), “літературно компетентна”, яка спроможна охопити усі прояви художнього дискурсу від “локальних” тропів й до цілих жанрів. “Зброя” такого читача – у його володінні цілим спектром “семантичного знання” (включно з ідіомами, сталими виразами, діалектами тощо) [9: 86-87].

Інший аспект “критики читацького відгуку”, що тяжіє до психоаналізу, знаходимо у Нормана Холланда. У своїй теорії він оперує поняттями “цілісність” (unity), “індивідуальність, ідентичність” (identity), “текст” (text) та “власне я” (self). Сутністю художнього твору є проекція фантазій, породжених взаємодією підсвідомих бажань і захисних механізмів, що й формують специфічну “ідентичність” автора. В процесі читання та інтерпретації ми використовуємо художній твір, щоб самовизначитись в свою чергу. Це відбувається через “зіткнення” власних фантазій, очікувань, захисних механізмів з авторськими. Читач перетворює зміст фантазій, пропущених крізь захисні механізми, у “змістову єдність”, яка і є специфічною інтерпретацією твору читачем. Текст стає частиною психіки реципієнта, а читач – частиною тексту, що ще раз підтверджує думку про неможливість існування універсального значення художнього твору [10: 122-124].

Переймаючись питанням, чому різні читачі (з різних країн та різних епох) отримують задоволення від одних і тих самих речей (фантазій), а один і той самий читач насолоджується багатьма речами, Н. Холланд доходить до висновку, що кожний реципієнт в процесі сприйняття знов створює текст у відповідності до своїх уподобань та підсвідомих орієнтацій. Тож текст стає знаряддям ідентифікації особистості читача [10: 126].

Своєрідній ідентифікації піддається і власне Я дитини, яка читає або слухає казки, твердить Бруно Беттелхайм. У даному випадку казка має багатофункціональну орієнтацію: вона і розважає дитину, і стимулює її уяву, і розвиває розумові здібності, і допомагає визначитися дитині з емоційними проявами, і через подолання внутрішніх страхів утверджує віру дитини в себе та в своє майбутнє, дає відповіді на питання в рамках так званої “екзистенційної дилеми” (existential dilemma) тощо. Механізм впливу казки на особистість, що формується, дуже складний, адже він діє на кількох рівнях – “свідомому, передсвідомому, несвідомому” (the conscious, the preconscious, the unconscious mind). І чим більше “досвіду переживань і подолань” набуде дитина через світ фантазії (enchantment), тим легше їй буде адаптуватися до реального світу [6].

Звичайно, розглянутими векторами критика “читацького відгуку” не вичерпується, як і не вичерпується форми і види взаємодії твору й читацького світу. Проте, для літературознавця найважливішим залишається сам аналіз художнього витвору під кутом зору даної методологічної моделі, що розкриє шлях для досягнення його нових проявів та ще однієї “множинності” інтерпретацій.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аристотель. Риторика // Античные риторика. Переводы. – М.: Изд-во Московского гос. ун-та, 1978. – С.15-164.
2. Аристотель. Сочинения: в 4 т. – М.: Мысль, 1983. – Т.4. – 830 с.
3. Папуша І. До методології літературознавчої компаративістики. // Літературознавча компаративістика. Навчальний посібник /Ред. Р.Т. Гром'як. – Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ ТДПУ, 2002. – С. 6-20.
4. Пригодій С.М. Критика “читацького відгуку” (Reader-Response Criticism) (на матеріалі оповідання “Падіння Дому Ашерів” // Пригодій С.М., Горенко О.П. Американський романтизм. Полікритика. – К.: Либідь, 2006. – С. 174-194.
5. Barthes, R. *S/Z. An Essay.* / translated by Richard Miller – NY: Hill and Wang, 1996. – 267 p.
6. Bettelheim, B. *The Uses of Enchantment.* – NY: Penguin, 1976. – 339 p.
7. Culler, J. *Literary Competence* // reprinted from Jonathan Culler, *Structural Poetics* by permission of the publishers: Cornell University Press and Routledge and Kegan Paul Ltd. – P. 101-117.
8. Culler, J. *Literary Theory. A Very Short Introduction.* – NY: Oxford UP, 2000. – 139 p.
9. Fish, S. *Literature in the reader: Affective Stylistics* // reprinted as the Appendix to *Self-Consuming Artifacts.* – Berkley: University of California Press, 1972. – P.70 – 100.
10. Holland, N. *Unity Identity Text Self* // reprinted from: PMLA, 1975, N. 90. – P.118 – 133.
11. Iser, W. *The Reading Process: A Phenomenological Approach* // reprinted from *The Reading Process*, R.Cohen, ed., *New Directions in Literary History* (1974). – P. 76-82.
12. Jauss, H.R. *From 'Literary History as a Challenge to Literary Theory'* // *New Literary History*, N. 2 (1967). – P. 82-89.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Долгушева Ольга Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інтерпретація художнього тексту, порівняльне літературознавство.

## СУГГЕСТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОЕТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Елена ЖДАНОВА (Ставрополь, Россия)

*У статті розглянуто механізми суггестивного впливу на особистість за допомогою поетичного тексту. Матеріалом дослідження слугують тексти В.Хлебнікова.*

*The mechanisms of suggestive influence to the personality with the help of poetical text are under consideration in the article. Studying materials are the texts by V.Khlebnikov.*

Одна из движущих сил человеческого развития – желание воздействовать на себе подобных – воплощается в понятии суггестии. Языковые механизмы воздействия на сознание и/или подсознание человека сегодня пытаются использовать везде: в рекламных текстах и средствах массовой информации, педагогике и политике, религиозной практике и литературе. Именно поэтому изучение языковых приемов и средств суггестивного воздействия сегодня представляется особенно важным и актуальным.

Целью нашей статьи является изучение явного и скрытого внушения, осуществляемого через текст.

Выделяется группа специальных текстов, непосредственно реализующих суггестивную функцию: заговоры, заклинания, мантры, молитвы, позднее – формулы гипноза и аутотренинга. С древнейших времен люди пытались создать тексты, способные материализовать волю говорящего, так или иначе изменить положение вещей. Основная роль в этом процессе принадлежала тем, кто владел сакральным знанием – жрецам, первым хранителям тайны Слова. Вербальная часть осуществляемого ими обряда постепенно приобретала все большее значение. Со временем ритуальные действия постепенно оказались вытеснены их словесным сопровождением. Так сформировались древнейшие суггестивные тексты, в которых сконцентрировалась энергия обрядовых действий. Слово как таковое стало основным средством реализации прагматической функции обряда, а сами суггестивные тексты обрели коммуникативную маркированность. Их и сегодня отличают общие формальные и семантические признаки: наличие вокативов, призывов, вопросов, просьб, угроз, особое композиционное членение.

Поэзия как искусство слова с древнейших времен рассматривалась как нечто магическое, сакральное. Известно, что слово в поэзии отличается необыкновенной многомерностью. Именно поэтический текст дает возможность проявиться всем компонентам значения слова. Различные оттенки смысла взаимодействуют, усиливая и укрепляя друг друга, образуя новое – синтетическое – значение, что и ведет к сакрализации текста.

Рассматривая поэтический текст как семиотическую систему, содержащую «веер языков» и не предполагающую однозначной интерпретации, можно выявить в его организации точки пересечения со структурой традиционных суггестивных текстов. Это, например, наличие рифмы, строфическая разбивка, повторы на разных уровнях текста, приемы языковой игры (анаграммирование, палиндромия, глоссолалия), особое употребление собственных имен. В этом отношении наиболее интересны те произведения, авторы которых заявляли о своем намерении придать тексту специальные суггестивные свойства. Так, в поэзии В.Хлебникова преднамеренное внушение носит характер фасцинации – специально организованного словесного воздействия, предназначенного для уменьшения потерь семантически значимой информации при восприятии сообщения реципиентами, за счет чего повышается возможность ее воздействия на их поведение. Внимание уделяется не только слову, но и его составляющим: «... Все разнообразие слова исходит от основных звуков азбуки, заменяющих семена слова».

Тексты выстраиваются В.Хлебниковым в соответствии с фонетической и грамматической структурой языческих суггестивных текстов. Непонятность, запутанность речи, усложненность языкового сигнала со времен язычества воспринимается как недоступный сознанию непосвященных символ *чужого, иного*. Отсюда – убежденность поэта в том, что «непонятым словам приписывается наибольшая власть над человеком,

чары ворожбы, прямое влияние на судьбы человека. В них сосредоточена наибольшая чара». Цель художника - объединить человечество, изобрести для него общую языковую основу. Таким должен стать «звездный» язык, в основу которого поэт кладет звуковые комплексы, построенные на символическом значении звуков и имеющие сходство (или даже прямо совпадающие) с фонетическими особенностями заговоров, заклинаний, молитв и т.п.

Некоторые тексты, по замыслу Хлебникова, прямо реализующие суггестивную функцию, носят соответствующие названия, как, например, знаменитое стихотворение «Заклятие смехом». Созданию суггестии здесь способствуют многочисленные повторы слов с одним корнем (принцип «скорнения»): *смехачи, смехами, рассмешиш, смех, смейево, смехачей, смеячей, смешики, смеюнчики; рассмейтесь, засмейтесь, смеются, смеяствуют, иссмеяся, усмей; смеяльно, усмеяльно, рассмеяльно и т.д.* В грамматическом отношении преобладают глаголы в императиве и существительные, называющие исполнителей воли говорящего; отсутствуют предлоги. Такие грамматические признаки, по мнению исследователей, присущи и славянским суггестивным текстам.

В других текстах языковое воздействие осуществляется через использование «внутреннего склонения» слов, то есть повторение незначительно различающихся (например, одним звуком) звукосочетаний, слогов, словоформ. Так, в сверхповести «Зангези» поэт передает «разговор богов» (*Эмчь, Амчь, Умчь!// Думчи, дамчи, домчи.// Макарако киочерк!//*), подбирая для каждого божества специальный набор звуков, отличающийся, как заметила Н.Перцова, определенной стабильностью. Поэт имитирует речевое поведение мифологических персонажей, отличавшееся как раз сложностью звуковых сигналов, нечленораздельным бормотанием, обилием междометных возгласов. При этом лежащий в основе их «реплик» принцип повтора мог сочетаться с рифмовкой, что должно было запугать человека, сбить его с толку – а это уже проявление суггестии.

Введение в текст фрагментов «заумного языка», наряду с принципом «внутреннего склонения», придает тексту сакральную окрашенность, наделяет его особой силой внушения. Такое необычное речевое поведение, имитация «говорения» на неизвестном языке, или глоссалалия, известное во многих религиозных традициях, нередко рассматривается как одно из средств глубокого проникновения в бессознательное. Так, среди видов медитации различают «божественную медитацию», при которой говорящий становится как бы проводником речей божества, и «медитацию чепухи», представляющую собой способ самоуспокоения путем выплескивания чужого, тревожащего (это и есть проявления глоссалалии – бессвязные речи, произнесение речеподобных звуков).

Опыты Хлебникова по созданию заумного языка также можно соотнести с мантрическим воздействием. В «сверхповести» «Зангези» наиболее частотными в глоссалалической речи главного героя являются звуки О,У,М, что позволяет провести параллель с мантрами, опирающимися на «великий слог» ОМ (ОУМ). Поэт порождает текст суггестивного характера, стремясь изменить установки сознания читателя, приобщить его к утраченным ценностям древности.

Еще один способ реализации авторской воздействующей целеустановки в поэтическом тексте – анаграммирование ключевых слов. Анаграммирование как прием встречается уже в древнейших поэтических традициях. Так, гимны Ригvedы, посвященные восхвалению божества, строятся вокруг ключевого слова - имени бога. Имя может и не упоминаться, оно священо и не подлежит разглашению, поэтому оно разбивается на звуки или слоги, повторяющиеся в тексте. Таким способом может «кодироваться» информация об адресате (божестве), адресанте (авторе гимна), теме гимна.

В поэзии В.Хлебникова анаграммы – один из способов воздействия на читателя. Наделяя сакральным смыслом составные части имени – буквы и звуки, поэт утверждал: «Пространство звучит через Азбуку!». Так, в стихотворении «Перуну» тема славянского бога реализуется как на лексическом, так и на фонетическом уровне. Помимо употребления имени в обращении, по тексту разбросаны сочетания звуков, входящих в состав имени: *Ты знаешь: ПУ измЕнит ПРЯ,// И стаНЕем вЕРНЫ, о ПЕРУНЕ,// Когда желтой и белой силы ПРЯ// ПЕРЕд тобой вновь объединит нас в УНЕ.// Навьем возложЕНный на сани,// Как НЕкогда ты ПРОплыл ДНЕПР – // Так ты окончил ПЕРУНЕПР,// Узнав вновь сладость всю касаний.*

Стихотворение «Перуну» - это размышления поэта над судьбой славян (что подтверждается и звуковой инструментровкой – обилие сочетаний типа *ла, оло, лы, сла*). Путь

Перуна по Днепру – метафорический путь славянских народов. Отказ от наследия прадедов обрек славян на бесплодные, бесприютные скитания, духовные и физические: *Не предопределил ли ты Цусимы //Роду низвергших тя людей?* Важно введение в текст имени бога в звательной форме – *Перуне*: поэт как будто взывает к богу, умоляя его вернуться. Вторая звательная форма – *Боже* – тоже обращена к Перуну: для лирического героя существует лишь один бог – Перун. Неологизм *Перунепр*, созданный сложением частей слов *Перун* и *Днепр*, выступает в значении «этап», «страница истории». «*Окончить Перунепр*» означает перейти к следующему этапу истории, при этом Перун выступает символ возрождения славян, их духовной мощи и единства.

Рассматривая суггестивный потенциал поэтического текста, нельзя обойти вниманием имена собственные, которые могут стать эффективным средством воздействия на читателя. Нередко имя становится центром смысловой организации текста, поскольку оно концентрирует в себе наиболее существенные черты времени или события, к которому оно отсылает.

В поэзии Хлебникова каждое слово может выступать как личное имя. Имя собственное понимается как скрытая сущность вещи, и ничто не может выразить эту сущность лучше, чем непосредственное название. Поэтому в ономастической системе Хлебникова много ИС, возникших на базе апеллятивов: *С сетями ловли бога // Великий Тополь // Ударом рога // Ударит о поле // Волною синей водки //*.

Использование слова *Тополь* как личного имени указывает на его особую важность. Апеллятив *тополь* реализует в тексте мифологему дерева, понимавшегося в мифопоэтической традиции как средство связи «верхнего» и «нижнего» миров. Крона тополя – в *надмирной синей тоне*, т. е. в верхнем мире. «Обитатели» верхнего мира – солнце, туча, небесные стада (*ловит рев волов*); тополь ловит их подобно тому, как люди ловят осетра. Рыба (осетр) – представитель «нижней» космической зоны мирового дерева. Таким образом, использование сразу двух имен – собственного и нарицательного – по отношению к одному объекту позволяет актуализировать различные качества носителя имени, что расширяет семантическое пространство текста.

Дерево в мифологическом сознании – это еще и объект поклонения, особая модификация верховной силы. Персонифицированное божество и выступает в тексте под именем *Тополь*. Примеры подобной персонификации можно обнаружить и в других текстах Хлебникова: *Старые миштые деревья стояли в сумраке важно, как старики, и перебирали на руках четки ползучих растений*. Или: *И каждое дерево, / Как зеленый рыбак, / Раскинуло зеленый невод / В бесконечную синь моря неба / И ловит солнце трудолюбивей*.

Другой пример: *Железной палкой сотню раз /Пересеченная Игла,/ Серея в небе, точно Мгла, /Жила*. Игла и мгла, получившие личные имена, позволяют представить металлическую опору на линии электропередачи как магический атрибут божества. Богом XX в. Объявляется электричество, соединяющее в себе персонифицированные поэтом силы двух стихий: природной (Мгла) и технической (Игла). Употребление в качестве ИС апеллятивов дает возможность «вписать» новое божество в создаваемый им пантеон, осуществляя характерную для языческого мировосприятия табуистическую замену сакрального имени, обозначить божество через его атрибуты. Древнее сознание рассматривало произнесение или запись имени как магический акт, отсюда – запрет на употребление в речи особо значимых имен.

Произнесение имени в поэзии – это акт приобщения к сущности его обладателя: *Я же шептал в темноте // Имя Мехди. // Мехди?* Мехди (Махди) – мусульманский мессия, который должен появиться за несколько лет до Страшного суда, чтобы установить царство справедливости. Хлебников в стихотворении отождествлял себя с Мехди, он стал им, произнося его имя. Такое же приобретение к ценным качествам носителя ИС через имя встречаем в стихотворении «Люди! Над нашим окном...», где имена Платона и Пугачева выступают как эталон, с которым следует соотносить свои действия.

Палиндромия – еще один механизм создания суггестивного эффекта в поэзии. У Хлебникова это могут быть целые тексты, одинаково читающиеся и слева направо, и наоборот, как, например, «Перевертень», или отдельные строки палиндромического характера. В.Хлебников утверждал: «Я в чистом неразумии писал «Перевертень» и, только пережив на себе его строки: «Чин зван мечем навзничь» (война) – и ощутив, как они стали позднее пустотой: «Пал, а норов худ и дух ворона лап», – понял их как отраженные лучи

будущего, брошенные подсознательным «Я» на разумное небо. Таким образом, «Перевертень» можно рассматривать как текст-пророчество. «Говорение наоборот» - в мифологической традиции одна из характерных черт прорицателей, чье слово отличалось особой силой воздействия.

Фоносемантический анализ стихотворения «Перевертень» показывает, что наиболее частотными в нем являются звукобуквы И, Л, З, О, что свидетельствует об их особой смысловой нагруженности. Знаменательно, что эти звукобуквы составляют ключевое слово *зло*, обозначающее объект, на который направлено действие магии «Перевертня». Подобное анаграммирование ключевых слов характерно для славянских суггестивных текстов. «...Наряду с другими, наиболее частотными являются звукобуквы, входящие в состав ключевых слов тематических слов заговоров: *З, У, Б, Ы* в заговорах «на зубы» и *К, Р, В'* – в заговорах «на кровь», – утверждает И.Черепанова, отмечая при этом, что набор других звукобукв существенно от средних данных не отличается [8: 88].

Текст палиндрома имеет сходство с заговорами и по грамматическому составу. Как и в суггестивных текстах, в нем значительно преобладают существительные, причем если в заговорах их, как правило, более трети (5), то в «Перевертне» они составляют почти половину (48 %). Второе место по употребляемости принадлежит союзам. На третьем месте – глагольные формы (среди которых три императива) и краткие прилагательные, функционально близкие к глаголам (11 %).

Слова, ассоциативно связанные с перемещением: *кони, топот, идем, иди, иди, колесо, сани, плот, воз, ход, дорога* - с содержательной стороны реализуют в палиндроме семантику пути. Однако последняя глагольная форма *лежу* указывает на остановку в движении. И сразу появляются слова с отрицательной семантикой (*зол, гол, лог, лоз*), сменяющиеся указанием на грядущую гибель в случае прекращения движения: *к вам и трем с смерти мавки*. Интересно, что подобная параллель (остановка движения – смерть) обнаруживается и в других текстах В.Хлебникова, например «Трата, и труд, и трение...». Организующая текст идея движения – отличительная черта не только славянских, но и индоевропейских заговоров: образ пути выступает в заговоре как реализация метафорического пути-движения от исходной недостачи к финальному ее восполнению.

Таким образом, в поэзии В.Хлебникова актуализируются языческие представления о поэте-жреце, задача которого - внести гармонию во внешний мир, а значит, и в душу читателя. Метатекстовые данные (статьи «Наша основа», «Курган Святогора», «Свояси») свидетельствуют об изначальной установке на пробуждение в душе читателя архаичного мировидения, исключая вражду между людьми и обеспечивающего тесный союз всего живого и неживого. Такая цель, безусловно, предполагала использование механизмов языкового воздействия, поэтому анализ поэтических текстов В.Хлебникова может быть продуктивным для выявления средств и приемов языковой суггестии и в текстах других типов.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Григорьев В.П. Будеглянин. – М.: Языки русской культуры, 2000. – 816с.
2. Журавлев А.П. Звук и смысл. – М.: Просвещение, 1991.- 160с.
3. Лосев А.Ф. Философия имени. – М.: Издательство Московского университета, 1990. – 269с.
4. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 1973. – 367с.
5. Топоров В.Н. Исследования по структуре текста. – М.: Наука, 1987. – С.99-132.
6. Флоренский П. Имена // Опыт: Литературно-философский ежегодник. – М., 1990. – С. 351-413.
7. Хлебников В. Творения. – М.: Советский писатель, 1987. – 736с.
8. Черепанова И.Ю. Дом колдуньи. – М.: КСП, 1996. – 382с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олена Жданова** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгвістики та лінгводидактики Ставропольського державного університету, Росія.

*Наукові інтереси:* ономастика, лінгвістичний аналіз тексту.

## ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ ІКОНІЧНОСТІ ПІД ЧАС АНАЛІЗУ АНГЛОМОВНОГО ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ

Тетяна КІБАЛЬНИКОВА (Кіровоград, Україна)

*У статті розглянуто особливості реалізації принципів іконічності в поетичному творі, з'ясовано їх роль у створенні образності на всіх мовних рівнях організації вірша.*

*The article considers the peculiarities of application of iconicity principles to a poetic text, elucidates their role in creation of imagery on all language levels of verse organization.*

У поезії, яка виступає словесним видом мистецтва, на перший план висувається функція зображення предметів дійсності, а отже й принцип іконічності. Проблема іконічності в мові є одним з актуальних напрямків зарубіжної й вітчизняної лінгвістики. Переклади праць Ч.С. Пірса [9], Ч.В. Морріса [7; 8], наукові дослідження Р.О. Якобсона [11] знайшли відображення в статтях сучасних мовознавців, таких як, наприклад, Є.С. Кубрякова [3], К.Я. Сігал [10]. У зарубіжному мовознавстві спроби визначити поняття „іконічності” робилися на міжнародному симпозиумі “Iconicity in Syntax”, що відбувся в липні 1983 року в Стенфорді. Доповіді А. Вежбицької, Д. Геймана, Т. Гівона та інших зарубіжних вчених можна знайти у виданні *Iconicity in Syntax: Proceedings of a Symposium on Iconicity in Syntax, Stanford, 1983*. Проте як реалізуються принципи іконічності в поетичному тексті та його першому знакові ще й досі не вивчено, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Стаття має на меті визначити особливості реалізації принципів іконічності в поетичному творі, в заголовкові зокрема, з'ясувати їх роль у створенні образності вірша. Згідно з метою накреслено основні завдання, які полягають у проведенні лінгвосеміотичного аналізу поетичних текстів англomовних авторів на всіх мовних рівнях організації вірша.

Базу для виникнення теорії іконічності складає теорія Ч.С. Пірса про тріаду знаків: ікона – індекс – символ. Іконічні знаки базуються на подібності означуваного та означника. Як зауважує Ч.В. Морріс, іконічні знаки позначають або денотують об'єкти, які мають ті самі властивості, що й самі знаки. Знаки-індекси та символи базуються на суміжності між знаком і позначуваним ним об'єктом. Різниця між ними полягає в тому, що в індексального знака ця суміжність реально існує, а у знака-символа вона встановлюється за домовленістю [8: 58]. Проте теорія знаків, розроблена Ч.С. Пірсом і Ч.В. Моррісом, не виявляє своєї повної релевантності стосовно поезії та поетичного тексту зокрема, оскільки інформація поетичного тексту реалізується здебільшого шляхом семантичних зсувів.

Поетичне слово має свої яскраві семіотичні особливості, а поетичний текст – певні правила організації. А.К. Мойсієнко наголошує на тому, що текст виступає динамічною одиницею, аналіз якої передбачає врахування „руху – розвитку – видозміни” на різних рівнях – фонематичному, граматичному, лексичному, образно-смысловому, композиційному. Мовознавець стверджує, що поєднання цих компонентів „здатне витворити найвищу експресивну цілість у динамічній системі поетичного тексту” [6: 3].

Згідно з концепцією Ю.М. Лотмана, поезія виступає таким видом словесного мистецтва, який здатен піднести будь-які елементи мовної системи до рангу значущих [4: 36]. Таким чином, семіотична природа поетичного тексту виявляється в тому, що його формальна структура вираження стає структурою змісту, що забезпечує формування образної системи на різних рівнях ієрархії мистецького твору. Слід зазначити, що елементи мовної системи отримують додаткове змістове навантаження тільки за рахунок тих взаємовідношень, у які вони вступають у творі. Відбувається обмін інформацією між мовними рівнями організації поетичного тексту. Синтез „глибинної” інформації на фонетичному, лексичному, морфологічному, синтаксичному рівнях забезпечує формування мовно-естетичної структури тексту, в основі якої лежить художній образ. Отож, урахування принципу іконічності дає ключ до правильної інтерпретації художнього цілого.

Американський учений Т.Гівон у статті “Iconicity, Isomorphism and Non-Arbitrary Coding in Syntax” сформулював мета-принцип іконічності, який полягає в тому, що „кодований досвід легше зберігати, обробляти, і передавати, якщо код максимально ізоморфний цьому досвіду [12: 189] (курсив автора – Т.К.). Науковець накреслив і принципи

іконічного кодування інформації: принцип кількості, близькості й принципи послідовного порядку [13: 49].

На думку Т. Гівона, принцип кількості (the quantity principle) полягає в тому, що а) більшій частині інформації надається більша частина коду, б) менш передбачуваний і більш важливіший інформації надається більший кодовий матеріал. Принцип близькості (the proximity principle) полягає в тому, що одиниці, пов'язані між собою функціонально, концептуально або когнітивно розташовуються ближче одне до одного в просторовій або часовій структурі коду. Принципи послідовного порядку (the sequential order principles) полягають у тому, що а) порядок речень у зв'язному дискурсі має тенденцію відображати темпоральну послідовність зображуваних подій; б) важливіша, терміновіша, менш доступна інформація найчастіше розташована на першому місці у послідовності одиниць коду [13: 49-56].

Оскільки знак мовний і знак поетичний дещо різняться, то й принципи іконічного кодування вимагають модифікації в процесі їхнього застосування до аналізу вірша на всіх мовних рівнях організації художнього цілого.

Лінгвосеміотичний аналіз віршів англійських поетів доцільно почати з розгляду **фонетичних засобів** з метою з'ясування їхньої ролі в розкритті плану змісту вірша, оскільки поезія вважається переважно звуковою стихією, а згідно з семіотичним підходом поряд з уподібненням знаків за ритмічним малюнком у поетичному тексті особливого значення набуває уподібнення знаків за звучанням [2: 155]. У поетичному тексті процес семантизації звуків відбувається за рахунок контексту, де вони насичуються асоціативними уявленнями і викликають як слухові, так і зорові образи. Це дає нам підстави говорити про наявність зображальних – іконічних – характеристик звуків поетичної мови і припустити, що іконічний ефект виникає за рахунок інтонаційної впорядкованості звукових елементів вірша.

Проте при аналізі звуко-сміслових зв'язків поетичного тексту та емоційного забарвлення звуків необхідно враховувати складну структуру фонем, оскільки звуки можуть мати різне емоційне забарвлення в тому чи іншому контексті. Іконічний ефект на фонетичному рівні організації вірша виникає за рахунок звукового повтору в поетичному тексті й, насамперед, у його першому знакові – в заголовку, а саме завдяки алітерації: “*Spinning Song*” (E. Sitwell), “*The Secret Sits*” (R. Frost), “*Dream Deferred*” (L. Hughes), “*Delight in Disorder*” (R. Herrick); асонансу: “*Late Air*” (E. Bishop), “*Five Flights Up*” (E. Bishop); консонансу: “*The Ballad of East and West*” (R. Kipling), “*Highland Graveyard*” (K. Raine), “*Hide and Seek*” (W. De La Mare); звуковому повтору в римованій позиції: “*Fire and Ice*” (R. Frost), що відображає один з основних принципів іконічності – принцип кількісного накопичення інформації.

Механізм реалізації іконічного потенціалу заголовка, маркованого фонетичними стилістичними засобами, можна розглянути на прикладі поетичного твору Г.К. Честертон “*The Rolling English Road*”. Алітерація в заголовку підтримується лексемами всього текстового простору: “*the rolling English Road, a reeling road, a rolling road, that rambles round the shire, a merry road, the crooked road*” [1: 180], сприяє виникненню ефекту звукопису і формуванню складного синтетичного звукообразу англійської дороги, що петляє без ладу, й іконічно відображає шлях, за яким ішла англійська історія.

У поетичному тексті слово слугує джерелом образності. Денотативне значення словесних знаків переосмислюється, і на перший план виходить внутрішньосистемне значення, що трансформує словесний знак у знак естетичний. Іконічність на **лексичному рівні** організації поетичного тексту забезпечується за рахунок асиметрії естетичного знака, що є результатом його полісемії. Один означник починає співвідноситися з декількома означуваними. І навпаки – як зауважує Ю.М. Лотман, знаки, які мають у мові різні денотати, отримують спільний денотат на рівні вторинної моделюючої системи [5: 57]. Відсутність однозначної відповідності між планом вираження і планом змісту породжує такі оказіональні значення, які складають індивідуально-авторські системи поетичних синонімів і антонімів. З урахуванням принципу багатозначності можна стверджувати, що в поетичному тексті спостерігається найбільша конденсація близькоспоріднених і протилежних за значенням поетичних понять.

У лексичній структурі заголовків антонімічні пари слів найбільш продуктивні: “*Life and Death*” (W.E. Henley), “*Hide and Seek*” (W. De La Mare).

Цікавою в плані образної багатозначності є група заголовків, які містять темпоральну лексику: “*Sunday Morning*” (L. Macneice), “*In the Night*” (E. Jennings), “*A Night in November*” (T. Hardy). Беручи до уваги традиційну символіку такої лексики, можна відразу констатувати імпліцитну багатозначність заголовків даного типу. Так, наприклад, заголовок твору Т. Гарді “*A Night in November*” не виявляє ознак образності в прециклі його сприйняття. У постциклі заголовний вираз пов’язується з такими ключовими лексемами твору, як *sorrow*, *gloom*, задаючи мінорну тональність і відкриває іншу сферу інтерпретації – тему прикінцевого етапу життя.

Модель поетичного бачення дійсності якнайкраще відображується завдяки граматичним категоріям, які експліцитно виражають суб’єктно-об’єктні зв’язки, просторово-часові координати в поетичному творі. Оскільки в упорядкованій структурі поетичного тексту граматичні значення семантизуються, отримуючи додаткове, незвичне для них смислове навантаження, доцільно припустити можливість виникнення іконічного ефекту на **морфологічному рівні** організації поетичного тексту. У той час як у мові морфологічна іконічність виражається в тому, що марковані форми відрізняються від немаркованих кількісним морфологічним складом (реляційна іконічність), у поезії значущим виступає другий план змісту, який актуалізується в контексті й існує паралельно з узуальним значенням граматичної категорії. Тобто з урахуванням okazionalnoї номінації марковані елементи в поетичному тексті більш очікувані, ніж немарковані.

Так, наприклад, множина іменника виступає маркованим членом опозиції граматичної категорії числа, що пояснює більші можливості цієї форми в плані створення експресивності лексичної одиниці: “*Nightingales*” (R. Bridges), “*Metaphors*” (S. Plath), “*Bavarian Gentians*” (D.H. Lawrence).

В аспекті морфологічної іконічності цікавими є випадки, коли форми однини або множини іменників стають виразниками різноманітних семантико-стилістичних відтінків. Наприклад, у поетичному творі Р.У. Емерсона “*Days*” однина та множина заголовного іменника детермінує його значення в контексті: форма множини ключової лексеми наголошує на тривалості часу (життя), форма однини співвідноситься з єдиним моментом – моментом смерті.

Іконічний потенціал морфологічної категорії істоти / неістоти іменника усвідомлюється в постциклі сприймання поетичного твору. Діаграматичний іконізм персоніфікованих загальних назв у заголовках віршів виявляється в контексті, коли поет апелює до неістоти, як до істоти: “*Maple and Sumach*” (C.D. Lewis).

Перший принцип іконічності – принцип кількісного накопичення інформації – реалізується в граматичній категорії співвідносної міри якості прикметника, де морфологічно марковані форми вищого або найвищого ступенів порівняння іконічно акцентують значущість референта: “*Loveliest of Trees, the Cherry Now*” (A.E. Housman).

Реалізація другого принципу іконічності – принципу близькості – пов’язана з категорією часової віднесеності дієслова. Специфіка поетичної мови виявляється в тому, що тут стає можливим суміщення часових планів на відносно невеликій площі вірша. Так, у заголовку вірша Е. Сітвел “*Still Falls the Rain*” форма Present Indefinite у поєднанні з прислівником *still*, який є маркером тривалого аспекту теперішнього часу дієслова, іконічно засвідчує безперервність „дощу”, котрий виступає алегоричним образом подій 1940 р., які відбувалися в Англії в часи так званої „боротьби за Британію”.

Іконічність на **синтаксичному рівні** виявляється яскравіше, ніж на рівні морфологічному. Авторське уявлення про характер зв’язку явищ дійсності в поетичному творі кодується порядком розташування мовних одиниць у межах одного речення і цілої надфразної єдності. На синтаксичному рівні янайкраще спрацьовують сформульовані Т. Гівомом принципи іконічного кодування – принцип близькості і принципи послідовного порядку. Серед останніх дослідників виокремлює семантичний принцип, згідно з яким порядок речень у зв’язному тексті має тенденцію відбивати темпоральну послідовність відображуваних ними подій, і прагматичний принцип, який полягає в тому, що



найважливіша, найтерміновіша або менш доступна інформація посідає ініціальну позицію в послідовності одиниць коду [13: 54-56].

Принцип послідовного порядку виявляється на рівні синтагматичних відношень між мовними знаками заголовної конструкції, коли в складі першого знака тексту перебувають іменні, рідше дієслівні сполуки слів, об'єднані сурядним сполучником *and*: “*Fergus and the Druid*” (W.B. Yeats), “*Dockery and son*” (P. Larkin), “*Fire and Ice*” (R. Frost), “*Life and Death*” (W.E. Henley), “*Hide and Seek*” (W. De La Mare).

Так, наприклад, ініціальний елемент в іменному сполученні слів заголовка “*Life and Death*” (W.E. Henley) визначається більшою важливістю для ліричного героя, згідно з прагматичним принципом послідовного порядку. Ліричний герой перебуває між життям і смертю, про що свідчать два ключові опозиційні ряди лексичних одиниць текстового простору. Один ряд пов'язаний із темою смерті: “<...> *the night that covers me* <...> *black as the pit* <...> *the fell clutch of circumstances* <...> *My head is bloody* <...> *place of wrath and tears* <...> *the horror of the shade* <...> *the menace of the years* <...>”. Другий ряд пов'язаний з темою життя: “<...> *unconquerable soul* <...>, *My head is unbowed, me unafraid,* <...> *I am the master of my fate: / I am the captain of my soul*” [1: 72]. Послідовний порядок лексем у заголовній конструкції іконічно підкреслює незламність людського духу, віру в себе, в життя, що допомагає вижити. А отже й висновок: життя перемагає смерть.

За принципом близькості єднальний сполучник *and* свідчить про певну концептуальну спорідненість денотатів, як, наприклад, у заголовках “*Maple and Sumach*” (C.D. Lewis) або “*Ruby and Amethyst*” (R. Graves).

Аналіз англійських поетичних текстів доводить, що в естетичних знаках вторинної моделюючої системи не існує чітких меж між планом вираження і планом змісту. Таким чином, відбувається взаємопроникнення семіотичних рівнів організації поетичного тексту. Формальна структура вираження стає структурою змісту, що забезпечує формування образної системи на різних рівнях ієрархії мистецького твору, де спрацьовують принципи іконічного кодування інформації. Виступаючи структурним компонентом вірша, заголовок взаємодіє з усіма ієрархічними рівнями цілого й розширює свою семантику. Окреслена проблема не вичерпується результатами проведеного дослідження. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні впливу принципів іконічності на графічному рівні організації вірша.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Английская поэзия в русских переводах. XX век. Сборник / Сост. Л.М. Аринштейн, Н.К. Сидорина, В.А. Скороденко. – М.: Радуга, 1984. – 848 с.
2. Вартазарян С.Р. От знака к образу. – Ереван: Изд-во АН Армянской ССР. – 1973. – 199 с.
3. Кубрякова Е.С. Возвращаясь к определению знака // *Вопр. языкознания*. – 1993. – № 4. – С. 18-28.
4. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. – М.: Просвещение, Ленинградское отд-ние, 1972. – 271 с.
5. Лотман Ю.М. Об искусстве. – С.-Петербург: Искусство – СПб, 1998. – 704 с.
6. Мойсієнко А.К. Віршовий текст як динамічна структура (із спостережень над поезикою Яра Славутича) // *Мовознавство*. – 2002. – № 2 – 3. – С. 3 – 9.
7. Моррис Ч.У. Из книги “Значение и означивание”. Знаки и действия // *Семиотика*. – М.: Радуга, 1983. – С. 118 – 132.
8. Моррис Ч.У. Основания теории знаков // *Семиотика*. – М.: Радуга, 1983. – С. 37 – 89.
9. Пирс Ч.С. Избранные философские произведения: Пер. с англ. – М.: Логос, 2000. – 448 с.
10. Сигал К.Я. Проблема иконичности в языке (обзор литературы) // *Вопр. языкознания*. – 1997. – № 6. – С. 100-120.
11. Якобсон Р. Избранные работы. – М.: Прогресс, 1985. – 455 с.
12. Givón T. Iconicity, Isomorphism and Non-Arbitrary Coding in Syntax // *Iconicity in Syntax: Proceedings of a Symposium on Iconicity in Syntax*, Stanford, June 24. – 6, 1983. – Amsterdam; Philadelphia, 1985. – P. 187 – 220.
13. Givón T. Isomorphism in the Grammatical Code: Cognitive and Biological Considerations // *Iconicity in Language*. – Amsterdam; Philadelphia, 1995. – P. 47 – 76.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Кібальнікова** – кандидат філологічних наук, в.о.доцента кафедри германської філології КДПУ ім. В.Винниченка  
*Наукові інтереси* – лінгвістика тексту, лінгвопоетика, семіотика

**ВІД ЕКСПЛІЦИТНОГО ДО ІМПЛІЦИТНОГО В ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ****Ганна КОСТЬ (Львів, Україна)**

*У статті розглядаються способи представлення експліцитної та імпліцитної інформації в художньому тексті, типи імпліцитності, аналізуються головні характеристики і функції припущень, натяків та домислу.*

*The attempts to represent explicit and implicit information in an artistic text and the types of implicitness are in the focus of the analysis in the article. The main characteristics and functions of suppositions, hints and presupposition are the matter of the investigation as well.*

Текст як комунікативний акт твориться відповідно до наміру автора донести до реципієнта (читача або слухача) певну інформацію. У художньому творі ця інформація – складна лексико-граматична, стилістична та семантична структура, елементи якої взаємно пов'язані між собою і представляють твір як мовно-естетичну систему та виражають авторську суб'єктивну модальність. Ці елементи поєднуються у певному порядку і перетинаються у двох площинах: денотативній (гіпо-гіперонімічні, синонімічні, антонімічні зв'язки) та конотативній (емоційність, оцінність, функціонально-стилістичні та образно-експресивні засоби) [1: 6]. Вони наділені різною текстотвірною силою на рівні синтагматики, прагматики та міжривневих зв'язків як між власне мовними одиницями всередині тексту, так і немовними, екстралінгвістичними факторами, або «паралінгвістичними маркерами», за термінологією Колшанського Г. В. [4: 3]. Під міжривневими зв'язками розуміємо відтворення значень тих чи інших ідей, образів, емоцій на графічному, звуковому морфологічному і синтаксичному рівнях, а також за допомогою стилістичних засобів і риторичних фігур.

Більшість компонентів тексту виражають його головні змістові універсалії – людина, час, простір – експліцитно, тобто, словами, вжитими у своєму денотативному значенні. Незалежно від контексту чи ситуації висловлювання, цей зміст зафіксований у лексичній пам'яті реципієнта і становить високочастотну зону його вокабуляру. Однак, мета будь-якого, без перебільшення, художнього твору – передати своєму читачеві не лише інформацію, яка міститься на поверхні тексту, тобто виражена експліцитно, але й відтворити ті глибинні явища, процеси й характеристики, які читач має зрозуміти, реферуючись на власний досвід, пережиті події і думки, висловлені автором у різних частинах тексту. У художньому тексті така інформація називається імпліцитною.

Саме з'ясування способів передачі експліцитної та імпліцитної інформації у художньому тексті, їх взаємозв'язки є головною ціллю даної статті.

За визначенням тлумачного словника французької мови «Le Petit Robert», **експліцитний** (explicite, «expliquer» – пояснювати) – зміст, дійсно виражений, сформульований, достатньо зрозумілий, точний у висловлюванні, такий, що не залишає сумніву [10: 735]. Такого ж тлумачення дотримуються і Кр. Бейлон та Г. Міньо: експліцитний зміст – такий, що безпосередньо пов'язаний з компонентами висловлювання, або безпосередньо впливає з комбінації компонентів висловлювання [7: 151]. Формально експліцитний зміст можна подати так: «У цьому тексті мова йде про подію **Н** чи персонаж **А**. Характеристики, дотичні до цієї події чи персонажа, передаються такими словами та виразами».

У художньому творі експліцитну інформацію передають не лише слова, словосполучення, але й речення з усталеними понятійними ядрами, безпосередньо пов'язаними з денотативним компонентом значення. У кожному конкретному випадку ці слова і словосполучення мають об'єктивне значення, але при відповідному групуванні набувають оцінного характеру, утворюють нову естетичну реальність, відтворюють авторську оцінку описаних подій і персонажів. Важлива роль при цьому відводиться стилістичним засобам, а також засобам лексичної та граматичної сполучуваності – прислівникам, сполучникам. До експліцитних засобів вираження теми художнього твору та інтенцій автора можемо віднести також пунктуацію та зміни шрифту у друкованому тексті. При усному його поданні замість експліцитних засобів використовують паузи та зміни інтонацій.

Зрозуміло, що прочитання художнього твору є інтерпретативним актом, у якому читача або дослідника цікавить не лише зовнішнє, очевидне значення повідомлення, а й глибинний зміст, підтекст, мотив, закладений у його основу і виражений імпліцитно.

У тлумачному словнику «Le Petit Robert» термін «**імпліцитний**» (implicite) пояснюється як значення, яке імовірно міститься у реченні, факті, не будучи формально вираженим. Вивести імпліцитне значення можна методом дедукції, індукції чи наслідку [10: 968]. К. Детрі цілком слушно вважає, що імпліцитний зміст становить приховану частину послання автора, інколи важливішу, ніж та, яка виражена експліцитно [8: 149]. Такий процес декодування тексту вимагає від читача залучення широкого екстралінгвістичного контексту, його уявного всесвіту, пам'яті та енциклопедичних знань, щоби зрозуміти стратегічний задум автора. Тому читач мусить виконати надзвичайно велику роботу для відтворення анафоричних ланцюгів твору, заповнення лакун у відображенні подій, ідентифікуванні персонажів, визначенні припущень. За твердженням Д. Менгено, будь-яке прочитання літературного твору – професійне, критичне, спонтанне – спрямоване саме на віднайдення прихованого змісту, сенсу, який виходить за межі буквального значення слова чи виразу [11: 78].

Імпліцитні приращення в художньому тексті виникають через опосередковані семантичні зв'язки, які встановлюються в макроконтексті та мають довільний характер: з одного боку, інформація «дробиться», подається від загального до часткового, тобто, від широкого представлення теми до її конкретних проявів, а відтак – до глибшого її розуміння; з іншого боку – від деталей, подробиць, нюансів до загальної, вичерпної картини явища. Такий метод розгортання теми художнього твору дістав у лінгвістиці назву «методу поступового наближення» [5: 68], пов'язаного з художньою імплікацією.

Якщо експліцитна інформація реалізується в локутивному чи іллокутивному акті мовлення, то імпліцитність впливає радше з перлокутивного акту мовлення і часто виходить за межі власне лінгвістичних засобів вираження.

Аналіз художніх текстів дозволяє виділити три типи імпліцитності, які, взаємодіючи, відтворюють його головну думку, ідейну спрямованість та емоційну тональність: **загальнотекстова** імпліцитність, **часткова** імпліцитність (пов'язана з певною подією чи персонажем твору), **локальна** або контекстуальна імпліцитність (доповнює зміст окремих ситуацій чи висловлювань). Локальна імпліцитність тісно пов'язана з конотацією та підтекстом.

Проілюструємо ці типи імпліцитності на матеріалі роману Е. Золя «Дамське щастя» («Au bonheur des Dames»). На прикладі долі головної героїні твору, Денізи, автор розкриває тему, яка не обмежується одним чи навіть кількома персонажами – зародження наприкінці ХІХ ст. нових економічних, а відтак суспільних відносин у тогочасній Франції. Попередниця нинішніх супер- та гіпермаркетів крамниця «Дамське щастя» утверджує свою могутність та всевладність над дрібними крамничками, безжалісно доводить торговця до банкрутства, витісняючи його з приміщень і цілого обшару торговельних відносин. Образ Октава Муре – патрона «Дамського щастя» – постає як продукт тріумфального капіталізму. Він зрозумів і кинув виклик новим механізмам у веденні справ, відчув їхню силу і переміг. Він створив нову техніку продажу, вдався до реклами, нових декорацій та каталогів, аби привернути якнайбільше клієнтів і змусити їх втратити голову від надмірного вибору.

На тлі цієї загальнотекстової імплікації виділяється часткова імплікація, пов'язана з долею Денізи – провінційної дівчини, яка після смерті батька приїхала до свого дядька в Париж разом з двома молодшими братами. За рекомендацією дядька Бодю, Деніза починає працювати у «Дамському щасті» і зазнає зневаги, принижень, брудних наклепів і від досвідчених продавщиць, і від адміністрації. Одні вбачають у бідній провінціалці суперницю, яка може претендувати на чесь місце праці, інші – лише погано зачесане дівчисько (la mal reigée), що випадково потрапило до такої вишуканої крамниці, і якому без жалю можна сказати: «Passez à la caisse». Ці страшні слова означали звільнення з роботи. Деніза зуміла вистояти в такому зневажливому ставленні і не втратити власної гідності.

Якщо загальнотекстову імпліцитність можна зрозуміти лише прочитавши твір повністю, а часткова виявляється кожного разу, коли мова йде про головних персонажів твору і події, знакові для них, то локальна імпліцитність може поширюватись і на інших

персонажів чи події, які слугують тлом для розгортання магістральної лінії сюжету. У багатьох частинах роману «Дамське щастя» імплікується тема втоми, хоча саме слово «la fatigue» не вживається: «Au martyre physique s'ajoutait la sourde persécution de ses camarades» [13: 81]. «Aux confectiions, les vendeuses perdaient la tête. Deux demoiselles étaient malades, et Mme Frédéric, la seconde, avait tranquillement donné son congé, la veille» [13: 151].

Серед способів творення імпліцитного змісту художнього твору виділимо: припущення (présupposé), натяк (allusion), домисел (sous-entendu). Деякі вчені відносять до них вторинну номінацію [6: 132], ретроспекцію [3: 44-45], асоціації [2: 51-52]. Звичайно, можна сперечатися про природу цих засобів, їх кількість, ступінь актуалізації та зв'язків у тексті, однак незаперечним є факт їхнього існування та потреби аналізу при комплексному дослідженні художнього твору.

Спільною рисою припущення, натяку і домислу є те, що вони не мають окремого предмета висловлювання, однак можуть бути такими ж інформативно насиченими, як і експліцитні засоби. У форматі цієї статті не ставимо собі за мету розглянути усі засоби і способи розгортання імпліцитної інформації в художньому тексті. Розглянемо лише найпоказовіші з них.

**Припущенням** вважається інформація, яка безпосередньо впливає з висловлювань, але не представлена в них на вербальному рівні. У художньому тексті припущення відіграє важливу роль у створенні когерентності тексту, оскільки розвиток сюжетної лінії опирається на інформацію, поставлену в попередніх частинах тексту або ж заздалегідь прийняту читачем, але відтворену як припущення, або ж ця інформація є очевидною і загальнодоступною. Завдяки припущенням у художньому тексті читач має доступ до таких знань, яких він не міг почерпнути з експліцитних представлень.

**Домисел** стосується тієї інформації, яка проходить через увесь твір, але актуалізація її залежить від певних особливостей контексту висловлювання. Як і припущення, домисел не означений вербально в тексті, проте читач може його розкрити, опираючись свої здогади на експліцитних джерелах твору. Домисел виступає своєрідною загадкою, яка на думку Д. Менгено, не може бути виявлена поза даним контекстом [11: 90].

**Натяк** імпліцитно передає зміст, пов'язаний з референцією, не обмеженою текстовою канвою [11: 77-92, 8: 142-152]. Зрозуміло, що між цими способами імплікації немає демаркаційної лінії: вони взаємно доповнюються, переплітаються.

Виявлення припущень, домислів та натяків у художньому тексті вимагає від читача певної суми і власне мовних та мовленнєвих знань, і загальноосвітніх, енциклопедичних. Автор свідомо вводить у текст імпліцитну інформацію, даючи читачеві можливість її зрозуміти, але не бере на себе відповідальності за неї.

Звернемося до тексту роману Е. Золя «Дамське щастя». Уже з перших рядків в уяві читача вимальовується образ Денізи, головної героїні твору. «Denise était venue à pied de la gare Saint-Lazare, où un train de Cherbourg l'avait débarquée avec ses deux frères, après une nuit passée sur la dure banquette d'un wagon de troisième classe. Elle tenait par la main Pépé, et Jean la suivait, tous les trois brisés du voyage, effarés et perdus au milieu du vaste Paris, le nez levé sur les maisons, demandant à chaque carrefour la rue de la Michodière, dans laquelle leur oncle Baudu demeurait» [13: 5]. Із Шербурга Деніза приїхала у вагоні третього класу, у якому вона цілу ніч просиділа на твердій лаві. До вулиці Мішод'єр, де жив її дядько Бодю, вона йшла пішки. Такі, здавалось би, дрібні деталі на початку твору дозволяють читачеві припустити (а ця думка проходить через увесь твір), що Деніза походить з неможливої родини; у неї немає коштів, щоб оплатити собі квиток у вагоні першого чи другого класу або ж щоб найняти таксі на вокзалі і доїхати до дому дядька Бодю. Захоплене споглядання паризьких будинків та почуття розгубленості підтверджують те, що Деніза з братами приїхали з провінції, і це їхні перші відвідини великого міста. Разом з підсвідомою імпліцитністю, пов'язаною радше з соціально-культурним середовищем та узусом і без спеціальних лінгвістичних маркерів, виділяється й свідомо імпліцитність, представлена власне мовними засобами (était venue à pied, la dure banquette, le wagon de troisième classe, au milieu du vaste Paris).

Припущення, натяк, домисел, а також вторинна номінація можуть мати в тексті лінгвістичне представлення через певні усталені вирази та звороти (je suppose que, je fais

allusion à qch, je sousentends qch, Denise – la mal-peignée). Усталені вирази та звороти, а також прислів'я і приказки мають складну семантичну структуру, пов'язану і з прямим значенням слів, що до них входять, і з враженнями, емоціями, які вони викликають. Деякі сполучення слів вводяться у складніші фразові структури після відповідного граматичного адаптування. Навіть без контексту вони є зрозумілими і не вимагають додаткового тлумачення (donner un coup de main = aider qn; descendre qn en flammes = critiquer sévèrement). Різна їх кількість фіксується лексичною пам'яттю носіїв мови: одні з них запам'ятовуються більше, бо становлять невід'ємну частину активного вокабуляру, інші переміщуються на периферію словникового запасу, тому що обслуговують маргінальні або ж специфічні мовленнєві ситуації. А ще інші не можуть бути зрозумілими без спеціального тлумачення, без залучення широкого текстового змісту та пара-лінгвістичних маркерів, навіть, якщо читач знає значення кожного окремо взятого слова в такому усталеному виразі чи звороті (nager dans les huiles = fréquenter des personnages influents; en boucher une susface à qn = l'étonner vivement) [12: 502, 850].

Як ми вже зазначали, важливу роль у вираженні імпліцитної інформації художнього тексту відіграють стилістичні фігури і тропи, виділені ще класичною риторикою (метафора, метонімія, синекдоха, літота, антифраза, іронія, евфемізми), а також еліптичні структури, особливо характерні для розмовної мови. Окрім власне інформативно-когнітивного змісту, їм притаманний прагматичний, суб'єктивно-оцінний компонент. Вживання таких фігур і тропів збільшує інформативну насиченість тексту, уникаючи збільшення його формального обсягу. Це, зі свого боку, пов'язано з питанням «економності мови», про яку згадує В.Н. Телія [6: 132]. Уникаючи кількісного нарощення одиниць мови при творенні тексту, автор переосмислює вже існуючі мовні структури, ідентифікує їх шляхом «конотативної еквівалентності» (термін С.Фроміляга, [9: 105]). Опираючись на такі міркування, можемо визнати тексти-символи, тексти-алегорії, сатиричні тексти.

Підсумовуючи нашу лінгвістичну розвідку, зауважимо, що симбіоз експліцитної та імпліцитної інформації наближає читача до адекватного розуміння комунікативних намірів автора твору. Зазвичай, у художньому тексті вони не можуть виділятися у «чистому» вигляді: експліцитне та імпліцитне переплітається, накладається одне на одне, утворюючи текстовий гіперпростір, своєрідну метамову, яка перетворює текст у єдине ціле і відтворює суспільно-філософське і літературно-естетичне кредо автора.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арнольд И.В. Лексико-семантическое поле в языке и тематическая сетка текста // Текст как объект комплексного анализа в вузе. –Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1984. – С. 3-11.
2. Быкова О.И. К вопросу о функциональном аспекте изменений в семантической структуре многозначного слова // Функционирование языковых единиц в контексте. – Воронеж, 1978. – С. 51-57.
3. Гальперин И.Р. Ретроспекция и проспекция в тексте // Филологические науки. – 1980. – №5. – С. 44-52.
4. Колшанский Г.В. Паралингвистические средства в языковой коммуникации // Вопросы языкознания. – 1973. – №1.
5. Мельниченко Е.К. Опыт лингвистического анализа романов У.Голдинга // Филологические науки. – 1980. – №1. – С. 7-74.
6. Телія В.Н. Вторичная номинация и ее виды // Языковая номинация (Виды наименований). – М., 1977.
7. Baylon Chr., Mignot X. Sémantique du langage. Initiation. Ed. Nathan. – Paris, 1995.
8. Détrie C., Masson M., Verine B. Pratiques textuelles. Université Paul Valéry – Montpellier III. – 332c.
9. Fromilhague C., Sancier-Chateau A. Introduction à l'analyse stylistique. Dunod. – Paris, 1996.
10. Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. – Paris, 1992.
11. Maingueneau D. Pragmatique pour le discours littéraire. Bordas. – Paris, 1990. – 187c.
12. Rey A., Chantreau Y. Dictionnaire d'expressions et locutions. – Le Robert – 2003. – 1087c.
13. Zola E. Au bonheur des Dames. – Paris, 1989. – 250c.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ганна Кость** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри французької філології факультету іноземних мов Львівського національного університету ім. І.Франка.

*Наукові інтереси:* лінгвістичний аналіз художнього тексту, риторика.

**РОЗВИТОК СТИЛІСТИКИ І ПОНЯТТЯ СТИЛЮ У ГЕРМАНІСТИЦІ****Тетяна ЛЯШЕНКО (Львів, Україна)**

*У статті розглянуто становлення у германістиці стилістики як науки, висвітлено головні стилістичні напрями і концепції стилю, вплив на них різних лінгвістичних шкіл.*

*In this article the formation of Stylistics as a science in Germanic philology is investigated, the main stylistic movements, the conceptions of the style and the influence of different linguistic schools over them are shown.*

Стилiстика як наука має довгу iсторiю розвитку. В європейській фiлологiчній традицiї першi уявлення про мовнi стилi сягають часiв грецької та римської античностi. Протягом ХІХ столiття формувалося уявлення про стилiстику як самостiйний роздiл мовознавства, яке стало загальноприйнятним у першiй третинi ХХ ст., пiсля появи праць Ш. Баллi та представникiв Празького лiнгвістичного гуртка.

Шлях становлення стилiстики як науки зобразив Б. Совiнскi [4: 17]. Пiсля того, як метонiмiчне значення слова *stilus* (паличка для письма) як манери письма поширилося у пiзнiй античностi, воно закрiпилося i передавалося далi у середньовiччi. Стилiстика як наука ще не розвинулася з цього поняття; спостерiгаються лише першi кроки прагматичного вживання стилiстичних засобiв у межах традицiйної риторики, чинної до ХVІІІ ст. включно. У стилiстицi кiнця ХVІІІ i ХІХ столiть у Нiмеччинi відбувається поступова переорiєнтацiя на поняття стилю.

Серед найважливиших авторiв кiнця ХVІІІ ст. слiд згадати К. Аделунга, який у своїй двотомнiй працi „Про нiмецький стиль“ (Берлiн 1875) виходить з позицiй традицiйної риторики. На його думку стилiстика має зважати на вiдповiднiсть i красу вислову.

У ХІХ ст. питання сутностi стилiстики намагалися з'ясувати Я. Грiмм та В. Гумбольдт, якi, проте, ще не сформулювали теорiю стилiстики. У серединi ХІХ ст. досягнув визнання стилiст К. Бекер. Вiдхиляючи попереднi уявлення про призначення стилiстики, вiн бачить завдання стилiстики у тому, щоби описувати, оцiнювати i навчати.

В межах позитивiстської переорiєнтацiї у лiтературознавствi кiнця ХІХ ст., лiтературознавча стилiстика отримала новi перспективи системного та методичного розвитку. Р. Мейер, здiйснюючи спробу систематизувати стилiстичнi засоби, вiдзначає вираженнi у стилi iндивiдуальнi риси рiзних авторiв та їхнiх творiв [4: 26].

Стилiстика ХХ ст. вiдзначається розгалуженою диференцiацiєю напрямiв дослiдження. Вплив лiтературознавства i iсторiї мистецтва залишається значним до 20-х рокiв. Видатний представник герменевтичної школи Л. Шпiтцер звертає увагу у своїй численних стилiстичних дослiдженнях на помiтнi деталi i мовнi вiдхилення вiд норми у стилi певних авторiв, спричиненi їхнiми душевними хвилюваннями. Вiн пiдтримував погляди К. Фосслера, який наголошував на iндивiдуальностi стилю, а також психологiю З. Фрейда, однак, не запропонував системного викладу методу стилiстичного аналізу.

Лiтературознавча стилiстика досягає свого найвищого розвитку у працi В. Кайзера „Мовний твiр мистецтва“, де в окремому роздiлi докладно розглянуто питання стилю, розвитку стилiстичної думки та стилiстичного аналізу. В. Кайзер концентрує свою увагу на структурi художнього твору та на iнтерпретацiї його окремих аспектів i компонентiв у їхнiй єдностi.

У першiй половинi ХХ ст. здобуває вже визнання лiнгвістично зорiєнтована стилiстика. Пiд впливом Ш. Баллi, який спiввiдносить поняття норми загальнонацiональної мови та її рiзних пiдсистем (стилiв), що рiзняються системою емоцiйних, експресивних засобiв виразностi, Е. Винклер пiдкреслює роль конотативних елементiв, що творять стиль тексту. Апогею свого розвитку лiнгвостилiстика досягає у структуралiстичних поглядах щодо поняття стилю та у функцiональнiй стилiстицi Празької школи. На переднiй план дослiджень поряд з лiтературними текстами виходять також тексти наукового, розмовного та офiцiйно-дiлового стилiв.

Идеї Празької школи структуралiзму i функцiональної диференцiацiї мови було вiдроджено у 50-х роках ХХ ст. Особливо великi заслуги в галузi германiстики на цей час має Е. Рiзель, яка розрiзняє вже п'ять функцiональних стилiв (офiцiйно-дiловий, науковий, газетно-публiцистичний, розмовний та лiтературно-художнiй) [2: 5] та систематизує

стилістичні засоби. Цей поділ на функціональні стилі перейняли також німецькі стилісти В. Флейшер і Г. Міхель. Дослідники стверджують, що текстам одного стилю притаманні спільні стилістичні засоби, певні стилістичні риси і специфічні стилістичні прийоми. Головними категоріями функціональної стилістики стають елементи та риси стилю, які виокремлюються під час стилістичного аналізу тексту.

Стилістичні погляди Празької школи знайшли своє відображення у працях Р. Якобсона, який вбачає у стилі результат вибору і поєднання мовних елементів в межах парадигматико-синтагматичних відносин на всіх рівнях системи мови, від артикуляції звука до творення тексту.

Структуралістична концепція стилю як результату вибору серед синонімічних мовних засобів є одним з найдавніших поглядів на стиль, відомих ще за часів античної риторики. Н. Енквіст вказує однак на різні рівні мовного вибору (прагматичний, граматичний, стилістичний). До представників селективного підходу у стилістиці належать Б. Шпілнер та Б. Совінські. Конотативна концепція стилю Ш. Баллі знаходить своє продовження в працях Е. Різель, яка надає конотаціям особливого стилістичного значення.

Характерною для 70-х років є дискусія щодо поняття стилю, а також залучення актуальних лінгвістичних теорій, таких як генеративна граматика, теорія мовленнєвого акту, прагматика та ін. Після комунікативно-прагматичного повороту у лінгвістиці на початку 70-х років з'являється низка праць, присвячених використанню мови. Виникають нові дисципліни, які займаються текстом та його закономірностями, досліджують комунікативні та текстові зв'язки: теорія тексту, лінгвістика тексту, соціолінгвістика, психолінгвістика. Між стилістикою та іншими галузями лінгвістики не існує чітких меж, вона може легко інтегруватися у комунікативно та прагматично зорієнтовану лінгвістику.

Головними представниками прагматичної стилістики вважають Б. Зандіг і У. Пюшеля. У їхніх поглядах знаходить відображення прагматичний та соціальний виміри стилю. Б. Зандіг наголошує на мовленнєвій дії як засобу реалізації інтенцій мовця та стверджує, що стиль є інформацією про мовну особистість, її особисті та соціальні потреби, про ситуацію мовлення.

Поняття стилю і стилістичних засобів прагматична стилістика тлумачить інакше, ніж структуралістична чи функціональна. Прагматична стилістика виходить з того, що за допомогою різних виразів можна викликати різну дію. Стиль сприймається в такому разі як соціально-релевантний спосіб дії, існують різні стилістичні можливості реалізації цієї дії, прив'язані до певних соціальних типів ситуацій, які вони моделюють. До головних категорій прагматичної стилістики окрім понять мовленнєва дія, типи мовленнєвих дій, конвенціональність як існування усталених правил уживання належать також поняття стилістичний взірець (Stilmuster), мовне формулювання (Formulieren) та реалізація (Durchführen) як тип дії текстотворення, що враховує ефективність мовленнєвих актів та інших комунікативних знаків [3: 149-150].

Прагматично зорієнтована стилістика Б. Зандіг не залишає, однак, поза увагою поняття традиційної стилістики. Дослідниця приєднується до існуючої концепції стилю, доповнюючи її новими аспектами. На її думку, стиль, як і інші мовні одиниці, має структуру і функції. До розвинутого Б. Зандіг поняття стилістичного взірця належать, по-перше, як глобальні взірці функціональні стилі та стилістичні риси, по-друге, взірці мовленнєвих дій РЕАЛІЗАЦІЯ і УНІКАЛІЗАЦІЯ і, по-третє, елементи стилю та стилістичні фігури як структури, які можуть бути по-різному реалізовані у тексті.

Перша половина 90-х років відзначається поверненням на передній план проблематики стилю, яку було витіснено на користь досліджень комунікативно-прагматичних та структурних закономірностей тексту. Про це свідчить поява підручника зі стилістики В. Фляйшера, Г. Міхеля та Г. Штарке [1] з розглядом не лише теоретичних питань стилю, але й з описом стилістичного потенціалу сучасної німецької мови на матеріалі різноманітних типів тексту і різних сфер комунікації. Автори розуміють під стилем спосіб мовного оформлення текстових структур, наголошуючи при цьому на рівні формулювання, який визначає інші рівні тексту або текстотворення. Інтерес досліджень на цьому етапі становлять

різноманіття стилів, соціальні фактори, що його зумовлюють, та лінгвістичні можливості його опису.

Підсумовуючи сучасний стан досліджень, слід зазначити, що стиль виокремлюється в процесі комунікації на основі конструктивної, композиційної, тематичної єдності тексту. Сукупність всіх взаємодіючих між собою стилістичних елементів у тексті становить стиль. Стиль можна розглядати, з одного боку, як реалізацію текстової поверхні, з другого боку, як надання вторинної інформації про ситуацію спілкування, що лежить в основі тексту, про соціальні відносини між продуцентом тексту та його реципієнтом і про відношення продуцента тексту до самої мови, що зумовлює її конвенціональність або оригінальність.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Fleischer W., Michel G., Starke G. *Stilistik der deutschen Gegenwartssprache*. 2. Aufl.–Frankfurt am Main; Berlin; Bern; New York; Paris; Wien: Lang, 1996. – S.286.
2. Riesel E., Schendels E. *Deutsche Stilistik*. – Moskau: Verlag Hochschule, 1975. – 316 S.
3. Sandig B. *Textstilistik des Deutschen*. – Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2006. – 584 S.
4. Sowinski, B. *Stilistik. Stiltheorien und Stilanalysen*. Stuttgart, 1991.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Ляшенко** – кандидат філологічних наук, асистент кафедри міжкультурної комунікації та перекладу ЛНУ ім. І. Франка.

*Наукові інтереси:* лінгвістика тексту, лінгвостилістика.

## **RHETORIK UND LINGUISTIK**

**Tetjana MIDJANA (Lwiv, Ukraine)**

*У статті розглянуто спільні та відмінні ознаки лінгвістики і риторики, а також показано причини занепаду риторики у 18-19 столітті.*

*Common and differentiating features of linguistics and rhetoric are considered in the article. Additionally, the reasons for decay of rhetoric in the 18-19 th century are demonstrated.*

Wie etwa in der Linguistik die genauen Grenzen zwischen Syntax, Semantik und Pragmatik nicht immer leicht zu ziehen sind, so lassen sich auch auf der einen Seite zwischen Pragmatik und Rhetorik, auf der anderen Seite zwischen Textlinguistik und Textrhetorik nicht immer problemlos Grenzssetzungen vornehmen. Es kommt oft vor, dass die rhetorische Betrachtungsweise als pragmatische gesehen wird, was teilweise aber nicht vollkommen berechtigt ist. Für einen Linguisten ist es besonders schwierig bei der Begegnung mit der Rhetorik eine Grenze zwischen beiden Wissenschaften zu ziehen. Es hängt zunächst damit zusammen, dass die Linguistik außer Syntax und Semantik den dritten Bereich „Pragmatik“ im Auge hat. In der Syntax und in der Semantik werden folgende Fragen gestellt:

„Welche elementaren sprachlichen Ausdrücke gibt es?

Welche komplexen sprachlichen Ausdrücke sind möglich?

Wie werden sie gebildet?

Was bedeuten sie, abstrakt und ohne Bezug auf die Situation?“ [3: 177]

„Pragmatik ist *Sprech-Handlungs-Theorie*. [...] Thema der Pragmatik ist das, was im Sprachgebrauch die Form und/oder die Interpretation sprachlicher Äußerungen regelhaft beeinflusst kraft der Tatsache, dass Sprache in einer Situation und zur Kommunikation, zum sprachlichen Handeln mit anderen gebraucht wird.“ [3: 177] Pragmatik geht immer auf die Relation „sprachlicher Äußerungen zu ihrem situativen und kommunikativen Kontext“ ein. [3: 177] Daraus lässt sich ableiten, dass der Schwerpunkt der Pragmatik in den sprachlichen Äußerungen liegt, die man nicht mehr als *Langue-Phänomene*, sondern als *Parole-Phänomene* betrachtet.

Linguistik ist eine relativ junge Wissenschaft. Ihre Geschichte beginnt vor 200 Jahren. Im Gegensatz zur Linguistik beginnt die Geschichte der Rhetorik bereits im 5. Jahrhundert vor Christus. Dass die Rhetorik immer wieder ihren Forschungsbereich abstecken muss, hängt damit zusammen, dass sie während ihrer langen Geschichte Blüte- und Verfallperiode erleben und überstehen musste. Im 20. und 21. Jahrhundert, in der sogenannten Renaissancezeit der Rhetorik, interessiert man sich zunächst dafür, warum die Rhetorik nach der Blütezeit in der Antike im 16. Jahrhundert wissenschaftstheoretisch einen Bruch erlebte und was dazu geführt hatte, dass sie später



auf die Stilfigurenlehre reduziert wurde. Darüber hinaus interessiert man sich für die Umstände, warum sie um die Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert aus den Universitäten und später auch aus den Schulen verschwand. Nach

M. Fuhrmanns Ansicht hat das Fach Rhetorik vor allem dem Zweck gedient, das Lateinische einzuüben, das jeder Student aktiv beherrschen musste; mit dem Wegfall dieser Voraussetzung seien auch die rhetorischen Exerzitien überflüssig geworden. [1: 25] Diese These hat wenig Unterstützung unter den Rhetorikern gefunden. [4: 166] Der andere Grund des Wandels in der Geschichte der Rhetorik ist nach

M. Fuhrmann „die Veränderung im Stil des Denkens, die ein neues Bild von der Produktivität des Menschen mit sich brachte: Die Genieästhetik, der Glaube an Intuition und Spontaneität, löste das Vertrauen auf vernünftiges Kalkül und die Anwendung von Regeln ab.“ [1: 25-26] Das es nicht so oft der Fall ist, bestätigt heutzutage die große Anfrage für die praxisorientierten Rhetorikbücher, aber auch der Bedarf an Kursen der praktischen Rhetorik, wo unterschiedliche Techniken gelehrt und geübt werden. Die Praxis zeigt, dass die rhetorischen Fertigkeiten (z.B. Vortraghalten, Präsentation, Verhandlungen) erst durch die Übung gelernt werden können. Praktische Rhetorik ist ein Anweisungsbündel zu praktischen Rede- und Schreibübungen, das aus der Rhetoriktheorie abgeleitet wird.

Was gehört zum Wissensbereich des Faches Rhetorik und wie lässt sich der Realitätsbereich dieser Disziplin eingrenzen? „Unverrückbarer Ausgangspunkt bleibt die älteste und immer noch treffendste Definition, die platonische Bestimmung der Rhetorik als Psychagogie, als Seelenleitung des Menschen durch den Menschen. Die Theorie der *Allgemeinen Rhetorik* hat davon ausgehend Ableitungen vorzunehmen, die vom philosophisch und anthropologisch Allgemeinen bis hin zum semiotisch Besonderen reichen.“ [2: 7] Im Hinblick auf die Relation zwischen der Rhetorik und der Linguistik (insbesondere der Pragmatik) lässt sich folgendes festhalten:

1. Die modernen rhetorischen Forschungen sind wie die linguistischen durch die pragmatischen Ansätze von den englischen Sprachphilosophen und Linguisten John L. Austin und John R. Searl geprägt. Die Rhetorik wird unter anderem auch als Sprachhandlungstheorie definiert. Diese Definition trägt dazu bei, dass die Rhetorik mit der Pragmatik gleichgestellt wird. Im Hinblick auf diese Behauptung lässt sich sagen, dass die Rhetorik wie auch die Pragmatik davon ausgehen, dass der Sender (bzw. der Orator) die „Sprache in einer Situation und zur Kommunikation, zum sprachlichen Handeln mit anderen“ [3: 177] verwendet. Ausgangspunkt der Pragmatik ist die Lehre von den Sprechakten. Dabei wird die Sprache in der Kommunikation als ein intentionales Handeln betrachtet. Die Pragmatik interessiert sich für die Fragen: „Welche Eigenschaften der Situation sind dafür bestimmend, dass gewisse sprachliche Ausdrücke gewählt werden, andere nicht. Was bedeuten die sprachlichen Ausdrücke - nicht als linguistische Strukturen, sondern als Äußerungen in diesem Typ der Situation?“ [3: 177]

Rhetorik als Sprachhandlungswissenschaft interessiert sich jedoch zunächst für den Orator, als rhetorisch handelnde Person, und für den Text, als Handlungsinstrument. Der Ansatzpunkt der Rhetorik liegt „bei dem als Orator handelnden Menschen. Der Orator, den man auch den strategischen Kommunikator nennen könnte, ist der archimedische Punkt der Rhetoriktheorie. In ihrem Rahmen ist er als abstrakte Größe zu sehen, als theoretisches Konstrukt, das sich analytisch aus der Untersuchung verschiedener Diskurse gewinnen und unter verschiedenen Perspektiven betrachten lässt: als kognitives Kalkül, als soziale Handlungsrolle oder als Kommunikationsfaktor und textkonstruierende Instanz.“ [2: 33]

2. Rhetorik hat keine kontinuierliche Blütegeschichte. Die theoretische Grundlage der Rhetorik wurde in der Antike formuliert. Heutzutage werden die antiken Werke nicht nur neu entdeckt, sondern man versucht auch das Grundwissen der antiken Rhetorik modern zum Sprechen zu bringen oder anders gesagt, man versucht die antiken Ergebnisse an die modernen Konzepte anzubinden. Dazu verwendet die moderne Rhetorik linguistische (insbesondere pragmatische), textlinguistische, kommunikationswissenschaftliche und andere Begriffe und Kategorien. Die moderne Rhetorik ist ein Brückenbauer zwischen der antiken Rhetorik und den modernen Theorien. Eben in dieser Richtung arbeitet moderne Rhetorik. Sie widmet sich nicht nur dem „traditionellen Lehrgebäude“ [1: 27], welches in der Antike von Aristoteles, Cicero und Quintilian aufgebaut wurde, sondern schlägt neue Wege ein. Es handelt sich dabei um die linguistisch-semiotischen, die

psychologisch-kommunikationswissenschaftlichen und die philosophischen Forschungen, die für die Rhetorik von großer Bedeutung sind. Das traditionelle Lehrgebäude der Antike dient jedoch als Ausgangspunkt der Forschungen, die sich auf die Probleme der Moderne beziehen.

## LITERATURVERZEICHNIS

1. M. Fuhrmann. Rhetorik von 1500 bis 2000. Kontinuität und Wandel. In: Von der Kunst der Rede und Beredsamkeit. Hrsg. von G. Ueding und T. Vogel. Tübingen, 1998.-S. 9-28.
2. J. Knappe. Was ist Rhetorik? Stuttgart, 2000.
3. A. Linke u.a. Studienbuch Linguistik. 3. Aufl., Tübingen, 1996.
4. G. Ueding, B. Steinbrink, (1994): Grundriß der Rhetorik: Geschichte, Technik, Methode. 3. Aufl., Stuttgart, 1994.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Мідяна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Львівського національного університету ім.І. Франка.

*Наукові інтереси:* риторика, стилістика і лінгвістика тексту.

**IDENTITÄTSSUCHE IN DER LYRIK DER TÜRKISCHEN AUTOREN**

**Галина НОВАК, Надія ІВАНЮК (Луцьк, Україна)**

*Транскультурна література, яка з'явилась у Німеччині лише в кінці 70-х років – тема цієї статті. Те, що іноземці почали писати, та це й німецькою мовою – явище незвичне для Німеччини. Незмінною темою літератури мігрантів лишається еміграція та пошуки свого місця у чужому суспільстві. Особлива увага у статті звертається на твори найзначнішої, принаймні кількісно, групи авторів з Туреччини.*

*The article deals with the transcultural literature, that appeared in Germany at the end of the 1970s. The fact, that the foreigners started writing fiction and started writing in German was rather challenging for Germany. The invariable topic is emigration and a looking for your one place under the sun. The special attention is paid to the literary works of the most significant (at least from the quantitative point of view) group of writers from Turkey.*

Begriffe wie Gastarbeiter- und Betroffenheitsliteratur [8], „Literatur der Fremde“ [7], „Interkulturelle Literatur“ [4] und „Migranten- oder Migrationliteratur“ [6] belegen den Versuch, eine Geschichte literarischer Werke von Autorinnen und Autoren verschiedenster nationaler Herkunft zu benennen, die seit nunmehr fünf Jahrzehnten zur deutschsprachigen Literatur gehört, aber immer noch als „andere“ und „erweiterte“ deutsche Literatur bezeichnet wird. Jeder Begriff erwies sich bislang als problematisch und unzureichend. Der **Gegenstand** des Artikels ist die Erforschung der Identitätssuche in der Lyrik der türkischen Autoren, Vertreter der transkulturellen Literatur, die in Deutschland seit Ende der 70-er Jahre erschienen ist. Die **Aktualität** des Artikels ist dadurch bestimmt, dass es heutzutage keine detaillierte Darstellung der deutschsprachigen Literatur der 80-er und 90-er Jahre vorliegt und auch in der nächsten Zukunft kaum zu erwarten ist. Das **Ziel** der Arbeit ist durch die themenspezifischen Zugänge dem Leser eine Seite der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur zu präsentieren sowie auch zur Kanonisierung der Gegenwartsauftragsliteratur beizutragen.

Es war eine ganz neue Erscheinung in Deutschland, dass auch Ausländer zu schreiben begonnen hatten, und zwar sogar auf Deutsch, nachdem sie fast ein Vierteljahrhundert lang geschwiegen hatten. Offenbar war nun die Zeit dazu gekommen, dass auch Fremde nach der Feder griffen. So entstand die so genannte Migranteliteratur. Die deutsche Leserschaft war neugierig darauf, wie Fremde eine gelernte Sprache, nämlich das Deutsche, beherrschten, ob sie sich in dieser schwierigen Sprache überhaupt ausdrücken könnten. „Wie sehen uns die Fremden?“ wollten die Inländer wissen und zeigten deshalb Interesse für die deutschsprachige Literatur von Menschen nicht-deutscher Muttersprache [1: 27].

Die Emigration war ihr unvermeidliches Thema, eine bittere Wunde, die zugleich eine unerschöpfliche Quelle war, und die jeweilige Muttersprache mit ihrem Bilder- und Symbolreichtum ließ sich ohne weiteres ins Deutsche übertragen. Gewiss war es ein ungewöhnliches Deutsch, ein Deutsch, das kein Muttersprachler produzieren würde, zwar nicht fehlerhaft, aber eben ungewohnt, und trotzdem oder gerade deshalb so reizvoll. „Autoren aus Balken-, Mittelmeer- und orientalischen Ländern erlauben sich plötzlich unglaubliche Freiheiten und schaffen auf ihre Weise eine deutsche Literatur, die noch nie da gewesen war“ [1: 28].

Die – zumindest quantitativ – bedeutendste Gruppe von Autoren einer transkulturellen Literatur, die zum Teil auch in Deutschland geboren wurden, stammt aus der Türkei.

Nevfel Cumart war und ist weder Migrant noch Gastarbeiter. Als Kind türkischer Eltern ist er in Lingenfeld in Rheinland-Pfalz geboren, in Niedersachsen zur Schule gegangen und aufgewachsen. Die Türkei erblickte er zum ersten Mal als Neunjähriger im Jahre 1973. Er beherrscht nur zum Teil die türkische Sprache. Er verbrachte eine prägende Periode seiner Jugend bei deutschen Pflegeeltern. Obwohl er nach dem deutschen Abitur eine Zimmermannslehre machte, übte er nie einen Handwerkerberuf aus, sondern ging stattdessen einer akademischen Laufbahn nach. Er absolvierte sein Studium der Turkologie, Arabistik und Islamkunde und ist mehrfach preisgekrönter Lyriker. Trotzdem wird er manchmal von deutschen Bürgern herablassend mit „Bahnhofsdeutsch“ und per Du angeredet, oder es wird ihm bei Lesungen gönnerhaft zu seinen Deutschkenntnissen gratuliert, als müsse ein Mensch türkischer Abstammung und türkischen Aussehens, der fast sein ganzes Leben in Deutschland verbracht hat, es schwerer finden, als sonst jemand, deutsch zu sprechen. Während sowohl seine jugendlichen Peer-Groups als auch das größere soziale Umfeld Anpassung an die Verhaltensmuster und Übernahme deutscher Werte von ihm erwarteten, stempelte die deutsche Bürokratie ihn und seinesgleichen als Gastarbeiterkinder amtsprachlich zum „Ausländer“ ab und verweigerte ihnen das Recht, am öffentlich-politischen Leben ihrer neuen Heimat teilzunehmen, geschweige denn sie mitzugestalten.

Noch dazu kam die autoritäre Familienstruktur. Sein Vater reagierte auf die fremde deutsche Umwelt wie viele türkische Väter. Er wurde in seiner Traditionsgebundenheit eher verstärkt und wollte aus Furcht vor den säkularisierenden Einflüssen der hoch industrialisierten und konsumorientierten BRD den ältesten Sohn „zu einem hundertzwanzigprozentigen Türken“ machen, wie Cumart es ausdrückt. Der jugendliche Nevfel leistete ungeheueren Widerstand dagegen, es wurden ihm aber gleichzeitig bei seiner deutschen Identitätssuche Knüppel zwischen die Beine geworfen von einer undifferenzierenden deutschen Umwelt, die das südländische Äußere immer als erstes registriert und der Persönlichkeit sofort eine spezifische Rollenerwartung anknüpft:

Zunächst wurde gefordert, dass ausländische Jugendliche die deutsche Sprache beherrschen, dass sie den deutschen Abschluss erreichen, dann, dass sie sich deutschen Normen anpassen und letztlich, dass sie weder am Namen noch am Aussehen noch am Verhalten als Ausländer zu erkennen sind. Viele ausländische Jugendliche können und wollen dieses nicht erreichen, sie bleiben Außenseiter; einige, die es zu erreichen suchen, werden psychisch zerbrechen, ganz wenige werden erfolgreich sein [3: 140].

Das Problem der erlittenen Stereotypisierung ist schon öfters von der ersten Migrantengeneration thematisiert worden, beispielsweise auch von Franco Biondi in seiner Kurzgeschichte „Und nun schieben sie mich ab“, in der die Erzählfigur sich nicht mehr ganz italienisch fühlt, sich aber auch nicht deutsch fühlen darf, weil die Deutschen sich weigern, ihn als solchen zu akzeptieren. „Auf meiner Stirn, auf meiner Jacke stand seit Geburt geschrieben: Gastarbeiter“ [2: 172]. Die erste Generation konnte aber wenigstens aus der Vorstellung, wie illusionär auch immer, irgendwann in die Heimat zurückkehren, Trost schöpfen. Die Rückkehrorientierung sei, sagt Ursula Boos-Nünning, unabhängig von der Möglichkeit ihrer Realisierung, eine der wichtigsten Strategien der Alltagsbewältigung. Sie schaffte psychische Stabilität und bewahrte die Solidarität [2: 138]. Bei der zweiten Generation ist allerdings dieses Zwischen-zwei-Stühlen-Fallen noch potenziert, insofern als die kompensatorische Verbindung zur sogenannten Heimat in einem fortschreitenden Abbröckelungsprozess befangen ist. Wie es in Cumarts, den Band „Schmelztiegel im Flammenmeer“ abschließendem Gedicht „biographische Notizen“ heißt:

*nun- wirke ich doch äußerlich heimisch dort  
jedoch im geiste oft fremd  
hier hingegen äußerlich fremd  
aber im geiste sehr heimisch (Cumart 4: 108).*

Diese „Pendelfahrt zwischen den Welten“, diese den Alltag wie auch die seelische Existenz durchziehende Dichotomie, drohte auch den jungen Cumart zu zerbrechen. Kein Wunder, dass seine Frühlyrik sehr melancholisch ist, vielmehr ein verzweifelttes Von-der-Seele-weg-Schreiben darstellt, eine erschütternde Chronik des Leidens und der Isolation, manchmal detailliert-autobiographisch ausgeleuchtet, manchmal abstrahierend umschrieben:

*Zwischen  
Zwei  
Welten*

*Inmitten  
Unendlicher  
Einsamkeit  
Möchte  
Ich eine Brücke sein*

*Doch  
kann ich  
kaum Fuß fassen  
an dem einen Ufer  
vom anderen löse ich mich  
immer mehr*

*Die Brücke bricht  
droht mich  
zu zerreißen  
in der Mitte (Cumart 3: 6).*

Der Konflikt mit dem Vater wird im Gedicht „Lebensjahre“ lapidar und mit epigrammatischer Endpointierung spürbar gemacht:

*Wie ich  
zu leben habe  
erfuhr ich  
oft abends  
von meinem Vater*

*Mit jedem Schlag  
Etwas genauer (Cumart 3: 38).*

Das das Verhalten des Vaters durch Besorgnis um seine Kinder motiviert wurde, half wenig – die „unendliche Liebe“ wurde zum Fluch. In der ersten Strophe des Gedichts „aus Liebe“:

*aus liebe steckten sie mir pfeffer in den mund  
aus liebe sperrten sie mich in das dunkle ein  
aus liebe bekam ich schläge  
aus liebe (Cumart 4: 49).*

Das Resultat des autoritären Verhaltens des türkischen Vaters, seines Sich-Klammerns an die Kultur der Heimat in der Fremde war:

*fünf zerrissene Herzen  
viele Schläge  
Sehnsucht und Heimweh  
Und ein Kind,  
das zum ewigen kranken Rebellen wurde (Cumart 3: 25).*

In dem Gedicht „ich bin ein Mensch“ ist das erzählende Ich nicht identisch mit dem auktorialen, sondern fungiert als Persona für verschiedene türkische Repräsentanten „arif aus adana“, „achmet aus istanbul“, „kemal aus ankara“, „mehmet von vansee“, „hasan aus iskenderun“, die sich dazu gezwungen fühlen, in der deutschen Fremde zu beteuern, dass sie auch Menschen „von fleisch und blut mit haut und haaren“ seien, mit Gefühlen, Ängsten und Sehnsüchten, „vielleicht so wie du mein freund“ (Cumart 2: 52).

Sein Gedicht „zeiten“ erscheint in deutscher und türkischer Sprachen und überlässt die Schlussfolgerungen dem Leser:

*-es gab zeiten  
da haben  
türkische konsule  
deutschen juden  
türkische pässe  
ausgestellt*

*um sie vor deutschen gaskammern  
zu retten*

*heute  
lassen  
deutsche konsule  
türkische frauen  
auf schwangerschaft untersuchen  
bevor sie ihnen  
deutsche visa  
in türkische pässe aufdrücken  
um drei wochen urlaub  
in deutschland  
zu genehmigen (Cumart 2: 50).*

In seiner späteren Lyrik schreibt Cumart über die Bikulturalität der zweiten Migrantengeneration. Er berichtet über den nicht nur zwischen zwei Kulturen stehenden, sondern über den aus beiden Kulturen schöpfenden Ich. Im Gedicht „nach hause“ beschreibt der Dichter sein Gefühl, bei der Landung des Flugzeuges aus der Türkei in Berlin:

*von zu hause  
nach hause  
gekommen zu sein (Cumart 2: 14).*

Cumarts Wiederentdeckung der elterlichen Kultur gerät jedoch nie in die Versuchung, die dortigen Zustände zu beschönigen. Der Dichter greift jede Inhumanität an, ob in der Türkei oder der Bundesrepublik, und bringt sie in Verbindung miteinander, wie im Gedicht „weihnachten“:

*im osten der türkei  
kurden niedergemetzelt  
und im kalten deutschland  
im jahre zwei nach wiedervereinigung  
werden asylantenheime in brand gesteckt (Cumart 2: 119).*

Cumarts sehr schöne Liebeslyrik scheint viel von der Begegnung mit den altorientalischen Kulturen gewonnen zu haben. Sie ist von einer bestechenden Authentizität und diwanischen Bildhaftigkeit, die stark von der oft zerebral ironisierenden neueren deutschen Liebeslyrik abweicht. Ihre Identität kann man mit einer Aussage des exilierten iranischen Dichters Said über dessen eigene Liebeslyrik deuten, der seine Heimat vermisst hat:

Die Fremde hat mit Liebe sehr viel zu tun, und ich glaube, dass ich nicht übertreibe, wenn ich sage, dass man im Exil viel mehr Liebe braucht... Je schlimmer die Zeiten sind, um so mehr braucht der Mensch Liebe, braucht der Mensch diesen Schoß als eine Art Heimat [9: 76–88].

Das „Du“ in Cumarts Liebesgedichten ist ein rettender Engel, der die Nacht, die in der Frühlyrik meist ein Chiffre für Ängste und psychische Isolationsfolter war, in eine Sphäre der erfüllten und ruhenden Zweisamkeit verwandelt:

*du brachtest feuer  
in die höhle  
und ich fürchtete nicht mehr*

*du brachtest worte  
in die höhle  
und ich spürte das schweigen nicht mehr (Cumart 1: 43).*

In einer Reihe von Gedichten, die in Kairo geschrieben wurden, wird die Abwesenheit der Geliebten beklagt. Ihr Gesicht erscheint überall, der Dichter hört ihren Namen im plätschernden Wasser, in den rauschenden Palmen und kreischenden Waggons:

*auch die barfußigen Kinder rufen dich im chor  
hoch vom grünen minarett sogar  
ertönt dein name  
statt des seinen*

*geliebte  
wenn die sehnsucht quält  
sündigen selbst die ohren (Cumart 2: 75).*

Durch Anlehnung an orientalische Stilelemente rettet Cumart alte Kunst der Hyperbel auf überzeugende Weise in die moderne deutschsprachige Lyrik herüber:

*wie viele sterne  
glänzten an der decke  
wie viele monde  
hingen an den gardinen  
in jener nacht  
als meine lippen deinen schoß suchten*

*wie viele sonnen  
glühten in deinen augen  
wie viel honig  
floß aus deinen brüsten  
als mein mund deine zunge trank  
in jener nacht (Cumart 1: 40).*

Cumart ist die Überbrückung zwischen den zwei Welten geglückt. Er erklärte einmal bei einer Lesung: „Ich sage bei uns und meine die Türkei. Ich sage unsere Dichter und meine Goethe und Heine“ [5: 34]. Er ist zu Hause angekommen und zwar doppelt – wenn auch mit gebührender Kritik gegenüber beiden Heimaten.

Also sind die literarischen Themen inhaltlich innovativ. Sie ermöglichen die widersprüchlichen Gefühle und Gedanken der Autoren darzustellen. Das Problem der erlittenen Stereotypisierung, die „Pendelfahrt zwischen den Welten“, die den Alltag wie auch die seelische Existenz durchziehende Dichotomie sind thematisiert worden. Kein Wunder, dass die Lyrik sehr melancholisch ist, vielmehr ein verzweifertes Von-der-Seele-weg-Schreiben darstellt, eine erschütternde Chronik des Leidens und der Isolation, manchmal detailliert-autobiographisch ausgeleuchtet, manchmal abstrahierend umschrieben.

Als **Perspektive** der weiteren Forschung sehen wir die Erforschung der Prosa der türkischen Autoren.

#### SEKUNDÄRLITERATUR:

1. Alev T. In drei Sprachen leben // Fischer S., McGowan M. Denn du tanzt auf einem Seil. – Stauffenburg: Brigitte Narr GmbH, 1997. – S. 27-33.
2. Biondi F. Passavantis Rückkehr. Erzählungen. – Fischerhude: Atelier im Bauernhaus, 1982. – 890 S.
3. Boos-Nünning U. Die schulische Situation der zweiten Generation // Meys W., Sen S. (Hrsg.) Zukunft in der Bundesrepublik oder Zukunft in der Türkei. Eine Bilanz der 25jährigen Migration der Türken. – Frankfurt am Main: Dayyeli, 1986. – S. 131–145.
4. Chiellino C. (Hg.) Interkulturelle Literatur in Deutschland. – Stuttgart, Weimar: J. B. Metzler, 2000. – 529 S.
5. Cumart N. Aus der Synthese zweier Kulturen. – Düsseldorf: Grupello Verlag, 1992. – 98 S.
6. Heinze H. Migrantenliteratur in der BRD: Bestandaufnahme und Entwicklungstendenzen zu einer multikulturellen Literatursynthese. – Berlin: Express-Edition, 1986. – 109 S.
7. Jentsch T. Da/zwischen: Eine Typologie radikaler Fremdheit. – Heidelberg: Winder, 2006. – 220 S.
8. Razbojnikova-Frateva M. Interkulturalität und Nationalkultur in der deutschsprachigen Literatur. – Dresden: N. F. Bd., 2004. – 453 S.
9. Said Wo ich sterbe ist meine Fremde. Exil und Liebe. Gedichte und ein Gespräch mit Gino Chiellino. – München: P. Kirchheim Verlag, 1987. – 124 S.

#### PRIMÄRLITERATUR:

1. Cumart 1: Cumart N. Das ewige Wasser. Gedichte. – Düsseldorf: Grupello Verlag, 1990. – 93 S.
2. Cumart 2: Cumart N., Berke S. Das Lachen bewahren: Gedichte aus den Jahren 1983 bis 1993. – Düsseldorf: Grupello Verlag, 1993. – 134 S.
3. Cumart 3: Cumart N. Herz in der Schlinge. – Stade: Törtel Verlag, 1985. – 64 S.
4. Cumart 4: Cumart N. Ein Schmelztiegel im Flammenmeer. Gedichte. – Frankfurt am Main: Dayyeli Verlag, 1988. – 110 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Галина Новак** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Волинського національного університету імені Лесі Українки, заступник декана з навчальної роботи факультету романо-германської філології;

**Надія Іванюк** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Волинського національного університету імені Лесі Українки.

*Наукові інтереси:* література Німеччини.

## ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Инна ПЕРЦОВА (Кировоград, Украина)

*У статті представлена спроба дослідження особливостей кодування картини світу в мовних знаках. Моделювання мовної картини світу осмислюється в контексті світобачення Бродського; розглядається специфіка відтворення об'єктивної дійсності в поетичних творах письменника.*

*The paper explores the encoding of worldview by means of language signs. The modeling of the language mapping of the world is interpreted in terms of J. Brodskiy's vision of it. Specific features of reality depiction in poet's writing are described.*

Человек живет в природе и обществе. Он действует, чувствует, познает, переживает, осмысливает свои чувства к людям, вступает в определенные отношения с ними, воспринимает явления природы, оценивает их. Вся эта картина мира, вся жизнь человека пропускается через человеческое сознание, отражается в языке, становясь содержанием общения. С процессом познания мира тесно связан язык как обязательный атрибут, который включается во взаимодействие с объективной деятельностью и актуализирует сложную сеть взаимоотношений с миром. В этих связях и проявляется со всей полнотой человеческий фактор.

Мир отражается в сознании, а сознание закрепляет, фиксирует, кодирует это отражение в языковых знаках, которые отражают совершенствование человеческого мышления, происходящее под влиянием развития общества.

Человеческое сознание можно рассматривать в двух основных измерениях: на уровне микросоциумов (непосредственно данных языковых коллективов) и на уровне макросоциума, то есть на уровне всечеловеческого сознания.

Одним из проявлений человеческого сознания есть мировоззрение, то есть своеобразная система взглядов на объективный мир и место в нем человека, отношение человека к окружающей действительности и к самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентиры. Ценностный аспект сознания выражает избирательность человеческого сознания, его ориентацию на выработанные обществом и принятые субъектом ценности – философские, научные, политические, нравственные, эстетические, религиозные и др.

Длительная и сложная работа общественного сознания сформировала общечеловеческие идеалы, отражала в них высшие ценности человеческого бытия. Естественный или физический мир в человеческом измерении есть мир ценностей. Он не только отражается, осознается, но и переживается, соотносится с такими базисными смысловыми категориями, как "бытие", "цель", "смерть", "добро", "зло", "я". Потребность, вначале физическая, а позднее и духовная, ориентации в мире вынуждает человека выбрать те ценности, которые он полагает истинными. Единство общечеловеческих ценностей основывается на единстве ментально-психологических законов познания мира, которые лежат в основе лингвистических универсалий.

Современные исследования Н.А. Рудякова, Ю.С. Лазебника, В.Н. Манакина, О.А. Семенюка свидетельствуют об усиленном интересе современной лингвокультурологии и стилистики к специфике поэтических идиостилей. Каждое художественное произведение фокусирует индивидуальный мир автора, его картину мира в эмоциях, оценках. Понимание призмы писателя, через которую пропускается человек и мир, дает возможность войти в творческую лабораторию писателя.

Актуальность исследования связана с тем, что опыт описания и моделирования языковой картины мира в художественном тексте открывает новые возможности системно-структурного анализа произведения словесного искусства, в котором будет учтена и семантическая структура слова, и особое, идейно-образное содержание.

Целью данной статьи является изучение специфических особенностей воспроизведения объективной действительности в художественном произведении.

Реализация намеченной цели предполагает решение следующей задачи: определение роли специфической работы человеческого сознания в процессе познания и отражения внешнего мира

Отражение в художественном произведении общечеловеческих ценностей создают особую его действенность. Поэт, идя от индивидуального, всегда угадывает общечеловеческое. Так происходит трансформация реального мира в мир поэтический. И в этом смысле текст – слепок бытия. Это тот путь, когда индивидуальное сознание становится рупором господствующего массового сознания. Реализация доминирующих в человеческом сознании общечеловеческих идеалов в художественном тексте часто обуславливает семантические преобразования слов на уровне дискурса произведения словесного искусства. Необходимо особо подчеркнуть, что в поэтическом тексте не просто воплощаются мысли и чувства автора, но и те состояния человеческого сознания, которые можно назвать эстетическими переживаниями человека. По-видимому, в формировании эстетического потенциала и заключается специфика преломления человеческого сознания в поэтическом тексте.

С древнейших времен человека сопровождают традиции. В течение тысячелетий они позволяли передавать мысли о человеческой жизни и природе. Многие традиции вобрали в себя как древнейшие, так и более новые представления людей о космосе, своем месте в нем, о своих поступках, о том, чем они должны гордиться и что уважать. Традиции отражают глубины человеческого сознания и подсознания и включают в себя религиозные, философские и психологические установки. С самого начала человеческой истории традиции были попыткой упорядочить смысл человеческого существования в таинственной вселенной. Они нашли свое отражение в литературе, философии, искусстве, светских и религиозных обрядах, фольклоре.

Для художественного освоения человеческого бытия характерен определяемый природой мифологического и религиозного мировоззрения традиционный прием персонификации космических сил. Последние – это боги, дьявол, духи умерших и т.д. Они вершат человеческими судьбами, вмешиваются в дела людей, являются на землю в образе человеческом.

Для И. Бродского слово – высший дар, то, что ведет к постижению высшего смысла бытия, человеческого предназначения, единственно возможный шаг через небытие. Бродский движется даже не в русле давней традиции: слово – орудие и материал для поэта, скорее даже наоборот. Поэт – всего лишь средство существования языка [4 (1: 15)].

И.А. Бродский, опираясь на литературно-философскую традицию, а также с позиций особенностей человеческого сознания, изображает бога в двух ипостасях. С одной стороны, **бог** – высшее существо:

...наш **лоцман – Бог**.

И только Ему мы должны внимать [4: 70];

**Только Господь**

вас видит с изнанки [2: 518].

С другой стороны, **бог** в поэзии И.А. Бродского повторяет действия человека:

В туче, **прячась, бродит Бог,**

**ноготь** месяца **грызя** [4 (2: 266)].

С точки зрения человеческого сознания, покоящегося на религиозных представлениях о мире и человеке, после смерти душа покидает тело, переходя в царство сверхразума. В поэзии И.А. Бродского значение слова **душа** обрастает дополнительными смыслами: душа обретает дар речи и получает возможность общаться со своим физическим телом:

**Нет, это я, твоя душа, Джон Донн.**

Здесь я одна скорблю в небесной выси

о том, что создала своим трудом

тяжелые, как цепи, чувства, мысли... [2: 18].

Скоротечность жизни, необратимость времени с одной стороны и его бесконечность с другой – вопросы, которые всегда волновали человека. Черно-белый аскетичный мир Бродского с неумолимостью точных часов сужается до одной единственной точки, где не то чтобы жизнь кончается смертью, а жизнь и смерть соприкасаются как равноправные территории. Для лирического героя И.А. Бродского характерно болезненное отношение к идее смертности. Смерть отменяет будущее. Именно поэтому смерть так страшна, и именно поэтому при жизни она все омрачает: "Мы **боимся смерти**, посмертной казни" [2: 191].



Смерть рассматривается как провал в небытие: "Наверно, **после смерти пустота / И вероятнее, и хуже Ада**" [2: 186]. Поэт спорит с общечеловеческими представлениями о смерти, мысля ее по образу и подобию человека: "Это абсурд, **вранье: / череп, скелет, коса. / "Смерть придет, у нее / будут твои глаза**" [2: 181]. Бродский лишает ее романтического ореола. Смерть не смертельнее потери. Настоящая смерть смотрит глазами любимой. Кроме того, смерти часто свойственны поступки человека:

**Смерть**, знаешь, если есть свидетель,

**отчетливее ставит точки,**

чем в одиночку [2: 457].

На уровне сознания брак в идеальном варианте – это прочный союз навсегда. Именно такое понимание супружества способствует сочетаемости "смерть – это брак" в следующем отрывке. Ведь союз со смертью – это тоже союз навсегда:

**Смерть – это брак**, это свадьба в черном,

**это те узы, что год от года**

**только прочнее**, раз нет развода [4 (I: 19)], –

Стойкая гамма жизненных ориентиров, мыслей, стремлений, эмоций, моделей поведения людей определяется также мировосприятием конкретной нации в конкретном социально-политическом измерении. Поэтическое мышление отражает уровень знаний о мире данного общества и определяется бытием этого общества.

И.А. Бродский оказался современником социалистического общества, мораль которого гласила: "Советский образ жизни несовместим с безмерным фиксированием внимания на собственном "я", с самолюбованием, переоценкой собственных достоинств..." и т.п. [1: 330]. Советская литература культивировала внедрагедийность жизни, полное благополучие человека и миропорядка. Лирический герой советской литературы – человек прекрасный, физически и нравственно, он центр мироздания (позволим себе пример из поэзии А.А. Вознесенского: "Один на один со стихией, // и этим непобедим // частица людей и России, // и все же – один на один"). Социум развитого социализма не желал признавать индивидуальность с ощущением трагизма жизни. Это лжеблагополучие накладывалось на все, начиная от любви и заканчивая политикой, что, естественно, мертвило и то, и другое. Преобладание социального над человеческим вытесняло из поэзии советского периода индивидуальных, неповторимых личностей и превращало ее в мир безликих социальных и профессиональных признаков.

Бродский – это случай прорыва из псевдолитературы в литературу мирового уровня. Лирический герой И.А. Бродского ощущает себя безликой частью трагического мира, он всего лишь "Гражданин второсортной эпохи..." [2: 205]; "...пыль под забором..." [4 (I: 208)]; "...конец самого себя..." [2: 294]; "...никто, ничто..." [4 (3: 266)]; "...один из глухих облысевших послов // второсортной державы..." [2: 123]; "...вообще комар..." [2: 357].

Герой поэзии Бродского ступался – он раздавленный обшин распадом бытия и демонстрирует свой способ побега от реальности в собственный космос. Поэт одушевил, точнее, оживил органы человека: "*Гортань... того, благодарит судьбу*" [4 (3: 64)]; "*И горло поет о возрасте*" [4 (3: 16)]. Герой может быть представленный и такой синекдохой, как тело, шаги, мозг. Это не просто литературный прием, а неистребимое проникновение в духовный мир человека, которое проходит сквозь призму его физического естества. А в результате происходит, на наш взгляд, почти полное вытеснение лирического "я" из стихотворения:

**...В каждом бедре с пеленок**

сидит эта **склонность мышцы к мебели, к выкрутасам**

красного дерева, к шкапу, у чьих филенок,

в свою очередь, склонность к трем четвертям,

к анфасам с отпечатками пальцев [2: 496].

В приведенном контексте происходит актуализация и абстрагирование одного семантического признака при подавлении остальных. Для обозначения человека используются слова **бедро** и **мышца**, указывающие на части человеческого тела. В результате такого переноса части на целое – в описании людей как бы нивелируется

духовность. Ироническое восприятие поэтом человеческой склонности к мещанскому накоплению: "склонность мышцы к мебели" представляет человека разобранным на отдельные части.

Современная духовная ситуация не дает основания для веры в человеческое всемогущество, вечность прекрасного. Все очевиднее проявляются симптомы духовного упадка: ослабление социальных связей, цинизм, подмена истинных ценностей ложными. Возможно, поэтому взгляд поэта на любовь лишен оптимизма:

**Любовь** – есть **предисловие** к разлуке [4 (2: 281)].

Социальная картина мира и конкретная система мировоззрения находит отражение на лексико-семантическом уровне языка и, безусловно, проникает в ткань художественных текстов, но уже в переработанном в сознании художника слова виде.

Лирическому герою И.А. Бродского свойствен взгляд, "полный презрения – не к человеку, но к миропорядку" [3: 62]. Для передачи такой позиции своего героя автор использует элементы сниженного стиля:

Я как и вы, везде искал подвох.

И находил естественно. Солдаты –  
такой народ – все время **норовят**  
начальство **охмурить...** [2: 135].

Особое настроение отрывка создается с помощью слов "**норовят... охмурить**". Если в целях лингвистического эксперимента заменить слова "норовят... охмурить" их литературными синонимами – **хотят обмануть**, ситуация, представленная в отрывке и отражающая сущность общественного поведения и сознания русского человека как носителя так называемого городского диалекта, лишится эмоциональной привлекательности и может остаться попросту незамеченной.

Иосиф Бродский дисгармоничное состояние человека может выразить и так:

Я впустил в свои сны вороненый зрачок конвоя,

**Жрал** хлеб изгнанья, не оставляя корок... [2: 373], –

слово **жрал** является особо значимым. В приведенном контексте оно реализует все оттенки своего значения (есть с жадностью (о животном) и пренебрежительное о человеке), передавая трагизм существования человека в современном мире, а также авторскую неудовлетворенность социально-политическими условиями жизни ("хлеб изгнанья"), пропущенную сквозь призму потребностей, интересов множества людей.

Таким образом, моделирование языковой картины мира художественном произведении происходит в результате специфической работы человеческого сознания, которое воспринимает различного рода семантические изменения не только благодаря отражению объективной действительности, но и его творческой обработке. Фактор человеческого сознания обуславливает обозначение действительности в соответствии с авторской идеей и эстетическим замыслом. Помимо социальных условий и общественной среды, к которой принадлежит человек, на характер ощущения мира влияют также специфические закономерности человеческой психики и личные качества человека.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Афанасьев В.Г. Человек в управлении обществом. – М.: Изд-во политической лит-ры, 1977. – 382 с.
2. Бродский И.А. Часть речи. Избранные стихи 1962-1989. – М.: Художественная литература, 1990. – 527 с.
3. Полухина Валентина, Пярли Юлле. Словарь тропов Бродского (на материале сборника "Часть речи"). – Тарту, 1995. – 342 с.
4. Сочинения Иосифа Бродского: В 4 т. – СПб.: Издательство «Пушкинского фонда», 1998.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Інна Перцова** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри зарубіжної літератури та компаративістики Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* семасіологія, стилістика, семантичні аспекти перекладу.

## УНІВЕРСАЛЬНІ ТА НАЦІОНАЛЬНО-СПЕЦИФІЧНІ АСПЕКТИ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ СВІТУ У ПОЕТИЧНОМУ МОВЛЕННІ

Олександр ЧЕРЕВЧЕНКО (Умань, Україна)

*У статті визначено основні засади моделювання картини світу, розглянуто універсальні та національно-специфічні аспекти концептуалізації світу у поетичному мовленні.*

*The main principles of describing mapping of the world, universal and specific national aspects of the world conceptualization in poetic speech are defined in the article.*

Сучасна лінгвостилістика постулює образну теорію поетичної мови як моделювальної системи, що характеризується певною пізнавальною потужністю та обов'язковою вмотивованістю мовних одиниць. Тенденція розглядати поетичний образ у взаємозв'язку з процесами мислення людини, пізнання й праці свідомості бере витоки з положень О.Потебні, який трактував образ як засіб мислення та пізнання. Це положення розвивається у працях М.Бахтіна, В.Виноградова, Г.Винокура, які зазначали, що поетичний образ несе інформацію про пізнання індивідом дійсності та уособлює розумовий зміст.

Створюючи образ на базі інформації, що отримується по сенсорних та моторних каналах, митець будує власну модель бачення світу в цілому та в окремих його явищах. При цьому в рамках старого значення через образне уподібнення здійснюється інтерпретація нового змісту. Слід зазначити, що в основі індивідуального світосприйняття лежать універсальні для усього соціуму поняття та уявлення, відображені у поетичному різновиді мовної творчості.

Головним завданням науки у цьому разі стало дослідження структурної організації довкілля, що виразилося в моделі світу (Ю.Лотман, Ю.Караулов, Г.Колшанський, Ю.Степанов та ін.). При цьому основний акцент падає на розгляд „людського чинника у мові”, а щодо „мовного чинника в людині (митці слова)”, то така постановка питання ще потребує додаткової уваги дослідників.

Одним із актуальних завдань вважаємо визначення основних засад моделювання картини світу взагалі та з'ясування істотних ознак таких макроодиниць, як *картина світу, універсальна концептуальна картина світу, концептуальна картина світу етносу, мовна картина світу етносу, картина світу певної історичної епохи, індивідуальна концептуальна картина світу, поетична картина світу митця, картина світу окремого поетичного твору.*

Поняття *картина світу* належить нині до фундаментальних наукових понять. Воно виражає найсуттєвіші характеристики людини, її буття, взаємозв'язків з позамовною дійсністю. Картина світу як його глобальний образ постійно формується у процесі контактування людини з навколишнім середовищем та іншими членами соціуму, предметно-практичну діяльність, світосприйняття, яке є виявом характеру духовної сутності особистості. Картина світу об'єктивується у мові, культовому і світському образотворчому мистецтві, у музиці, ритуалах, етикеті, різноманітних соціокультурних стереотипах поведінки людей тощо.

Термін *картина світу* був уведений до наукового обігу у фізиці наприкінці XIX – на початку XX ст. Одним із перших цей термін почав вживати Г.Герц (1914 р.) стосовно фізичної картини світу, яка розглядалася як сукупність внутрішніх образів зовнішніх предметів. А.Ейнштейн вважав створення картини світу необхідним моментом життєдіяльності людини. З часом поняття *картина світу* в природничих науках стало означати специфічну концептуальну структуру, що формується за допомогою наукових методів і понять. Загальнонаукова картина світу надбудовується над системністю наукових знань як зв'язкова ланка між ними й світоглядом.

Розробкою проблеми картини світу та її мовного вираження займалися Ю. Апресян, Г. Брутян, Ю. Караулов, В. Морковкін, Ж. Соколовська, Н. Сукаленко.

На особливу увагу заслуговують погляди деяких з них. Р.Брутян, розглядаючи це питання з філософської позиції, заявляв, що оскільки у людській свідомості правомірне виділення раціональної (логічної) та чуттєвої моделей дійсності, то і в мові також можливе

уявлення про „картину світу” у формі концептуальної (поняттєвої) та мовної (словесної) моделей [2: 109]. Інваріантна (концептуальна) частина картини світу визначається принципом відзеркалення і безумовно, однакова для всіх і не залежить від того, носієм якої мови є людина [5]. Такий підхід став загальноновизнаним у сучасному мовознавстві (Ю.Караулов, Г.Колшанський, Г.Комлев, Т.Нікітіна, Г.Рамішвілі, Н.Сукаленко та ін.), оскільки він дає можливість показати роль мови у формуванні картини світу у свідомості людей, більш чітко уявити, як відображається в ній довкілля. „Ще до знайомства з мовою, – наголошує О.Кубрякова, – людина певною мірою знайомиться зі світом, пізнає його; завдяки відомим каналам почуттєвого сприйняття світу вона володіє певною інформацією про світ, розрізняє і ототожнює об’єкти свого пізнання. Засвоєння будь-якої нової інформації про світ здійснюється кожним індивідом на базі тієї, якою він уже володіє. Створена таким чином система інформації про світ і є сконструйована ним концептуальна система” [7: 91].

Якщо концептуальна картина – інваріантна (спільна для всіх носіїв мов), то мовна виражається у значеннях слів, притаманних певній мові. Більшість учених вважає, що, концептуальна картина світу багатша, ніж мовна, оскільки у її творенні беруть участь різні типи мислення, і не все пізнане людиною набуває словесної форми, не все відображається за допомогою мови, і не вся інформація, яка надходить із зовнішнього світу, набуває мовного виразу. Для набуття мовною одиницею певного статусу і закріплення її у мові вона має пройти нелегкий шлях формування, кристалізації і селекції, а також випробування часом.

Слід зазначити, що обидві картини світу (концептуальна та мовна) взаємопов’язані, хоч і мають певні відмінності. Тлом концептуальної моделі світу є інформація, яка подається в поняттях, тоді як головними у мовній моделі є знання, закріплені за одиницями конкретних мов. Концептуальна модель організована за законами фізичного світу, що робить її багатшою та цікавішою, мовна ж – за законами мови. Концептуальна модель світу – універсальна, впорядкована, характеризується стійкістю та системністю, мовна – фрагментарна, більш рухома, відображає постійні зміни в довкіллі. Торкаючись загальних рис, зазначимо, що обидві моделі є способом існування лексики у свідомості носія” [5: 273-274] і допомагають у відтворенні цілісної картини світу.

Отже, картина світу як сукупність уявлень про довкілля розкривається через мовну структуру, зокрема лексико-семантичну систему мовних одиниць. „Сітка відношень” цієї системи є ієрархічно впорядкованим цілим зі складною будовою, в основі якої лежить смисловий каркас, що створює площинну модель мовної картини світу.

Ю.Апресян називає мовну картину світу наївною (вона відображає матеріальний і духовний досвід народу), протиставляючи їй наукову модель [1: 57]. Ця думка перегукується з точкою зору Т.Нікітіної, яка розрізняє наукову та звичайну (життєву) картину світу, вважаючи їх різновидами концептуальної моделі світу. М.Сукаленко також підкреслює наявність у мові звичайної (буденної, або наївної) картини світу, яка є продуктом тривалого історичного розвитку і об’єктом передачі досвіду між поколіннями, тому відповідно включає різноманітність форм та рівнів прояву буденної свідомості: естетичне освоєння людиною реального світу, відображення діяльності в практиці повсякденної праці, побуту тощо [9: 6]. „Мовна картина світу, – наголошує Ю.Караулов, – існує лише завдяки фільтрації наукової картини світу через призму мовної особистості” [6: 261].

Порівняння цих підходів дозволяє зробити висновок, що вони не протиставлені один одному. У концептуальній моделі світу можна визначити фрагменти, які відображають як звичайну свідомість, так і наукову. Сформоване ж за допомогою мови уявлення про об’єктивну картину світу виступає основою його вербальної картини.

Дослідження останніх років зосереджують увагу на мовних засобах, які експлікують об’єктивну картину світу. Особливої уваги заслуговує питання про розмежування спільного (універсального, глобального) та національно-специфічного у ній. Тому передусім говоримо про „універсальну концептуальну картину світу”.

З огляду на досвід площинного моделювання мовної картини світу, деякими вченими (Л.Вітгенштейном, В.Виноградовим, Ю.Карауловим, І.Ревзіним, Ю.Степановим,

Н.Хомським та ін.) здійснено спробу об'ємного просторового моделювання мовної картини світу, особливість якого полягає у виявленні лексико-семантичних універсалій. Цікавою в цьому відношенні є класифікація універсальних понять, запропонованих Р.Халлігом та В.фон Вартбургом. Це положення переформується з твердженням про те, що „властивий мові спосіб концептуалізації дійсності частково універсальний, частково національно специфічний, тому носії різних мов можуть бачити світ дещо по-різному, крізь призму своїх мов” [1: 62]. Воно знайшло широке визнання серед дослідників.

На особливу увагу заслуговує антропо- та етноцентрична концепція лексичного значення, що належить відомій польській лінгвістці ХХ ст. А.Вежбицькій, яка розвиває ідеї М.Боас, В.фон Гумбольдта, О.Єсперсена, Е.Сепіра, Б.Уорфа. У цій концепції наголошується, що мова, по-перше, є антропоцентричною, тобто призначеною для людини, і, відповідно, мовна категоризація реалій зовнішнього світу теж зорієнтована на людину – така загальна властивість усіх мов. По-друге, кожна мова національно специфічна. При цьому вона відбиває не тільки особливості національної культури, а й своєрідність національного характеру її носіїв. Тому джерело „мовних розбіжностей” у концептуалізації світу слід шукати не тільки в особливостях природно-культурних умов буття, але й у своєрідності національних характерів [3: 263-282].

А.Вежбицька висунула також гіпотезу про існування у будь-якій людській мові універсальних елементарних смислів, які мають вроджений характер і тому у різних людських колективах не будуть істотно відмінними. У результаті цієї роботи висунуто кілька десятків кандидатів в універсальні елементарні смисли. Важливо, що визначені категорії є і семантичними, і структурними. Вони враховують звичайні семантичні угруповання і водночас не залишають без уваги комбінаторних властивостей елементів [Там само: 296-298]. Очевидним є й те, що саме рідна мова безпосередньо визначає концептуальний погляд на життя.

Кожний народ експлікує у мовні формули особливості свого світосприйняття. Він не тільки фотографує, інтерпретує світ засобами мовної символіки, а й створює свій ментальний портрет світу. У національній мові є невичерпний арсенал мовних артефактів – образів, символів, знаків, які втілюють у собі результати пізнавальної діяльності всієї етнокультурної спільноти. Національна мова у свій неповторний спосіб перекодує досвід колективно-історичної групи. Здійснюється цей процес через призму мовної особистості.

Наявність національних культурних одиниць – *слів-концептів* – є основним чинником, який розрізняє етномовні картини світу. Ю.Степанов вважає, що концепт – це згусток культури у свідомості людини, те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. З іншого боку, концепт – це те, через що людина сама входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї. Прообразом поняття про концепт, вважає вчений, (“концептом концепта”) стало вчення Платона про ідеї [8: 40-41].

Закріплення терміна *концепт*, за Р.Фрумкіною, в східноєвропейській лінгвістиці сталося у 80-ті роки ХХ ст. Зумовлено цей процес розширенням сфер інтересів семантики та її взаємодії з іншими науками – логікою, психологією, антропологією, соціологією. Це було проявом певного зрушення орієнтації – від трактування смислу як абстрактної сутності, формальна репрезентація якої відокремлена від автора висловлювання та його адресата, до вивчення концепту передусім як ментальної сутності [10: 79]. А.Вежбицька використовує ідею концепту також і для характеристики знань про реалії повсякденного буття або ж оволодіння смислом таких реалій [3: 263-282].

Концепт виникає у процесі набування знань та отримання інформації про об'єкти та його властивості, причому ця інформація може включати відомості про уявний світ та можливий стан справ у ньому. У сумарному вираженні такі відомості включають у себе те, що окрема людина знає, припускає, думає, уявляє про навколишній світ. Концепт зводить різноманітні явища до чогось одного, підводячи їх під одну рубрику: він дає змогу зберігати знання про світ і є складником концептуальної системи, сприяючи обробці об'єктивного

досвіду шляхом підведення інформації під певні напрацьовані суспільством категорії та класи.

Для виділення концептів, вважає О.Кубрякова, необхідна і перцептуальна відокремленість деяких ознак, і предметні дії з об'єктами, і їх кінцеві цілі, й оцінка таких дій та ін. Два і більше різних об'єктів за наявності спільних ознак можуть бути розглянуті як представники однієї категорії. Концепти можуть бути представлені одним словом (прості) й реченнями та словосполученнями (складні). Підтримуючи позицію А.Вежбицької та обстоюючи мовознавче розуміння концептів, О.Кубрякова наголошує, що вони „по-різному групуються і по-різному вербалізуються в різних мовах у тісній залежності від власне лінгвістичних, прагматичних і культурологічних факторів, а, відповідно, фіксуються в різних значеннях” [7: 93]. У мові закріплюються саме ті образні вираження, які асоціюються з культурно-національними еталонами, стереотипами. Стереотипи, чи еталони, є своєрідними константами мовної картини світу, оскільки через ці імена в концептуальну картину вплітається ужитково-побутове уявлення про світ, зафіксоване даною мовою.

Концепт у його сучасному тлумаченні названий серед традиційних логічних, психологічних, соціологічних категорій (таких, як фрейми, гештальти). Ґрунтовну спробу визначення природи концепта знаходимо у розвідці К.Голобородько, де розглядається співвіднесеність його з поняттям, лексичним значенням, денотатом, семою, образом, символом і на цьому тлі встановлюється статус цієї категорії [4: 27-29].

Порівнюючи концепт та поняття, слід зазначити, що концепт синтезує інформацію про всі ознаки предметів довкілля, тоді як поняття є лише сукупністю найсуттєвіших з них. У лексичній структурі слова концепт органічно поєднує загальнолюдське розуміння з традицією національного та індивідуального його вживання.

З'ясування природи концепту передбачає співвіднесеність з ним художнього образу як специфічної для мистецтва (і художньої літератури зокрема) форми відображення дійсності, що характеризується більшою конкретизацією смислової та естетичної інформації, тоді як концепт постає як узагальнення рівня загальнолюдської чи національної свідомості.

Досить цікавою є співвіднесеність концепту та символу як мовного знака, спроможного відбивати архаїчний прошарок свідомості знака, який і в плані вираження (за Ю.Лотманом), і в плані змісту завжди є певним текстом. „На основі вчення О.Потебні про внутрішню форму, – зазначає К.Голобородько, – розглядається структура символу, яка складається зі звукоряду (або графічного зображення), внутрішньої форми (образу) та символічного значення (концепту). Образ та концепт становлять змістову структуру символу. Первинне та вторинне значення символу співіснують, не витісняючи одне одного. Символ зберігає парадигматичні зв'язки з одиницями лексичної системи тексту в обох своїх значеннях. Як наслідок виникає багатозначність символу, коли враховується поява асоціацій як на рівні первинного, так і на рівні вторинного, символічного значень” [4: 25]. Отже, категорія символу постає як абстрактна сутність, що актуалізується в конкретних образах, які передають найскладніші логічні поняття – концепти.

Так чи інакше, концепт є посередником між словом і дійсністю, що зберігається у мовній пам'яті як етносу, так і окремого його представника та формує концептуальну картину світу. Вербалізовані та означені концепти виконують функцію репрезентації змісту окремого кванту інформації про світ, зберігання цієї інформації у пам'яті, оперування цим змістом у мовленні та художній творчості. Концепт є вербально вираженою інтегральною категорією, яка відображає психоментальні ресурси свідомості, слугуючи тлом репрезентації мовної картини світу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Апресян Ю.Д. Образ человека по данным языка: Попытка системного описания // Вопросы языкознания. – 1995. – №1. – С.37-67.
2. Брутян Г.А. Язык и картина мира // НДВШ. Философские науки. – 1973. – №1. – С.108-115.
3. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / Пер. с англ. А.Д.Шмелёва под ред. Т.В.Бульгиной. – М.: Языки русской культуры, 1999. – I-XII, 780 с.
4. Голобородько К.Ю. Лінгвістичний статус концепту / Культура народов Причерноморья. – 2002. – № 32. – 399 с.

5. Караулов Ю.Н. Общая и русская идеография. – М.: Наука, 1976. – 335 с.
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и новая личность. – М.: Наука, 1987. – 263 с.
7. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З. Панкрац Ю.Г., Лузгина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: Наука, 1996. – 174 с.
8. Степанов Ю.С. В мире семантики // Семиотика: Антология / Сост. Ю.С. Степанов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 702 с.
9. Сукаленко Н.И. Отражение обыденного сознания в образной языковой картине мира. – К.: Наукова думка, 1992. – 160 с.
10. Фрумкина Р.М. Концепт, категория, прототип // Лингвистическая и экстралингвистическая семантика: Сб. обзоров. – М.: ИНИОН РАН, 1992. – С. 89-112.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олександр Червченко** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри зарубіжної літератури та російської мови Уманського державного педагогічного університету імені П.Г.Тичини

*Наукові інтереси:* лінгвопоетика, лінгвосеміотика, лексикологія слов'янських мов.

### **РОМАН-САТИРА СТВЕНА ЛІКОКА «МОЄ ВІДКРИТТЯ АНГЛІЇ»: ЛІНГВОСТИПІСТИЧНИЙ АСПЕКТ**

**Оксана ЯРМОЛОВИЧ (Одеса, Україна)**

*Статтю присвячено вивченню особливостей використання деяких мовностилістичних засобів для формування сатири у творі С.Лікока. Розглядаються апеляції до епітету, іронії, метафори і сленгу, які передають суб'єктивне авторське бачення сатиричного в оточуючому світі.*

*The paper explores linguistic means for the creation of satire in the novel by S.Leacock. Special attention is paid to the writer's use of epithets, irony, metaphors and slang to express his subjective vision of satire in the surrounding world.*

Сучасний етап розвитку стилістики художнього тексту характеризується підвищенням інтересом до вивчення лінгвістичної природи і функціонування авторських стилістичних прийомів відображення навколишнього світу.

**Актуальність** цього дослідження визначається необхідністю поглибленого вивчення структурно-семантичних параметрів тексту і мовностилістичних прийомів вираження сатири як його компоненту, а також тим, що значна частина сатиричних творів Стівена Лікока мало досліджувалась в аспекті авторських прийомів створення сатири. Визначення структурних характеристик сатири, розкриття її ролі у процесі текстотворення є певним внеском у подальшу розробку проблематики лінгвістики тексту.

**Метою** статті є з'ясування й висвітлення специфіки мовностилістичних прийомів вираження сатири в романі Стівена Лікока «*My Discovery of English*». Виокремлений нами об'єкт дослідження розглядається з позицій розуміння сатири як літературної та естетичної категорії.

Функціональний стиль художньої літератури має головною метою вираження суб'єктивного авторського бачення світу. Навколишня дійсність у її образному сприйнятті передається в художній літературі відповідними мовностилістичними прийомами, що виражають естетико-пізнавальну функцію мови.

А.Вуліс визначає сатиру як «вид комичного и специфический способ художественного воспроизведения действительности с помощью образов, которые раскрывают ее (сатиру), как что-то внутренне неудачное (содержательный аспект) и то, что открыто-высмеивается (формальный аспект)» [1: 152].

Форми передачі сатири в художньому тексті досліджували Ю.Б.Борев, І.Р.Гальперін, А.І.Єфімов, Т.В.Любимова, Н.Г.Олексенко, Л.А.Спірідонова, L.N.Curry, A.R.Humphreys та інші. У своїх працях лінгвісти підкреслюють, що сатира має багато спільних рис із гумором. Розмежовуючи ці два поняття, Л.А. Спірідонова підкреслює, що «пафос сатири поворачивается против негативных явлений в мире, <...> сатира состыковывается со своим идеалом, ей присуще чувство личной «обиды». А юмор передает миру его несовершенство, но при этом он (юмор) выявляет его и «усмехается» [4: 32-35].

С.А.Троїцький вважає, що «галузь сатири вужча: вона найчастіше стосується тільки морально-суспільних явищ; вічних законів, що правлять долею окремої людини». На погляд вченого, сатирик схильний до песимізму, а гуморист – до оптимізму; «сатирик – ідеаліст, а гуморист – реаліст». Сатира розглядається ним як вираження боротьби. Дослідник вважає твір С.Лікока «Мое відкриття Англії» яскравим прикладом втілення сатиричного, він підкреслює, що «так как сатира является проявлением отношений в обществе, изображая

отдельные личности, Ликоку удалось передать именно порядок общества» [5: 36-48]. Це зумовлює специфіку мовного вираження сатиричного: мова сатири, на відміну від мови гумору, передає не стільки живий поетичний образ, скільки схематичне зображення, позбавлене деталей, які індивідуалізують і додають життєвість та приналежність створеним образам.

Досліджуваному нами твору Стівена Лікока властивий комічний стиль з комбінацією англійського гумору та американської дотепності, який зробив автора одним із найпопулярніших англомовних гумористів у період 1910-1925 р.р. ХХ-го століття. Відповідаючи на питання про свою творчість, С.Лікок зазначав, що «гумор повинен бути, насамперед, добрим, а гуманність - невід'ємним елементом гумору» [6: 13]. У романі така позиція письменника сполучається з його вірою в гуманізм та людину, з прогресивним оптимізмом письменника.

У творі «Моє відкриття Англії» гумор і сатира передаються автором через широку різноманітність мовностилістичних прийомів. Як зазначає Т.В.Любимова вся книга написана в іронічному ключі й іноді цілі сторінки тексту можна вважати прикладами передачі особливих стилів, наприклад, сатиричного [3].

Для передачі сатиричного С.Лікок широко використовує такі стилістичні прийоми, як метафору, метонімію, іронію. Прикладом їхнього використання може бути опис досвіду перебування автора у Великобританії [1].

*«Not one of the officials seemed to care to look at my things or to have the politeness to pretend to want to. I had arranged my dress suit and my pyjamas so as to make as effective a display as possible: a New York customs officer would have been delighted with it. Here they simply passed it over. "Do open this trunk," I asked one of the officials, "and see my pyjamas." "I don't think it is necessary, sir," the man answered. There was a coldness about it that cut me to the quick»* [7].

Такі сатиричні описи реалій життя Англії початку минулого сторіччя є відображенням особливого світогляду автора, в якому переплетене комічне та гумористичне. Ситуації є комічними, однак усмішка Стівена Лікока зупиняється на їхньому серйозному боці, вказуючи читачеві на те, що герою такого становища може бути й не смішно. Як письменник, С.Лікок поблажливий і добрий, але часто його іронія переходить у сарказм, наприклад:

*«He threw three jokes, one after the other, into the heart of a huge, silent audience without effect. He might as well have thrown soap bubbles»* [7]. У цьому уривку вжита метафора, яка передає приховане порівняння одного предмета з іншим – *the heart of a huge, silent audience*. Епітети *huge, silent* ще більше підкреслюють іронічний ефект подій, надалі іронія переходить у сарказм. Поєднання таких слів, як *a huge, silent audience* передає стилістичний прийом, заснований на взаємодії предметно-логічних і емоційних значень. К.Г.Ісупов, аналізуючи роман С.Лікока, дає визначення епітету як виразному засобу, що заснований на виділенні якості, ознаки описуваного явища і оформлюється у вигляді атрибутивних слів, які характеризують явище з позиції його індивідуального сприйняття [2: 246]. Яскравим прикладом є використання епітета *wild*: *“On many occasions I received on appearing a wild burst of applause under the impression that I was somebody else”* [7]. У цьому контексті епітет *wild* втратив своє предметно-логічне значення і передає емоційне значення – гумористичне.

А.І.Голишева зазначає, що такі крайнощі як натуралізм і романтизм далекі Стівену Лікоку, він пише свої книги в гумористично-реалістичному ключі, його гумор – добрий [2:78], однак він з чіткістю економіста й історика бачить і показує читачеві проблеми, що існують в суспільстві. Наведений далі уривок з роману передає порівняння С.Лікоком лексики газетних статей Америки і Англії: з одного боку, Лікок іронізує над англійськими журналістами, але врешті-решт критикує американських:

*“In other words, there is a difference of atmosphere. It is not merely in the type and the lettering, it is a difference in the way the news is treated and the kind of words that are used. In America we love such words as "gun-men" and "joy-ride" and "death-cell": in England they prefer "person of doubtful character" and "motor travelling at excessive speed" and "corridor No. 6." If a milk-waggon collides in the street with a coal-cart, we write that a "life-waggon" has struck a "death-cart." We call a murderer a "thug" or a "gun-man" or a "yeg-man." In England they simply call him "the accused who is a grocer's assistant in Houndsditch." That designation would knock any decent murder story to pieces»* [7].



Доцільно також привернути увагу до використання С.Лікоком сленгових слів. Вивчаючи мову письменника, І.Р.Гальперін звертає увагу на походження деяких слів в його романі [2: 188]. З уривку, наведеного вище, ми вибрали приклади слів, які Лікок запозичив у журналістів, що пишуть кримінальні статі: *gun-men, joy-ride, death-cell, thug, yeg-man*.

Стилістичні функції сленгізмів визначаються їхньою природою. До сленгу лінгвісти відносять словниковий запас сфери живої розмовної мови, що використовується, як розмовні неологізми і легко переходить до сфери загальноживаної літературної розмовної лексики. Найчастіше сленгізми застосовуються з метою більш емоційної характеристики описуваного предмету і явища, часто його функцією є створення комічного ефекту (стилістичного зламвання) [2: 190]. Лікок також вводить свої авторські неологізми, напр.: *life-waggon, death-cart* тощо.

Сатиричне використання сленгізмів газетного стилю дає можливість С.Лікоку зобразити відмінності менталітету в Америці та Англії. І. Р.Гальперін вказує на використання в літературній англійській мові США «жаргону, вузьких професіоналізмів, і випадкових словоутворень» [4: 253]. Стівен Лікок описує свій досвід спілкування з англійськими журналістами в другому розділі книги – “*I Am Interviewed by the Press*”, вживаючи численні сленгові слова, напр.: *dynamo, battle-horse, extinct volcano*, для створення гумористичного ефекту.

*The trouble is that I had not understood that London reporters are supposed to look at a man's personal appearance. In America we never bother with that. We simply describe him as a "dynamo." For some reason or other it always pleases everybody to be called a "dynamo," and the readers, at least with us, like to read about people who are "dynamos," and hardly care for anything else.*

*In the case of very old men we sometimes call them "battle-horses" or "extinct volcanoes," but beyond these three classes we hardly venture on description. So I was misled. I had expected that the reporter would say: "As soon as Mr. Leacock came across the floor we felt we were in the presence of a 'dynamo' (or an 'extinct battle-horse' as the case may be)"[7].*

С.Лікок є майстром створення словосполучень для передачі яскравого гумористичного ефекту, напр.: *extinct battle-horse*.

Письменник часто використовує завуальовані прийоми, одним з яких є іронія. Цей засіб створює тонкий, ледь помітний відтінок модальності гумору. Іронія С.Лікока не прямолінійно реалізує відношення контекстуального значення слова до предметно-логічного. У творі нами знайдені приклади використання іронії: “...*The fees that are asked by the lecturers, as I suppose you know, have advanced very greatly in the last few years. In fact I may say that they are becoming almost prohibitive*

*This discourse is pleasant hearing for the lecturer. He can see the members who have not yet paid their annual dues eyeing him with hatred» [7].*

Слова *pleasant, hearing, eyeing*, як засвідчує аналіз контексту, несуть на собі відбиток, протилежний їхньому основному предметно-логічному значенню. Однак їхнє співіснування створює іронічний ефект за допомогою відносин суперечливості.

Проведене нами дослідження стилістичних засобів, що передають сатиру в романі Стівена Лікока *My Discovery of England*”, виявило особливості авторського використання епітетів, метафор, іронії, а також новоутворень.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вулис А. Метаморфозы комического. – М.: Наука, 1976. – 250с.
2. Гольщева А. И. Проблема сюжетосложения в юмористической новелле Стівена Ликока. // Проблемы русской и зарубежной литературы. – Ярославль: Изд-во Ярославл. ун-та, 1970. – Вып. 4. – 300 с.
3. Любимова Т.В. Понятие комического в эстетике // Вопросы философии. – 1980. – №1. – С. 189-195.
4. Спиридонова Л.А. Бессмертие смеха. Комическое в литературе русского Зарубежья. – М.: Русский язык, 1999. – 231 с.
5. Троицкий С.А. Прологомены к возможной теории смеха. // Философия XX века: школы и концепции: Научная конференция к 60-летию философского факультета СПбГУ, 21 ноября 2000 г. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. – С.271-276.
6. Legate D. M. Stephen Leacock: A biography. – Toronto: Macmillan of Canada, 1978. – 296 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Ярмолівич** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри перекладу і прикладної та теоретичної лінгвістики Південноукраїнського педагогічного університету ім.К.Д.Ушинського.  
*Наукові інтереси:* стилістика художнього тексту.

## ФУНКЦІОНУВАННЯ СИМВОЛІВ В РОМАНІ В. ГОЛДІНГА „СПАДКОЄМЦІ”

Ольга ГРИНЬКО (Одеса, Україна)

*У статті розглянуто функціонування символів в романі В. Голдінга “Спадкоємці”. Аналіз цих символів на загальнокультурному рівні дозволив виділити індивідуально-авторські риси традиційних символів та сучасно індивідуально-авторські символи.*

*The article focuses on the functioning of the symbols in W. Golding’s novel “The Inheritors”. The comprehensive cultural analysis contributed to the distinguishing of the symbols that are either completely individual author’s or have bright features of the individual author’s interpretation.*

Серед багатьох складних проблем, які вивчає сучасне мовознавство, важливе місце посідає проблема дослідження символів та їх функціонування у художньому тексті.

Дана стаття присвячена вивченню символів як однієї з форм прояву архетипів колективного позасвідомого в художньому тексті. Матеріалом дослідження став роман видатного англійського письменника, лауреата Нобелівської премії В. Голдінга „Спадкоємці”.

Метою даного дослідження є виділення основних символів у романі В. Голдінга „*The Inheritors*” та з’ясування міри індивідуально-авторського тлумачення виділених символів.

Актуальність нашої статті зумовлена як зростаючим інтересом до функціонування символів у контексті художнього твору взагалі, так і прагненням до більш детального вивчення функціонування символів у романах В. Голдінга зокрема.

У сучасній літературі існує велика кількість різноманітних визначень такого суперечливого й складного явища, як символ (С.С. Аверінцев, А.Ф. Лосєв, В.Н. Вовк та інші). Різного роду тлумачення – результат відмінності у підходах (літературознавчому, філософському, стилістичному, лінгвістичному тощо) до проблеми символу.

Серед існуючих визначень можна виділити декілька груп, в залежності від того чи іншого підходу до тлумачення даного поняття:

- символ як замішувач певного явища, предмету, поняття;
- символ як синонім або різновид метафори;
- символ як різновид знака;
- символ як відображення художнього образу;
- символ як знак і образ одночасно.

У нашій роботі ми будемо дотримуватися саме останнього тлумачення символу, в основу якого покладено визначення, сформульоване С.С.Аверінцевим: „Символ – це образ, що береться у аспекті своєї знаковості, і знак, якому властива уся органічна й невичерпна багатозначність образу” [5: 608].

Як і більшість творів В. Голдінга, роман „Спадкоємці” має притчовий зміст, а отже тут ми зтикаємося з досить яскраво вираженою символікою.

У результаті дослідження тексту роману, нами було виділено чотири провідних символів роману, що репрезентовані мовними знаками *the island*, *the darkness*, *the fall* та *the weed-tails*, останні два з яких можна віднести до символіки водної стихії.

Треба зазначити, що **острів/island** як такий не фігурує у словниках символів і міфологічних словниках як окремий символ. Проте він є важливим елементом у міфології багатьох народів. Так, в японській міфології формування земної тверді починається саме з островів, які згодом стали територією сучасної Японії. У грецькій міфології саме на острові виріс Зевс – верховний бог Еллінів. У кельтській міфології на островах розміщувалося царство блаженних, „інший світ”, де панує молодість і добробут [8; 10].

Очевидним є той факт, що згадування островів у міфах тих чи інших народів тісно пов’язано з географічним положенням місцевості, у якій народився і сформувався міф. З огляду на те, що В. Голдінг народився у Великій Британії, яка також є острівною державою, можна було б припустити, що в образі острова автор втілює свою Батьківщину.

Проте дослідники творчості письменника стверджують, що в романі „Спадкоємці” *island* пов’язаний не тільки і не стільки з ділянкою суходолу, скільки з людською сутністю, із внутрішнім світом героїв. У романі слово *island*, власне, і символізує цю сутність. За словами В. Тайгера, острів у „Спадкоємцях” стає „макрокосмічним образом людської природи, яку відділили від природи тварини не пряма хода чи праця, а череп, що збільшився, мозок, що

розвинувся і дав можливість усвідомлювати своє місце у всесвіті” [4: 63]. Отже в цьому символі виявляються індивідуально-авторські риси.

Символ, репрезентований словом *island*, трапляється вже в перших главах твору:

*There was an island in the river which extended up as though one part has been stood on the end and leaned against the fall. The river fell over on both sides of the island, thinly on this side but most widely and tremendous on that; and where it fell, no man could see for the spray and the drifting smoke. There were trees and thick bushes on the island* [12: 26].

Проте ні в цьому, ні в наступному епізодах символічне значення денотату *island* не розкривається. Але в загальному контексті роману він стає одним з центральних символів. Острів відображує сутність головних героїв, які поступово змінюють своє життя, а разом з ним і свій внутрішній світ. Як пише В. Тайгер, „острів – це символічний образ „Людей Водоспаду”, які підуть проти Водоспаду” [4: 84].

Не менш важливу роль у романі відіграє і символ, репрезентований словом *darkness* – темрява, яку бачить один з головних героїв перед своєю смертю у фінальному епізоді твору. Темрява, яка наближується до острова, є своєрідним пророцтвом майбутнього «нових» людей. Голдінг підкреслює те, що і ця цивілізація приречена на загибель.

У світовій системі символів *темрява/ darkness* посідає важливе місце.

Цей символ можна розглядати на двох рівнях. По-перше, темрява це втілення первинного хаосу (як, наприклад, у ведійській, шумерській, а також частково християнській міфології). Це основна характеристика матерії до того, як вона сповнилася світлом. Прикладом тому може бути темрява материнського лона, з якого з’являється нове життя. [8: 118, 226] Другим шаром є більш традиційне тлумачення темряви як втілення темних сил, зла. Проте найчастіше цей символ асоціюється з царством мертвих, зі смертю (напр., у грецькій міфології) [6: 11]. Отже, можна говорити про те, що символ *darkness* у романі „Спадкоємці” має традиційне тлумачення.

Взагалі, слово *darkness* досить часто трапляється в тексті. Проте в більшості епізодах це просто відображення темряви вночі, і символічне значення, якого цей денотат набирає наприкінці, не простежується. У фіналі ж твору головний герой спостерігає за „темною лінією”. Саме в цьому епізоді автор розкриває символічний зміст образу *darkness*.

*Holding the ivory in his hands, feeling the onset of sleep, Tuami looked at the line of darkness. It was far away and there was plenty of water between. He peered forward past the sail to see what lay at the other end of the lake, but it was so long, and there was such a flashing from the water that he could not see if the line of darkness had the ending* [8: 196].

Символіка водної стихії у романі репрезентована двома денотатами:

- *fall ( waterfall);*
- *weed-tails.*

Водна стихія у різноманітних своїх проявах є невід’ємною частиною усіх міфологій світу. Однак, навіть у рамках однієї культурної традиції, цей символ трактується досить неоднозначно. Здебільшого він має позитивне значення, як, наприклад, в індійській, скіфській, іранській міфологіях, де вода є початком усіх речей, або у грецькій, де вона асоціюється з родючістю. Але зустрічаються й випадки, коли вода символізує небезпеку, загибель (напр., біблейська міфологія – Великий Потоп) [7; 10].

Щодо символічного значення саме водоспаду у різних культурах, то, в цілому, він має позитивну конотацію. Так, в китайській міфології він є ланкою між Небом і Землею. У єгиптян нільський водоспад мав божественну сутність: його рокіт не можна було почути, як і сяйво чистого світла. Водоспад асоціюється с Богом і в Священному Писанні: “Бездонна бездонно закликає голосом водоспадів Твоїх” (Псалом 41, 8) [7; 9].

Вивчення символу „*fall*” у романі „Спадкоємці” показує, що то тут він набуває, скоріше, негативного сенсу. Сюжетна лінія побудована таким чином, що деякі герої гинуть саме у водоспаді. Вперше згадування цього образу з’являється на самому початку твору, коли герої роману, неандертальці, знаходять собі нове місце для поселення – острів .

*Beyond the slope was the gap through the mountains, and from the lip of his gap the river fell in a great waterfall twice the height of the tallest tree* [12: 34].

У наступному епізоді при посиланні на водоспад автор використовує синонімічне словосполучення *the falling water*:

*You will sleep to-night by the falling water. It has not gone away. Do you remember* [12: 54]?

Поступово символічний зміст водоспаду стає очевиднішим. Саме він приносить з собою відгуки голосів „нових людей”, які зруйнують життя первісних мешканців цієї місцевості:

*Then, through all the noise of the water he heard the voices of new people; they were on the right...* [12: 112]

Треба відмітити й ще один важливий момент. Семантична природа англійського слова *fall* дозволяє пов'язати з водоспадом ідею гріхопадіння. Деякі дослідники поширюють цю ідею на весь роман, розглядаючи його як відтворення „концептуальної схеми біблейського міфу”.

Ще одним елементом символіки водної стихії є символ, що репрезентований мовними знаками *weed-tails/хвостами трави*. Цей образ не відіграє значної ролі в розвитку дії та в загальному плані роману постає лише деталлю пейзажу. Проте заглиблюючись у символічний зміст твору, можна побачити, що *weed-tails/хвостами трави* є символом переходу від життя до смерті. Треба зазначити, що *weed-tails* не фігурують у світовій системі символів. Отже цей символ є індивідуально-авторським, причому його символічний зміст може бути розкритий лише в контексті твору в цілому.

Вперше образ *хвостатих трав* трапляється на початку роману, коли первісні люди знаходять місце, де можна організувати нове поселення:

*Here the ravens floated below them like black scraps from a fire, the weed-tails wavered with only a faint glister over them to show where the water was... The weed-tails were very long, longer, than any other men, and they moved backwards and forwards beneath the climbing people as regularly as the beat of a heart or the breaking of the sea* [12: 31].

Як бачимо, в цьому епізоді ще не простежуються мотиви смерті, навіть навпаки – хвостаті трави уподібнюються до людини, а їх рухи – до биття серця. У наступному епізоді образ хвостатих трав вже асоціюється з небезпекою, загрозою для життя – головний герой з великої висоти падає у водоспад, але залишається живим. Треба зауважити, що і тут виникає порівняння з людиною:

*There was a tremble of light over the Lock-face but he could see the teeth. Below the teeth, the weed-tail was moving backwards and forwards, more than the length of man each time* [12: 87].

У наступній главі зв'язок між хвостатими травами і тематикою смерті стає більш очевидним, адже тепер вони згадуються в момент, коли головний герой роману знаходить у водоспаді тіло своєї загиблої матері:

*The weed-tail was shortening. The green tip was withdrawing up the river. There was darkness that consuming the other end. The darkness became a thing of complex shape, of sluggish and dreamlike movement. Like the specks of dirt, it turned over but not aimlessly. It was touching near the root of the weed-tail, bending the tail, turning over, rolling up the tail towards him* [12: 114].

Треба також зауважити, що в першому реченні даного прикладу в образі хвостатих трав віддзеркалюється поступове вимирання неандертальців. Адже спочатку хвостаті трави були довшими за будь-якого чоловіка, а тепер, разом з тим, як гине один представник племені за іншим, трави починають коротшати.

Разом за тим, можна помітити, що символ *weed-tails* поступово зникає разом з тим, як руйнується уклад життя первісних людей. У цьому можна углядіти і другий шар символічного значення цього образу: крім символіки життя і смерті з'являється й символічне відображення людської цивілізації. Як бачимо, цей символ не є статичним, він змінюється від епізоду до епізоду. І лише в загальному контексті можна декодувати його символічний зміст.

Отже, під час розгляду символів у романі В. Голдінга „Спадкоємці” нами було виділено ряд символів, що відіграють важливу роль у розумінні притчового змісту твору. Було виявлено як традиційні (напр. *darkness*), так і індивідуально-авторські символи (*weed-tails*), значення яких розкривалося лише з огляду на загальний контекст роману.

Наші подальші дослідження будуть спрямовані на виділення, опис та аналіз символів у ряді інших романів В. Голдінга. Крім того, актуальним видається вивчення функціонування символів з точки зору лінгвоконцептології.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вовк В.Н. Мовна метафора у художньому мовленні. – К.: Наук. думка, 1986. – 142с.
2. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. – М.: Искусство, 1976. – 367 с.
3. Товстенко О.О. Філософські притчі Вільяма Голдінга: Текст лекції. – Київ, 2001. – 38с.

4. Tiger V. William Golding: The dark fields of discovery. – L., 1991. – 117p.
5. Аверинцев С.С. Символ // Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – С.607- 608.
6. Андреева Е.В., Ровнер А. Энциклопедия символов, знаков, эмблем. – М.: Мысль, 2000. – 860 с.
7. Бауэр П., Дюмон Т., Головин С. Энциклопедия символов. – М.: Крон – Пресс, 2003. – 512с.
8. Бидерманн Г. Энциклопедия символов. – С-Петербург: Республика, 1998. – 611с.
9. Кэрлот Х.Э. Словарь символов. – М.: REFL-Book, 1998. – 602с.
10. Рогалевич Н.Н. Словарь символов и знаков. Символика в искусстве и мифологии: сюжеты и явления в символах. – Тюмень: Харвест, 2003. – 315с.
11. Brewer's Dictionary of Phrases & Fables/ Ed. by Adrian Room. – London: Cassel & Co, 2001. – 1298p.
12. Golding W. The Inheritors. – L., Faber & Faber, 1980. – 200p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ольга Гринько** – аспірантка кафедри теорії та практики перекладу факультету романо-германської філології Одеського національного університету ім. І.Мечникова.

*Наукові інтереси:* лінгвоконцептологія англійської мови.

## СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ОЗНАК ОПИСІВ ПРИРОДИ СУЧАСНОЇ АНГЛОМОВНОЇ ПРОЗИ

**Інна ГУМЕНЮК (Київ, Україна)**

*У статті подано класифікацію структурно-семантичних ознак описів природи, що побудована на основі підпорядкування критеріїв їхньої диференціації, які є її рівнями.*

*The article contains the survey of the linguistic features of nature descriptions in modern English prose. The systematization of the mentioned above features resulted in the classification of nature descriptions, built according to their differential criteria in structure and semantics.*

Встановленню ознак описів природи присвячено, як відомо, значну кількість наукових праць, спрямованих на їх ідентифікацію у структурному [5; 9], функціональному [3; 4; 7; 16] лексико-семантичному [12; 16], історичному [3; 19] та інших аспектах. Природно при цьому, що окрему увагу було приділено також виділенню та диференціації структурно-семантичних і функціональних ознак пейзажних замальовок [4; 6; 8; 21].

На жаль, у накопичуваній таким чином інформації, як правило, не акцентовано окрему увагу на критеріях розподілу лінгвістичних ознак описів природи, а наводиться їхній перелік.

Проте, як свідчить практика [2; 11; 18], у разі проведення фонетичних досліджень просодичних засобів актуалізації описів природи без чіткого розуміння критеріїв розподілу їхніх лінгвістичних ознак виникають невинуваті ускладнення щодо процедури систематизації розмаїття експериментального матеріалу.

Тому, **метою** започаткованого нами теоретичного пошуку була розробка методологічного підґрунтя для експериментального вивчення просодичної організації пейзажних описів прозових художніх творів шляхом систематизації їхніх лінгвістичних ознак.

В обсязі вирішуваної проблеми нами, насамперед, було звернено увагу на те, що усній реалізації пейзажного опису притаманна певна система характеристик, які розкривають його емоційно-прагматичний потенціал, що актуалізується через особливості звукової організації мовлення, здатної викликати у слухача певні естетичні почуття [11: 215-230].

Крім того, відповідно до методологічних принципів побудови систематизації ознак [11] ми звертали увагу на ієрархічну підпорядкованість характеристик описів природи, спрямованих на розкриття їхнього емоційно-прагматичного потенціалу. Визначені в такий спосіб характеристики відігравали роль диференційних критеріїв виділення ознак використаних нами експериментальних текстів.

Досліджуючи пейзажні описи як елемент композиції прозового твору й одну з естетичних категорій, літературознавці та лінгвісти пропонують їхню класифікації за різними критеріями. Так, систематизуючи описи природи за жанрово-стильовим типом, М.М. Епштейн виділяє величний – сумний, буремний – тихий та таємничий – пустельний пейзажі [21: 130]. За іншим, естетичним критерієм, він виокремлює ідеальний, бурхливий та сумний краєвиди з відповідними підвидами, такими як бідний, сірий і тихий [21: 132-155]. При цьому, характеристика вказаних естетичних видів пейзажу відзначається їхньою схожістю із описами природи, які систематизуються за іншим критерієм – приналежністю до одного з літературних напрямів сучасної прози [3: 108; 15: 112; 20: 270]. Таким чином, виникають підстави говорити про символічний, реалістичний, сентиментальний, футуристичний або класицистичний пейзажі як композиційні елементи прозових творів

відповідних літературних течій. Схожа систематизація зустрічається в роботі К.М. Григор'яна, у вигляді класифікації описів природи за естетичною функцією, як однією з основних функцій даного виду описів [7: 131]. Вважаючи розподіл за естетичною функцією, емоційним забарвленням і психологічним змістом [там само] більш плідним і беручи його за основу класифікації, він диференціює ідилічний, ідеальний, мрійливо-споглядальний, сумно-меланхолійний, тужливо-елегійний, напружено-драматичний види пейзажних замальовок. Зміст використаного вище підґрунтя для систематизацій даного виду описів перегукується певною мірою зі спробами класифікації ландшафтних описів за жанрово-історичною приналежністю прозового твору до певної течії або напрямку.

У цьому сенсі заслуговує на увагу і практика визначення видів описів краєвидів за іменем автора [15: 302-313], оскільки літературознавці вважають багатьох прозаїків і ліриків письменниками-пейзажистами, хоча для пересічного читача або глядача звичним є вживання поняття "пейзажист" стосовно художників [15: 315]. Подібне виділення окремого виду пейзажу має місце не лише у прозових, а й ліричних творах, а також і у творах образотворчого мистецтва [там само: 302]. Тому, літературознавці та мистецтвознавці часто вживають поняття лермонтовський, пушкінський, бунінський, толстовський або шишкінський, левітанівський пейзажі. На думку К.М. Григор'яна, опис природи як естетична категорія потребує розчленування за її основними якостями й тенденціями історичного розвитку, а отже може поділятися на епічний, лірико-психологічний, соціально скерований, пейзаж-жанр, пейзаж історичний, філософський [7: 130-131].

Специфічну групу в опублікованих класифікаціях ознак пейзажних видів складають фантастичний, національний та екзотичний краєвиди, які займають досить відокремлену позицію, без визначення їхнього місця за будь-яким критерієм. На вказані види описів природи звертали увагу вітчизняні дослідники здебільшого російської прози й лірики [21: 130; 21: 156].

Зокрема, фантастичний пейзаж являє собою, на думку М.М. Епштейна, картини інших світів, утопічні ідеї щодо майбутнього людства, катаклізми в житті Всесвіту та пов'язаний з давніми уявленнями про потойбічне життя [21: 130]. Поетизація описів національного пейзажу, спираючись на особливості клімату та рельєфу, розглядається як спроба досягнути національне світосприйняття та менталітет і панорамно змалювати велич і розмах Вітчизни [21: 156; 15: 333]. На відміну від цього, екзотичний ландшафт, за характеристикою М.М. Епштейна, надає того естетичного контрасту, який уможливорює розвиток й самопізнання поезії і прози через уяву про небачені краєвиди та екзотику, які відкривають читачеві нові виміри та простір за кордонами рідної землі [21: 164].

Проведений нами з погляду специфіки просодичного оформлення озвучених описів природи попередній аналіз розглянутих вище та запропонованих в інших джерелах лінгвістичних характеристик показав, що за найбільш загальну провідну ознаку, здатну здійснювати безпосередній вплив на особливості інтонування тексту зазначених описів, доцільно обрати ознаку їхньої приналежності до типу місцевості (див. рис. 1). Про ступінь загальності обраного нами критерію систематизації описів природи за місцевою приналежністю свідчить підпорядкованість йому усіх відомих у текстології ознак типу топос, локус, урбаністичний, буколістичний, пасторальний, індустріальний [4; 18; 13: 529; 1: 200; 20: 270], сутність яких полягає в виділенні ієрархічно менш значущого кількісного або якісного показника (кількість мешканців, розміри забудов, ступінь урбанізації, рівень культури або життя тощо).

Для вибору другого за ступенем загальності критерію диференціації було розглянуто види топосів (локуси), які прийнято поділяти на гірський, морський, лісний, степовий краєвиди, та проаналізовано перелік видів пейзажу, який зустрічається і в інших джерелах, не будучи систематизованим за певними характеристиками [1: 200] та розрізненим на типи і види [13: 528; 7: 131]. Саме тому, критерієм розподілу ознак другого ієрархічного рівня шуканої класифікації нами було обрано вид ландшафту, на основі якого у відповідності зі структурою загальної картини поверхні земної кулі, й здійснено диференціацію описів на гірський, рівнинний, водний.

На третьому ієрархічному рівні використано критерій розподілу описів за порами року, сутність якого співпадає з відомою у лінгвістиці часовою ознакою, яка передбачає диференціацію ландшафтних замальовок на літній, зимовий, осінній та весняний пейзажі [21: 169; 15: 331].

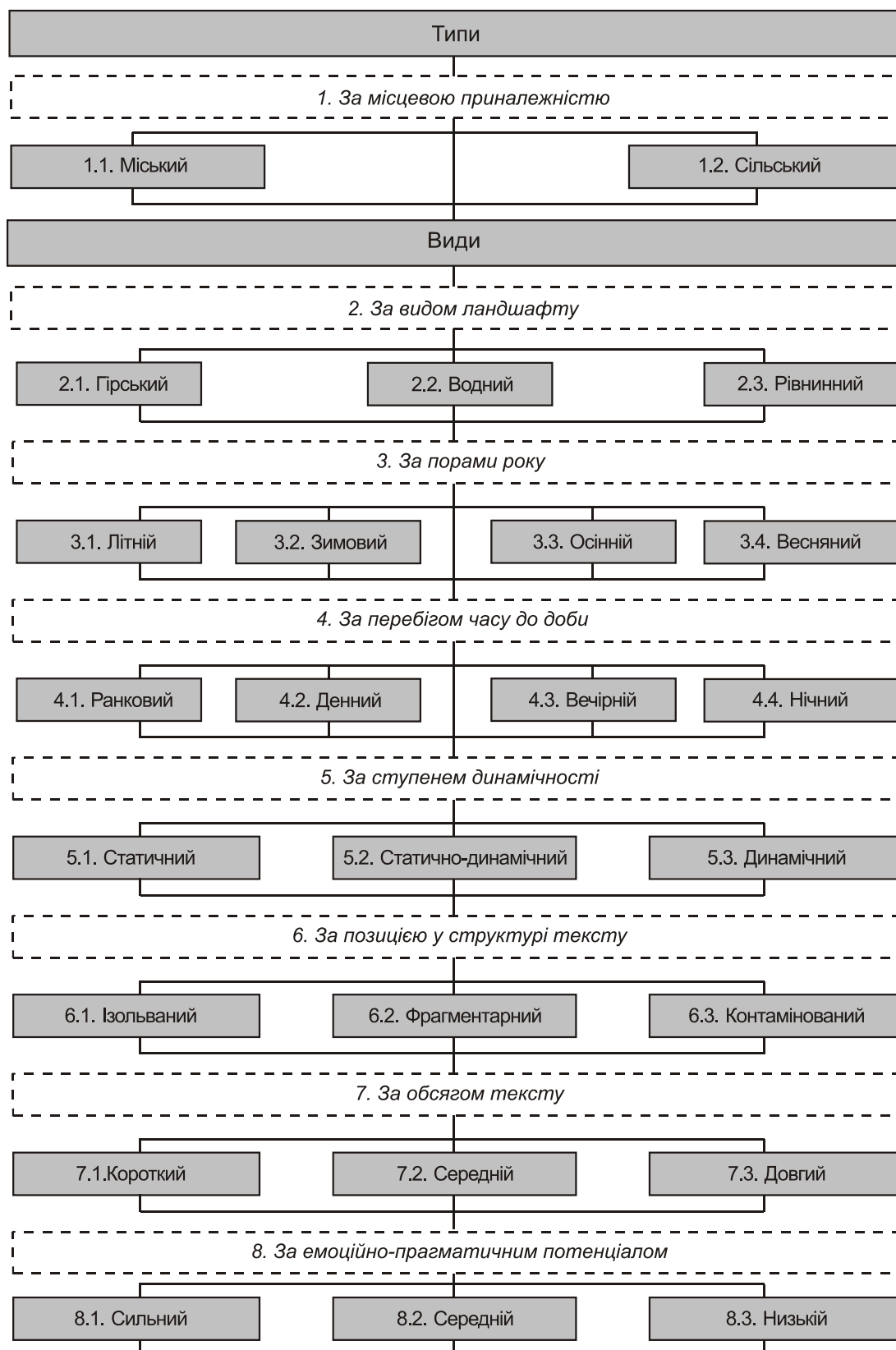


Рис. 1. Класифікація лінгвістичних ознак описів природи у сучасній англійській прозі.

Подібним чином на підставі обрання в якості критерію диференціації часу перебігу доби здійснено систематизацію ознак досліджуваних описів на ранковий, денний, вечірній і нічний.

Зразки текстів, призначених для збудження у слухача певних емоційних станів, зумовлених прагматичною настановою опису, з притаманними їм ознаками четвертого та п'ятого рівнів обґрунтованої нами класифікації, можуть мати такий зміст:

*"From the dim woods on either bank, Night's ghostly army, the grey shadows, creep out with noiseless tread to chase away the lingering rearguard of the light, and pass, with noiseless, unseen feet, above the waving river-grass, and through the sighing rushes; and Night, upon her somber throne, folds her black wings above the darkening world, and, from her phantom palace, lit by the pale stars, reigns in stillness"* [2: 17].

*"It was a glorious morning, late spring or early summer, as you care to take it, when the dainty sheen of grass and leaf is blushing to a deeper green; and the year seems like a fair young maid, trembling with strange, wakening pulses on the brink of womanhood"* [2: 48].

*"The sun had come back, and all the awakening Northland world was calling to him. Life was stirring. The feel of spring was in the air, the feel of growing life under the snow, of sap ascending in the trees, of buds bursting the shackles of the frost"* [3: 57].

*"In the fall of the year when the days were shortening and the bite of the frost was coming into the air, White Fang got his chance for liberty"* [3: 122].

Зрозуміло, що має існувати досить щільна кореляція динаміки та специфіки взаємодії просодичних засобів розглядуваних описів з їхнім статично-динамічним розташуванням у просторі, згідно з яким [3: 110; :4, 8] описи природи можуть містити вказівки на місцезнаходження й параметри об'єктів або ж на напрям їхнього руху відносно інших об'єктів. Відповідно до цього на п'ятому ієрархічному рівні нами розташовано статичні, статично-динамічні й динамічні ознаки опису пейзажу, зразки текстів наведено нижче:

*"He sat down to consider, listening to the silence of the forest and perturbed by it. That nothing moved nor sounded, seemed ominous. He felt the lurking of danger, unseen and unguessed"* [3: 123].

*"...To make it worse, the light of the sky was obscured and snow began to fall – a raw, moist, melting, clinging snow, the inequalities of the ground so that the way of his feet was more difficult and painful"* [3: 127].

*"...a raging wave, mountainlike, came rolling astern of us and plainly bade us expect the coup de grace. In a word, it took us with such a fury that it upset the boat at once; and separating us as well from the boat as from one another, gave us not time hardly to say "O God!" for we were all swallowed up in a moment"* [1: 48].

Досліджуючи опис як композиційно-мовленнєву форму тексту, О.А. Калинюк виділяє його структурно-позиційний аспект [9: 116], який характеризує описи природи за місцем у структурі твору в рамках абзацу. Згідно зі структурно-позиційною характеристикою описи природи підрозділяються на ізольовані, фрагментарні й контаміновані. При цьому автор доводить, що найбільш численною групою є фрагментарні описи простору, які характеризуються обсягом меншим, ніж абзац і межують з іншою композиційно-мовленнєвою формою (роздумом, оповіддю) такий описовий фрагмент. Зважаючи на це, ознаки шостого ієрархічного рівня класифікації поділено нами на ізольований, фрагментарний і контамінований описи.

Відому диференціацію описів [9] за обсягом, яка полягає у виділенні описових фрагментів різних за довжиною, що складають у середньому 10-29 слів і корелюють із довжиною та ступенем розповсюдження, представлених в них синтаксичних структур [9: 120], використано нами на сьомому рівні класифікації. Тому за обсягом тексту ми, услід за О.А. Калинюк, розподіляємо описи природи на короткі, середні й довгі.

Не менш важливою при систематизації вище зазначеного виду описів нам убачається необхідність урахування того емоційно-прагматичного потенціалу, якого вони набувають під час усної реалізації. Тому, беручи за основу сформульований А.А.Калитою [10: 8] принцип збереження й виділені три рівні інтенсивності мовленнєвої актуалізації опису, ми вважаємо за доцільне оцінювати пейзажні замальовки, як такі, що можуть мати високий, середній й низький емоційно-прагматичні потенціали.

Обґрунтовану нами класифікацію структурно-семантичних ознак описів природи побудовано на основі ієрархічного підпорядкування таких критеріїв їхньої диференціації:



місцева приналежність, вид ландшафту, пора року, частина доби, ступінь динамічності опису, за позицією у структурі художнього тексту, обсяг описового контексту та емоційно-прагматичний потенціал.

Запропоновану класифікацію доцільно використовувати як узагальнену методологічну модель розробки програми та методики експериментально-фонетичного дослідження особливостей взаємодії просодичних засобів оформлення пейзажних описів і підґрунтя для опису результатів, отриманих під час його проведення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Азаров А.А. Русско-английский энциклопедический словарь искусств и художественных ремёсел: В 2 т. – М.: Фланта: Наука, 2005. – 800 с.
2. Алексісвєць О.М. Обґрунтування ознак систематизації інтенсифікованих висловлювань // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. – 1997. – Вип. 4. – С. 11-17.
3. Белецкий А.И. В мастерской художника слова. – М.: Высшая школа, 1989. – 159 с.
4. Богданова І.В. Функціонально-семантична категорія локативності у сучасній російській мові: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.02. – Київ, 1998. – 16 с.
5. Вазбуцкая К.Г. О характере структуре статического описания // Стилистика художественной речи: статьи. – Л., 1973. – С. 74-83.
6. Галанов Б.Е. Живопись словом. Портрет. Пейзаж. Вещь. – М.: Советский писатель, 1974. – 341 с.
7. Григорьян К.И. Пейзаж в русской живописи и поэзии // Литература и живопись: статьи. – Л., 1982. – С. 128-146.
8. Иванова Н.П. Проблемы поэтики пейзажа (на материале романа М.Ю. Лермонтова "Герой нашего времени"): Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.02. – Днепропетровск, 1996. – 16 с.
9. Калинин Е.А. Композиционно-речевая форма "описание" в научно-фантастическом тексте (на материале научно-фантастических произведений английских и американских авторов 20 в.): Дис. канд. филол. наук: 10.02.04. – Одесса, 1999. – 211 с.
10. Калита А.А. Актуалізація емоційно-прагматичного потенціалу висловлення. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2007. – 320 с.
11. Калита А.А. Фонетичні засоби актуалізації смислу англійського емоційного висловлювання. – К.: Видавничий центр КДЛУ, 2001. – 351 с.
12. Ковалёва Т.П. Лингвопоэтические особенности изображения вещного мира в английской художественной прозе 18-20 вв. Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – К., 2000. – 226 с.
13. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів, В.І. Теремко. – К.: ВЦ "Академія", 2006. – 752 с.
14. Нечаева О.А. Функціонально-смысловые типы речи: Автореф. дис. ... доктора филол. наук: 10.02.01. – М., 1975. – 46 с.
15. Осетров Е.И. Книга о русской поэзии. – М.: Сов. Россия, 1982. – 352 с.
16. Пасічник Г.П. Лексико-семантичні та структурні особливості тематично-описового дискурсу "природа" у творах англійських письменників 18 – поч. 20 ст.: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. – Львів, 2005. – 19 с.
17. Плотникова С.Н. О функционировании описательных контекстов художественной прозы // Проблемы лингвистического анализа текста: статьи. – Иркутск, 1980. – С. 52-60.
18. Тараненко Л.І. Засоби просодичної зв'язності англійської прозової байки: Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. – К., 2003. – 233 с.
19. Трофимов П.С. Основные закономерности исторического развития искусства. – М.: "Искусство", 1970. – 239 с.
20. Універсальний літературний словник-довідник / В.В. Оліференко та ін. – Донецьк: ТОВ ВКФ "БАО", 2007. – 432 с.
21. Эпштейн М.Н. "Природа, мир, тайник вселенной...": Система пейзажных образов в русской поэзии. – М.: Высш. шк., 1990. – 303 с.

#### СПИСОК ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Defoe D. Robinson Crusoe. – L.: Penguin Books, 1994. – 298 p.
2. Jerom K. Jerom Three Men in a Boat. – L.: Penguin Books, 1994. – 185 p.
3. London J. White Fang. – L.: Penguin Books, 2007. – 352 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Інна Гумєнюк** – аспірантка кафедри германської і фінської філології Київського національного лінгвістичного університету.

*Наукові інтереси:* фонетика англійської мови.

## **ТИПОЛОГІЯ ПЕРСОНАЖА ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОГО ТВОРУ: ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ**

**Оксана ГУРАЛЬ (Львів, Україна)**

*Стаття стосується проблеми класифікації персонажа постмодерністського твору як мовної особистості. Розглянуто специфіку предмета дослідження та проаналізовано вербально-прагматичне підґрунтя для такої класифікації.*

*The article deals with the problem of classification of a character in postmodern fiction. The author examines the specific features of the object under study and also verbal and pragmatic basis for such classification.*

Одною з головних проблем сучасної лінгвістики є проблема ефективності вербальної комунікації, тому типологія мовних особистостей набуває особливої актуальності і

зумовлена потребою оптимізації і гармонізації дискурсної взаємодії. Адже досягнення комунікативного успіху в конкретній ситуації напряму пов'язане із правильним вибором дискурсної стратегії та вмінням максимально ефективно оцінити особистість співрозмовника і потреби ситуації.

Одним із можливих шляхів вивчення мовної особистості є дослідження мовлення персонажів у комунікативному просторі художнього тексту. Переваги такого дослідження – можливість одночасно аналізувати всі різновиди мовленнєвої діяльності і весь комплекс вербальної поведінки і на їх основі розробляти комплексну типологію мовних особистостей персонажів.

Для мовознавця інтерес до вивчення персонажа лежить на перехресті лінгвістики нарративу, когнітивної та комунікативної лінгвістики. Вони тісно пов'язані і взаємозалежні, оскільки когнітивна сторона питання змушує шукати ключі до сфери концептів в площині мовного вираження персонажа як текстової особистості.

Метою цієї статті є дослідження системи мовної об'єктивації персонажів постмодерністських романів Мартіна Аміса в межах когнітивно-дискурсного підходу та виокремлення принципів класифікації цієї множини персонажів.

Припускаючи, що персонаж є текстовою мовною особистістю найлегшим видається спроектувати матрицю людських стосунків на текстовий світ і в ній розглядати та класифікувати персонажів як дійових осіб альтернативного світу тексту. Існують типології мовців на основі гендерного (Е. І. Горошко, О. Л. Каменська, І. І. Морозова), вікового (Е.Берн, О.М. Галапчук), соціально – професійного (В.І. Карасик) компонентів, та їх сукупності (І. А. Морякіна). Проте традиційна теорія зіштовхується з рядом нових проблем у трактуванні персонажа постмодерністського твору. Новизна з'являється вже в самому виборі об'єкта уваги, протагоніста, ним виявляється особистість, що є на маргінесі суспільства в певному плані. Це або колишній нацист Тод Френдлі (*The Time's Arrow*), чи дрібний злочинець Кейт Телент (*London Fields*), наркоділок Стів Казенс (*The Information*), колишній безіменний в'язень Гулагу (*House of Meeting*), мільйонер-алкоголік, що доходить до банкрутства за один день Джон Селф (*Money*), маніяк-вбивця Джонні (*Dead Babies*). Визначення персонажа у наратології зводиться до розподілу їх за ступенем значущості та впливу на сюжет роману на головних і другорядних, залежно від розвитку персонажа та набуття чи не набуття ним нових рис: динамічним – статичним; сумісним (в якого атрибути і дії не суперечать один одному) – несумісним; простим, двовимірним, наділеним кількома рисами, передбачуваним у поведінці – складним, багатовимірним, здатним на дивну поведінку [7: 444]. За жодних умов неможливо знайти серед персонажів постмодерністського роману двовимірних персонажів, позбавлених внутрішніх суперечностей. Вони часто позбавлені героїзму, сюжет розвивається навколо їхніх найважчих моментів, коли вони в полоні депресії, засліплені заздрістю, розчавлені і принижені, на роздоріжжі між вибором життя чи смерть. В класичному трактуванні це – антигерой. З одного боку такий персонаж не є однорідним, когерентним з точки зору логіки, а з іншого боку – часто ще й його свідомість розщеплена у певний спосіб на дві, а то й кілька особистостей.

Проте постмодернізм, як літературний напрям претендує на свій «реалізм» в сенсі віддзеркалення правди життя, піднімає питання про те що є дійсно справжнім. Оскільки за М. Амісом люди є «хаотичними сутностями, кожен з яких живе в своїй печері» [9: 240], то й персонажі його творів представляють безперечну новизну і виклик для дослідника їхньої концептосистеми. Шлях до її вивчення лежить через вербальну експлікацію суб'єкта літературного твору, а саме через персонажний дискурс. Сюди відносимо діалогічне мовлення, що структурно втілене в триєдності прямого, непрямого та невласне-прямого мовлення та монологічне мовлення, внутрішні рефлексії та автокомунікацію.

Персонаж як комунікант реалізує себе на трьох рівнях 1) вербально-семантичному; 2) тезаурусному (лінгво-когнітивному); 3) мотиваційному (прагматичному) [4]. Саме у вербальному вираженні з'являється можливість спостерігати особливості його ідіолекту та притаманного лише йому репертуару стратегій та тактик. У визначенні поняття комунікативної стратегії виходимо з теорії Т. ван Дейка [3], Г.Г. Почепцова [5], і трактуємо **стратегію** – як програму дій, варіант реалізації концепції мовця пов'язаний з вибором певних

комунікативних дій та мовних засобів. **Тактики**, відповідно, є системою дій з ефективною реалізації стратегії. Умовою успішності комунікації є свідоме чи напівсвідоме дотримання комунікантами певних принципів, постулатів, як от принципу співробітництва П. Грайса [2: 223] та принципу ввічливості Дж. Ліча [137: 183]. Відповідно до цих принципів та засобів реалізації стратегії поділяються на **м'які, жорсткі, та гнучкі** [6: 51]. М'які зумовлюють чітке дотримання принципів, норм, конвенцій спілкування. Жорсткі передбачають порушення їх заради досягнення комунікативної мети. Гнучкі – передбачають вибірковий підхід до принципів, норм, конвенцій в залежності від комунікативної ситуації: чітке дотримання їх на одному етапі та свідоме порушення їх на іншому. Комунікативні стратегії і тактики реалізуються у мовленнєвих ситуаціях через послідовність мовленнєвих актів. Засобом реалізації мовленнєвого акту є речення, яке співвідноситься з певною комунікативною інтенцією мовця.

Спираючись на словесний портрет мовної особистості, що є єдністю вербальних та прагматичних особливостей її мовлення, видається можливим класифікувати їх на три категорії за теорією К. Ф. Седова, а саме на **інвективний, раціонально-евристичний та куртуазний** типи [1: 158].

Тип персонажа	Мовленнєвий портрет	Домінантні дискурсивні стратегії	Схема поведінки в конфліктному дискурсі
Інвективний ( <i>Кейт Телент, Стів Казенс.</i> )	Використання заниженої стильової лексики, сленгу, вульгаризмів	Жорсткі/гнучкі	Емоційна розрядка у формі <b>сварки</b> , інвективи
Раціонально-евристичний ( <i>Самсон Янг, Нікола Сикс, Річард Тул, Лев, Старший брат Льва.</i> )	Нейтральна лексика, okazionale вживання елементів розмовного та формального стилів	гнучкі	Висловлювання негативних емоцій непрямым чином, звертання до <b>іронії</b> , керування здоровим глуздом та розсудливістю
Куртуазний ( <i>Гай Клінч, Гвін Беррі</i> )	Домінантне вживання формального стилю, літературних слів, формалізованих патернів ввічливості	М'які/гнучкі	Завищена семіотичність мовленнєвої поведінки, дотримання етикету, демонстрування емоції <b>образи</b>

**Інвективні** персонажі послуговуються занижено розмовною лексикою з великою кількістю вульгаризмів, на прагматичному рівні для них є характерним домінування жорсткої та гнучкої комунікативної стратегії, в дискурсі **куртуазних** – превалюють літературна лексика та високо-формальний стиль, переважає м'яка стратегія спілкування, **раціонально-евристичні** послуговуються нейтральною лексикою та широким спектром комунікативних стратегій від м'яких до жорстких. В тих випадках коли персонаж не є «чистим» представником певного типу, звертаємося до конфліктного дискурсу. Оскільки мовленнєва стратегія вибирається мовцем несвідомо, конфліктна поведінка як лакмусовий папірець виявляє своєрідність мовної особистості, адже контроль над висловленнями є знижений.

Яскравим прикладом персонажа **інвективного** типу є Кейт Телент, дрібний-злочинець з низів (*London Fields*) та Стів Казенс, наркоділок (*The Information*). Для них характерний яскраво маркований занижений розмовний стиль (low-colloquial). Мовна неграмотність та напівписьменність Кейта відтворені шляхом змалювання численних девіацій на фонетичному та орфографічному рівнях [9:177]. Багато з фонетичних особливостей

мовлення Кейта та Стіва можна віднести до Лондонського діалекту Кокні. Окрім вживання римованого сленгу Кокні (*Here. I know who you are. A four-wheel Sherman.* [9: 81], *cockle and hen (ten)* [10: 16] подібність простежується на рівні граматики і синтаксису, як от вживання об'єктного відмінка займенника I – *me*, замість *my* та вживання *ain't* замість скорочених форм допоміжних дієслів у заперечній формі (*Kirk, mate. You ain't going anywhere, are you. Give me love to your mum* [10: 204]), застосування подвійного заперечення (*And that kid of yours ain't bad neither. Either* [9: 93].) На **граматичному** рівні простежуємо недотримання граматичних норм: *I seen you was asleep* [9: 11], а також вживання *innit* на позначення всього спектру tags в запитаннях та вживання *onna* замість *only*.

На **лексичному** рівні попри лексику суто розмовного стилю (*bloke, pal, mate, limo, yo, year*) спостерігаємо широкий спектр емоційно-експресивних засобів: вигуків (*Jesus, Blimey, Bingo*); фамільярних звертань (*misis, love, sweetheart*), інтенсифікаторів (***dead tasty, smashing time***), кваліфікаторів-модераторів розмовного стилю, що виражають приблизну ознаку (*Wants you to phone her like?* [9: 93]), метафор (*It's going to be heaven out there, love* [9:53] *Slave trade is it* [10 : 57]) експресивних конструкцій (*I think the world of that little girl. That little girl means the world to me* [9: 79]), іронічне вживання літературних слів та фраз (*real craftsmanship, prestigious* [9: 57], *I deplore gratuitous violence* [10 : 211]), фразеологізмів (*I'm Handy Andy. Mr. Fixit innit* [9: 46] *Everything shipshape? All stuff and nonsense* [9: 103] *She wore an itsy-witsy teeny-weeny* [9: 127], звуконаслідування (*To look at the boiler. Puckapuckapuckapucka. Bah bar dee birdle dee bom: ploomp! A, an exceptional woman, that... You agree?* [9: 308]).

В лексиці інвективних персонажів домінує сленг (*bird, skirt, flip (a woman), in the crib (in bed), hung (attracted to smth), short eyes (a child molestor)*[9], *gaff (nonsense), Lady godiva (fiver), carpet (three), half a stretch (six), stretch (twelve), pusher (drugdealer), schwartzer, coloured brethren (the black), coke rate (drug addict)*[10] та вульгаризми (*crap, cock, bitch, cunt, tit, stiffy, arse, piece of shit, bastard, fuck, screw*). Шляхом відтворення табloidних кліше (*He justified his selection, Exploit their superiority* [9: 91], *It's a matter of some delicacy* [9: 90]), а часом і цілих газетних уривків, слоганів завчених на курсах реабілітації для гвалтівників автор намагається продемонструвати табloidну клішовану свідомість Кейта – регулярного споживача жовтої преси та телебачення.

На **синтаксичному** рівні спостерігаємо еліптичні речення: *Wants you to phone her like. Says she requires your help.* [9: 93], *Nice place she got* [9: 92]; та переважання одно- та двочленних речень, характерних для розмовного усного мовлення: *The States? Love the place. New York? Love the place* [9: 12].

На **прагматичному** рівні Кейт та Стів демонструють весь діапазон стратегій від м'яких до жорстких, з суттєвим переважанням **гнучкої** дискурсивної стратегії, що є поєднанням м'якого та жорсткого дискурсивного стилю. Частота вживання **жорсткої** дискурсивної стратегії є найвищою в персонажів інвективного типу серед усіх інших персонажів. Оскільки гнучка стратегія є поєднанням двох інших, наведемо приклад її застосування. Коли Кейт Телент зазнає поразки в життєво важливому для нього змаганні в дартс, з вини Нікола спочатку він намагається дотримуватися норм етикету та принципу ввічливості вживаючи нейтральну лексику та намагаючись не втратити обличчя. Та невдовзі самоконтроль покидає його і він звертається до традиційного занижено-розмовного стилю, вульгаризмів та застосовує тактику погрози на адресу Нікола. Він нівелює попередні зусилля здаватись ввічливим, звертаючись до інвективи та жорсткої дискурсивної стратегії (репліки Кейта позначені – К, а невідомого співрозмовника – SB):

К: *I could point to the finger injury I was nursing. But tonight's been a valuable experience for me. For my future preparation. Because how's your darts going to mature, Malcolm, if you don't learn?*  
SB: *That's the right attitude, Keith.*

К: *Because she's dead. Believe it. You know what she is, Malcolm? She's a fucking organ-donor. Do that and live? No danger. She's history, mate. You hearing me?*

SB: *Anything you say, Keith* [9: 462].

Інвективні персонажі часто здійснюють мовленнєвий вплив на адресата за допомогою тактик погрози, залякування, шантажу, а також критики, звинувачення, вихваляння.

Прикладом мовної особистості **раціонально-евристичного** типу є наратор і герой роману *London Fields* Самсон Янг та Нікола Сикс, старший брат Льва та Лев з роману *House of Meeting*, а також Річард Тул з роману *The Information*. Саме раціонально-евристичний герой часто є наратором твору. Його дискурс безумовно несе в собі риси й авторського стилю М. Аміса. Основним масивом лексики є нейтральна лексика, водночас герої часто граються з мовою використовуючи весь її потенціал. В їхньому мовленні знаходимо і суто розмовну лексику: *cheesy (of low quality)* [10: 60], *to dodge tax, tony (refined)* [10: 104], *She's a hundred percenter* [8: 66]: *jack-the-lad, willie-the-dip, to Fed-Ex* [9]. Для них характерне okazionale вживання вульгаризмів (*You fucking old wreck* [10: 14], *I call your mum a cunt* [10: 45]), образливих слів (*thick, dunce (slow, stupid), bastard*) та сленгу (*scoop (large, quick gain of money), the middles (articles)* [10]. Брати – в'язні Гулагу послуговуються слогом в'язниці: *the pigs (the janitoriat), the urkas (the criminals), the faschists (political prisoner), the snakes (the informers), wet stuff (murder)*; а також своїм власним кодом (*the Americas – Zoya, voluptuous woman), Chile – thin woman*) [8]. Поряд з тим для їхнього дискурсу характерні яскраві, живі метафори: *relatively free-range and corn-fed (air)* [9: 195], *You and I have been sold into slavery* [8 : 37], *Here, man is wolf to man* [8 :40]. *Demographics is a monster.* [8: 13]; фразеологізми: *He still sings but it cramps his style* [9: 184], *Whatever doesn't kill you doesn't make you stronger. It makes you weaker, and kills you later on* [8: 191], *Character is destiny* [8:13], *You're no milksop, roll of the dice* [8: 186], *To you nothing from you everything* [8: 190], *Which of us going nuts faster?* [10: 113]; варваризми: *j'adoube* [10], *by quota, Post mortem, Fata Morgana, Spetsnaz, jihadis* [8]. В їхньому дискурсі наявні алюзії до Старого Завіту, Соуля Белова, Вітса, Лоуренса, Кітса, Бронте [9]. Брати в ув'язненні звертаються до російської класики: героїв роману Анна Кареніна, Євгенія Онегіна, а також Казки про Дюймовочку, Пісні о полку Ігоревім [8]. Згадуються масові вбивства в середній школі №1 в Північній Осетії та в театрі на Дубровці [8]. Часто в розмовно-нейтральний стиль влітаються параграфи високо формального стилю, як от у Річарда Тула та Самсона Янга: *Despite the ills that await life's balm, Marco, though made weak by time and fate, but strong in will, to strive, to seek -* [10 : 66]; *Presumably all this stuff about hospice work, white house redecorations and anti-pornography crusading is offered in courteous rebuttal. And as reassurance* [9: 163].

Дискурс наратора роману *London Fields* Самсона Янга є особливо строкатим – він займається словотворчістю (*murderee, lovelessness*); зловживає іншомовними словами: *chili rilienos, tormenta, au pair, apogee, senora, gallo, poules de luxe* та абрєвіаціями, зміст яких треба дешифрувати: *NUPE flowers (National Union of Public Employee), COMECON countries (members of Council of Mutual Economic Assistance), P.O.V. (point of view), SSCs (Second Sexually Characteristics)*. В тло тексту регулярно влітає уривки наукового стилю, що несуть інформацію природничо-астрологічного характеру: *A unique configuration of earth, moon and sun will cause hemispherical flooding. There will be sunquakes, and superbolt lighting. A nearby supernova will presently drench the planet in cosmic rays, causing another Great Extinction* [9: 118].

Особливої уваги серед когорти раціонально-евристичних персонажів заслуговує Нікола Сикс. Її дискурс є компіляцією принаймні двох типів дискурсу, що дублює в мові психологічне роздвоєння особистості головної героїні. Для неї характерною є тактика *code-switching* чи *code-mixing*: в одній ситуації вона послуговується формальним літературним стилем, в іншій – розмовним стилем, з достатньою кількістю вульгаризмів, часто порушує максими ввічливості.

З погляду прагматики Самсон Янг, Лев та старший брат Льва послуговуються в переважно **м'якими** стратегіями, переважну більшість серед тактик займають тактики запиту та отримання інформації, та тактики логічної аргументації, прохання, поради, вибачення, заклик, обіцянки. Серед тактик що відносимо до **жорстких** стратегій – це тактики встановлення дистанції /відречення та звинувачення. Дещо відрізняються від них в цьому плані є Річард Тул та Нікола Сикс. Баланс між м'якими та гнучкими стратегіями в їхньому дискурсі зміщено в сторону останніх. В конфліктному дискурсі раціонально-

евристичний персонаж звертається до іронії, як до засобу зняття фрустрації. До прикладу (S – репліки Самсона, K – репліки Кейта):

K: *We'll go by what's on the clock, year?*

K: *Slough!*

S: *Wait a second, wait a second!*

*Listen. I know my way around. I'm not over here to see Harrods, and Buckingham Palace, and Stratford-on-Avon. I don't say twenty quids and Trafalgar square and Barnet. Slough? Come on. If this is a kidnap or murder then we'll discuss it. If not, take me to London for the amount we agreed.*

K: *What it is is, what it is is – okay. I seen you was asleep. I thought: "He is asleep. Looks as though he could use it..."*[9: 11].

Персонажі **куртуазного** типу як от аристократ Гай Клінч (*London Fields*) чи «культовий» письменник Гвін Бері (*The Information*) послуговується літературним словником та нейтральним стилем з крапленнями високого формального стилю. Основним масивом лексики є нейтрально-формальна лексика, конвенціалізовані формули ввічливості (*How do you do* [9: 37], *Would you rather I came back another time?* [9: 131], *Would you like a hand, sir?* *Here you are* [9: 221], *I trust you will do me the common courtesy* [10: 465], *I couldn't disagree more* [10: 475]; непрямі мовленнєві акти (*Keith, I couldn't possibly ask you to watch the child for twenty minutes, could I?* [9: 225], *I'm just wondering whether we oughtn't to leave your coat in the car* [9: 372], *I've gone to the trouble of pointing out before, you are at liberty, you know, to adjust the present arrangement any time you like* [10: 395]; прислівникові інтенсифікатори: (*Utterly hopeless. Surprisingly dreadful. You're frightfully good at it.*); модуляторів, що пом'якшують категоричність висловлювань (*They're rather autobiographical, I'm afraid* [9: 42]); фразеологічних зворотів: (*You're barking up the wrong tree, Keith* [9: 110], *I don't want to be a total wet blanket* [9: 133]).

Мовна особистість куртуазного типу послуговується виключно **м'якими** дискурсними стратегіями, має в своєму репертуарі широкий спектр тактик ввічливості: світська бесіда, схвалення, комплімент, вибачення, відхилення похвали, дотримується всіх етикетних норм і конвенцій. Проте якщо Гай Клінч є показовим представником цього типу, то Гвін Бері – не є когерентною особистістю і віддзеркалює свою двоїстість в дискурсі. В перших трьох чвертях роману – це успішний письменник та зразковий сім'янин, а в останній чверті – бездара, тиран та лицемір. У його мовленні високо-формальний стиль та дотримання етикетних норм спостерігається в публічному спілкуванні з шанувальниками, пресою, водночас в особистісних стосунках він звертається до жорсткої дискурсивної стратегії, тактик зневаги, критики, знушання, погроз, часто порушує максимум істинності, тобто каже неправду. Його повсякденне мовлення характерне оказіональним вживанням сленгу та вульгаризмів. Проте в конфліктних ситуаціях Гвін не звертається до інвективи, а реалізує жорстку комунікативну стратегію куртуазно (G – репліки Гвіна Беррі, D – репліки Демі, його дружини):

G: *You told Richard I couldn't write for toffee.*

D: *Well, you can't.*

G: *Okay. That's it.*

D: *Well you can't.*

G: *I suppose the next stage is separation.*

D: *But you can't. It just seems so obvious.*

G: *This now passes into the hands of my lawyers.*

D: *If it was wrong to say it in public then I'm sorry.*

G: *It'll take me a day or two to move out. I trust you will do me the common courtesy –* [10: 465].

В конфліктній ситуації Гвін Бері демонструє радше емоцію образи ніж агресію, тому відносимо його до куртуазного типу.

Отже, на основі комунікативних параметрів персонажного дискурсу та адаптуючи класифікацію К.Ф Седова, напрацьовану у сфері конфліктології, до потреб нашого подальшого аналізу англомовних постмодерністських творів М. Аміса, поділяємо персонажів, як текстових мовних особистостей на три категорії: інвективних, раціонально-

евристичних та куртуазних. Дослідження мовної особистості з урахуванням усіх рівнів її організації – лексикону, тезауруса та прагматикону [4] – потребує комплексного, комунікативно-когнітивного підходу. При такому підході комунікативні характеристики вивчаються як видимі, зовнішні вияви мовної особистості, тоді як когнітивні – як її глибинний, внутрішній рівень. В подальших дослідженнях спробуємо знайти відповідність між вербальним вираженням комунікантів-персонажів та концептуальними домінантами їхньої концептосистеми.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолінгвістики. – М.: Лабиринт, 1997. – 220 с.
2. Грайс Г.П. Логика и речевое общение: Пер. с англ. // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVI. Лингвистическая прагматика. – М.: Прогресс. – 1985. – С. 217 – 237.
3. Дейк Т.А., ван. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 262с.
5. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. – М.: «Рефл – бук», К.: «Ваклер» - 2003. – 656 с.
6. Пушкин А.А. Прагматические характеристики дискурса личности// Личностные аспекты языкового общения. – Калинин, 1989. – С. 45 - 54.
7. Mead G. Representation of Fictional Character //Style. – Fall 1990. –Vol. 24. – № 3. – P. 440 – 452.
8. Amis M. House of Meetings. – Vintage Books, 2006. – 199p.
9. Amis M. London Fields. – Penguin Books, 1989. – 470p.
10. Amis M. The Information. – Flamingo, 1996. – 494p.
11. Leech G. N. Principles of Pragmatics. London – N. Y. 1983. – Ch. 6: A Survey of Interpersonal Rhetoric. – 250 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Оксана Гураль – аспірантка кафедри англійської філології Львівського національного університету ім.І.Франка  
Наукові інтереси: когнітивна лінгвістика, прагматика, дискурс постмодерністського тексту.

## СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЖАНРОВИХ ОЗНАК АНГЛІЙСЬКОГО ПРИСЛІВ'Я

Наталія ДЕРКАЧ (Київ, Україна)

*У статті систематизовано провідні жанрові ознаки текстів малої форми й виокремлено провідні та диференційні характеристики англійського прислів'я, що полегшує його ідентифікацію під час добору матеріалу для експериментально-фонетичного дослідження.*

*In the paper the key genre features of the small form texts are classified as well as the key and distinctive characteristics of the English proverb are singled out, which facilitates its identification in the course of material selection for the experimental phonetic research.*

За структурними ознаками прислів'я традиційно відносяться дослідниками [8: 132; 21: 36] до текстів малих форм фольклору, які також називають малими жанрами семіотичної системи фольклору [8: 132], малими літературними формами (фольклорними або авторськими) [21: 36], нетиповими текстами малої форми [10: 4], малими текстами-кліше [17: 8-9], малими літературно-художніми формами тощо та відносять до них міні-казку, байку, велеризм, афоризм, лімерик, загадку, прислів'я тощо [7: 83; 20: 23].

Навіть побіжний аналіз змістового трактування наведених визначень дає можливість переконатися в адекватності думки О.В.Корень, сутність якої полягає у тому, що для визначення лінгвістичного статусу прислів'я найбільш доцільними вбачаються терміни текст малої форми або нетиповий текст малої форми, оскільки його специфіка полягає у відсутності чіткої фабули, структурно-композиційних параметрів звичайних текстів, зафіксованого авторства та дійових осіб [10: 3].

Проте, у межах сукупності творів, які, за наведеним вище визначенням, доцільно відносити до жанру малої форми, для їхньої подальшої диференціації використовують певні різнорівневі системи ознак: функціональні, культурологічні, етнографічні, історичні, тематичні, лінгвістичні, граматико-структурні, лексико-семантичні, соціолінгвістичні тощо. На жаль, не лише значна кількість, а й відмінності природи вживаних ознак суттєво ускладнюють практичну ідентифікацію текстів, віднесених до малих форм.

Тому метою започаткованого у цій праці аналізу є систематизація жанрових ознак текстів малої форми та виокремлення з їхньої існуючої множини провідних та диференційних характеристик англійського прислів'я.

Орієнтований таким чином аналіз показав, що крім структурної схожості текстів малої форми, як правило, увагу привертають інші їхні характерні ознаки: компактність стилістичних прийомів і виразних засобів, спрощеність структури, неускладненість засобів образності, лаконізм просторово-часової організації, типовість синтаксичних конструкцій та зворотів, безперервність розвитку дій, підвищену інформативну насиченість тощо [7: 78-79; 22: 4-10; 20: 23].

Щодо розгляду жанрової ознаки прислів'я як тексту малої форми то він засвідчив, що генезис фольклорних жанрів прийнято зазвичай пов'язувати [8: 21] з трансформацією об'єктивних (міфологічних) словесних значень у суб'єктивні (поетичні) шляхом постійного згущення (термін О.О.Потебні) поетичної думки та метафоризації слова. Крім того, до основних ознак фольклорного жанру відносять [19: 52-67] єдність поетичної форми, побутового застосування і виконання. У праці [25: 20-32] пропонуються також внутрішні критерії для визначення жанру, засновані на тріступеневому структурному аналізі текстури, тексту та контексту. Під текстурою автор розуміє мову, текст представлений сюжетом казки, прислів'я, пісні тощо, а контекст являє собою соціокультурну ситуацію, у якій використовується фольклорний твір. При цьому окремо наголошується [25: 23-24] на важливості контексту для дослідження жанрів із застиглими текстовими формами, таких як прислів'я.

Було з'ясовано також, що під час диференціації жанрів у фольклористиці, з одного боку, застосовується розподіл за ознаками виключення, а з другого – одні жанри можуть визначатися через інші. Цей факт є цілком зрозумілим, оскільки в рамках вертикальної жанрової структури текстів малої форми можуть відбуватися зміни, пов'язані з розмитістю та генетичною близькістю їхніх диференційних ознак, можливістю трансформацій, переходів одного жанру в інший (напр., у процесі згущення думки [18: 97] або ущільнення інформації [14: 10], у тому числі за схемою [18: 97] “казка → байка → прислів'я → приказка”). У зв'язку з цим і виникла необхідність у подальшому сумісному розгляді ізоморфних рис прислів'їв й інших жанрів малої форми для виявлення їхніх відмінностей.

Варте уваги також і те, що досить часто у якості функціонального синоніму поняття прислів'я виступає поняття паремія. Паремія узагальнено визначається [15: 86; 21: 36] як стійке в мові та відтворюване в мовленні анонімне висловлення дидактичного характеру, що характеризується клішованістю, афористичністю та сентенційністю і включає прислів'я, приказки й ідіоматичні вирази. На думку О.В.Корень [10: 5], етимологічно поняття паремія має біблійне походження, але з часом воно набуло загального змісту і це, у свою чергу, дає підстави вважати, що прислів'я та паремія співвідносяться між собою як видове та родове поняття.

Наявність родової близькості прислів'я та приказки також викликає необхідність чіткого розмежування цих двох понять. Так, до ізоморфних рис цих текстів малої форми включають [3: 7; 10: 5-6] стійкість, народність, лаконізм, образність та експресивно-емоційну насиченість. Водночас, на відміну від прислів'я, приказка не позначена дидактичністю та завершеністю думки [3: 7; 10: 5-6]. Крім того, вона номінує в образній формі конкретний предмет, явище або випадок та характеризує особу [3: 7; 2: 3].

На відміну від прислів'я, у синтаксичному відношенні приказка функціонує як фрагмент речення, образне порівняння або фігуральний зворот [10: 5-6; 17: 8-9]. При цьому, приказки здатні виступати у формі речення лише у вигляді розгорнутих обставин типу *...because the fat is in the fires, when two Sundays come together* тощо [3: 7]. З іншого боку, прислів'я можуть бути скорочені до приказок (наприклад, *You must not look a gift horse in the mouth* → *to look a gift horse in the mouth*) [16: 21], або, навпаки, самі часто засновані на “згущеному” оповіданні чи байці [18: 89-90, 97, 102].

За спостереженням С.М.Берковської, усна реалізація приказки та прислів'я супроводжується характерною інтонаційною цільнооформленістю. Проте фонетичні особливості оформлення приказки зберігаються в контексті мовлення, а специфічне просодичне оформлення прислів'я при вміщенні його у контекст може певним чином видозмінюватися [3: 7, 13].



Провідною ознакою розмежування прислів'я та приказки О.В.Корень [10: 5-6] вважає функціональну, відповідно до якої приказки реалізують номінативну функцію, а прислів'я є біфункціональними одиницями, що поєднують номінативну й комунікативну функції.

Щодо диференціальних ознак прислів'я і кліше, то за працею [17: 11-12] метафоричність прислів'я протиставляється прямому значенню кліше, смисл якого дорівнює сукупності смислів слів, що його складають (напр., *So many men, so many minds*). Водночас, деякі дослідники [5: 9; 6: 23; 16: 21] зазначають, що до складу прислів'їв можуть входити як образні одиниці, так і висловлення з буквальним значенням компонентів, що визначаються як прислів'я-максими [29] або прислів'я-афоризми (у вузькому розумінні) [21: 36] і представляють абстрактне значення чи абстрактну ідею, відому мовцям.

Головною відмінністю прислів'я від афоризму, цитати або так званого крилатого виразу вважається [1: 7] анонімність його створення. За твердженням К.Т.Баранцева [2: 3], афоризм як самостійний жанр виникає саме з народних прислів'їв та приказок і з часом може підлягати процесу фольклоризації, коли його джерело або авторство забуваються і він, іноді у дещо зміненій формі, перетворюється на прислів'я. Це також підтверджується історичними дослідженнями, які надають можливість виявити походження значної кількості висловлень, що вже протягом тривалого часу функціонують як прислів'я (наприклад, висловлення *One swallow does not make a summer* належить Аристотелеві, *He that sows the wind, will reap the whirlwind* походить із книги Осії у Старому Заповіті, *Time is money* було створене Б.Франкліном у 1748 р.) [29: 2: 3].

Цікавим є й те, що прислів'я про сільське господарство, погоду і лікування ряд дослідників [26; 29] пропонує розглядати як звичайні висловлення, зважаючи на їхню конкретність та збереження прямого значення. Проте Ш.Арора [23], за результатами опитування іспаномовних інформантів, констатує відсутність сприйманої жанрової різниці між вищезгаданими висловленнями та прислів'ями, що відносяться до інших сфер людського досвіду. Відомі також думки [16: 21] про те, що існує можливість перетворення висловлень, які зберігають пряме значення, на прислів'я за умови набуття ними узагальненого значення (наприклад, *Make hay while the sun shines*).

У свою чергу, спорідненість прислів'я й загадки виявляється передусім у їхній метафоричності. Проте, як вказується у праці [27], прислівна метафора полегшує інтерпретацію смислу висловлення, у той час як образна структура загадки її, навпаки, ускладнює. Крім того, у синтаксичному плані загадки часто мають формат питальних речень, що досить рідко зустрічається серед прислів'їв [10: 9].

Байку, за спостереженням О.В.Куніна [11: 203], відрізняє від прислів'я більш ускладнена композиційна будова, яка й обумовлює її функціонування в якості повноцінного літературного твору, у той час як прислів'я є, насамперед, комунікативною мовною одиницею. Проте спільність дидактичної функції байки та прислів'я робить можливою формальну редукцію частини байки або згущення [18: 89] її цілого змісту до прислів'я.

Проведений вище огляд існуючих думок засвідчив назрілу необхідність вирішення питання розмежування ізоморфних ознак прислів'їв та інших текстів малої форми, таких як афоризм, епіграма, максима, цитата тощо. Для цього нами було сформовано змістову матрицю ізоморфних ознак текстів малої форми, вміщену у Таблиці 1.

У колонці матриці наведено українські та англійські назви текстів малої форми зі вказівкою українських перекладних синонімів англійських назв. Представлені у таблиці англійські назви текстів малих форм відтворено за англійськими словниками [28; 30; 24] та літературознавчими довідниками [12; 13; 4].

При відборі введених до матриці назв текстів малої форми було звернено увагу на тлумачення прислів'я через уживані поняття, вказані у текстах словникових статей. При цьому враховувалося також, що прислів'я і запропоноване поняття є синонімами, та зважалося на їхню близькість до прислів'я за ознаками малої форми та стійкості. Окрім інформації з англійських словників та літературознавчих довідників було використано поняття про інші

Таблиця 1

## Матриця ізоморфних ознак текстів малої форми

		Соціально значущі						Мовні					
		Істинність	Перевіреність часом	Узагальнення людського досвіду	Повчальність	Наявність настанови	Приналежність до певної мовної сім'ї	Частотність ужитку	Усталеність форми	Лапідарність	Інформаційна насиченість	Метафоричність	
1	<b>Proverb</b> (прислів'я)												12
2	<b>Приказка</b>												8
3	<b>Бячка</b>												6
4	<b>Fable</b> (байка)												6
5	<b>Saying</b> (сентенція, афоризм; висловлення, приказка)												6
6	<b>Aphorism</b> (афоризм, вислів, максима)												5
7	<b>Saw</b> (прислів'я, афоризм)												5
8	<b>Adage</b> (вислів, афоризм, максима; приказка, прислів'я)												5
9	<b>Epigram</b> (епіграма)												4
10	<b>Moral(s)</b> (мораль, повчання, наставляння)												4
11	<b>Quotation</b> (витримка, цитата)												4
12	<b>Dictum</b> (афоризм, вислів, максима, сентенція)												3
13	<b>Principle</b> (правило; закон; принцип (моральні норми))												3
14	<b>Platitude</b> (тривіальність, банальність)												3
15	<b>Дотеп</b>												3
16	<b>Maxim</b> (максима, аксіома; афоризм, вислів, сентенція)												3
17	<b>Забавлянка</b>												3
18	<b>Byword</b> (висловлення, приказка)												3
19	<b>Poem</b> (вірш)												3

20	Загадка (riddle)												3
21	Motto (девіз, лозунг; прислів'я, епіграф)												3
22	Заголовок												3
23	Truism (трюїзм)												2
24	Precept (правило поведінки, принцип, заповідь)												2
25	Parable (притча, іносказання)												2
26	Fairy tale (казка)												2

тексти малої форми, які у лінгвістичних працях [3: 7; 10: 5-6; 2: 3; 1: 7 17: 5: 9; 6: 23; 29; 21: 36; 11: 203] традиційно розмежовуються з прислів'ями.

Розмаїття системи провідних ізоморфних ознак, висвітлених у зазначених вище джерелах, було структуроване нами у вигляді двох їхніх підсистем: соціально значущі та мовні ознаки. У межах сформованих таким чином підсистем на основі змістового трактування ознак, наведеного у згадуваних вище працях, було уточнено сутність та сформульовано назву кожної конкретної ознаки, уведеної до шапки матриці Таблиці 1.

Під час визначення сутності конкретних ознак було звернено увагу на те, що прислів'я може тлумачитися з використанням у якості допоміжних таких понять, як *saying*, *epigram*, *maxim*, *adage* та *byword*, а також синтаксичних термінів *phrase* і *sentence*. До синонімів прислів'я у англійських джерелах найчастіше відносять такі поняття, як *epigram*, *maxim*, *byword*, *adage*, *aphorism*, *saw* та *motto*. Крім того, в процесі формулювання назв ознак нами враховувалася наявність таких супроводжуючих описи прислів'я характеристик, як лапідарність, усталеність форми, наявність мнемонічних засобів, інформаційна насиченість, мудрість/корисність, прескриптивність, істинність, поширеність у межах окремої мовної спільноти, частотність ужитку, метафоричність, узагальнення людського досвіду тощо.

Навіть побіжна візуальна оцінка частотних показників притаманності ознак певним різновидам текстів малої форми (див. Табл. 1) дозволяє стверджувати, що до загальних ознак, за якими доцільно виокремлювати тексти малої форми з існуючої множини інших фольклорних і літературних текстів, слід відносити їхню лапідарність, усталеність форми, істинність, повчальність та приналежність до певної мовної спільноти.

При цьому серед інших ознак, уведених до матриці, не виявлено жодної, притаманної лише одному конкретному різновиду тексту малої форми. Але аналіз засвідчує існування певних ознак, справедливих для ряду згадуваних текстів, які можуть, у свою чергу, бути згруповані навколо однієї більш загальної їхньої ознаки, характеристики чи властивості. Так, наприклад, виходячи з наведеної у матриці ознаки інформаційної насиченості, що є одночасно притаманною прислів'ю, сентенції-афоризму, афоризму, епіграмі, моралі, віршу та заголовку, ми можемо дійти висновку, що ці твори об'єднують їхню специфічну властивість до акцентного вираження сентенції. У іншому випадку прислів'я, приказка, байка, баска, дотеп, забавлянка, вірш і загадка, що можуть бути об'єднані за ознакою наявності мнемонічних засобів, тяжіють до окремої групи текстів малої форми, критерієм формування якої слугує прагнення до легкого запам'ятовування та швидкого відтворення.

Проте випадки появи нових, більш загальних ознак є цілком закономірними, а їхній вихід за рамки започаткованого аналізу лише зайвий раз засвідчує справедливість того, що будь-яка класифікація набуває адекватності лише у відповідності її співвіднесення з метою аналізу чи дослідження [9:187].

Для підвищення наочності уявлень щодо ступеня тяжіння текстів малої форми до прислів'я за кількістю спільних ознак (див. правий стовпчик Табл. 1) нами представлено їхнє розташування на площині об'єднуючого їх функціонально-семантичного поля (Рис. 1).

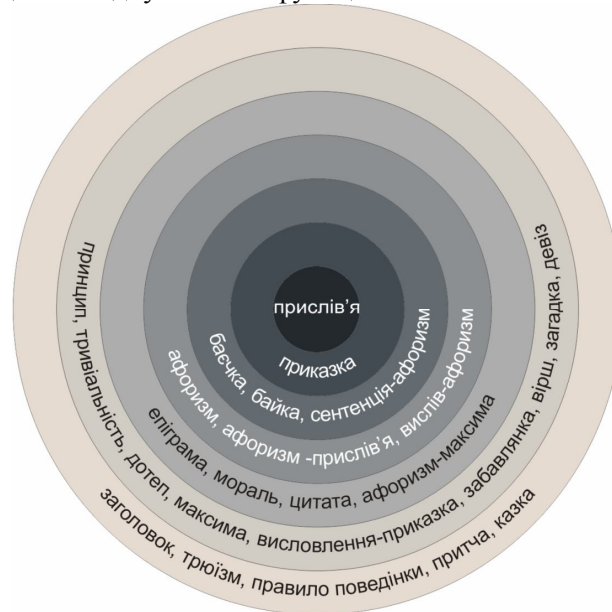


Рис. 1. Функціонально-семантичне поле інтенсивності взаємодії суміжних ознак текстів малої форми

Незважаючи на те, що розглянуті під час систематизації жанрових ознак англійського прислів'я словникові визначення текстів малої форми є значно узагальненими, результати проведеного аналізу підтверджують теоретичну доцільність та практичну можливість виокремлення конкретних різновидів текстів малої форми з лінгвістичного контексту під час добору матеріалу для проведення будь-яких експериментальних досліджень, орієнтованих на чітко поставлену мету.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аникин В.П. Мудрость народов // Пословицы и поговорки народов Востока. – М.: Изд-во восточной литературы, 1961. – С. 7-20.
2. Баранцев К.Т. Английские пословицы и поговорки. – К.: Радянська школа, 1973. – 175 с.
3. Берковская С.М. Инновационное оформление пословиц и поговорок на английском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: МПШ им. В.И.Ленина, 1965. – 24 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і головний редактор В.Т. Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
5. Вяльцева С.И. О критериях отбора и употреблении английских пословиц // Словарь употребительных английских пословиц / М. В. Буковская, С.И. Вяльцева, З.И. Дубянская и др. – М.: Рус. яз., 1990. – С. 8-15.
6. Дандис А. О структуре пословицы (пер. с англ. Г. Пермякова) // Паремнологический сборник. Пословица. Загадка (Структура, смысл, текст). – М.: Наука, 1978. – С. 13-34.
7. Дмитренко В.А. Типологические особенности фольклорных комических микротекстов // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Серія «Іноземна філологія на межі тисячоліть». – Харків: Константа. – 2000. – №471. – С. 77-82.
8. Киченко А.С. Введение в теорию фольклора. Учебное пособие по спецкурсу. – Черкассы, 1998. – 176 с.
9. Клименок О.В. Технология научного исследования: Авторский підручник. – К.-Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2006. – 308 с.
10. Корень О.В. Системно-функціональні особливості англійських прислів'їв: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Харківський національний ун-т ім. В.Н. Каразіна. – Харків, 2000. – 20 с.
11. Кунин А.В. Английская фразеология. – М.: Высшая школа, 1970. – 344 с.
12. Литературный энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. Редкол.: Л.Г. Андреев, Н.И. Балашов, А.Г. Бочаров и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1987. – 752 с.
13. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін. – К.: ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.
14. Лотман Ю.М. Семиосфера. – С.-Петербург: «Искусство—СПБ», 2000. – 704 с.
15. Молчанова Г.Г. Антропонимическая паремия как иконический знак и культурологический признак // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. – № 4. – С. 86-97.
16. Пазяк М.М. Перлини народної мудрості // Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини / АН УРСР. Інститут мистецтвознавства, фольклору та етнографії ім. М. Т. Рильського / Упоряд. М.М. Пазяк; Відп. ред. С.В.Мишанич. – К.: Наукова думка, 1989. – С. 9-44.

17. Пермяков Г.Л. От поговорки до сказки (заметки по общей теории клише). – М.: Наука. – 1970. – 240 с.
18. Потебня А.А. Из лекций по теории словесности. Басня. Пословица. Поговорка. – Харьков: Типогр. «Мирный труд», 1914. – 164 с.
19. Селиванов Ф.М. О специфике исторической песни // Советская этнография. – 1964. – №4. – С. 52-67.
20. Тараненко Л.І. Просодичні засоби реалізації зв'язності тексту англійської прозової байки (експериментально-фонетичне дослідження): Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Київський національний лінгвістичний ун-т. – К., 2003. – 18 с.
21. Черкасский М.А. Опыт построения функциональной модели одной частной семиотической системы (Пословицы и афоризмы) // Паремнологический сборник. Пословица. Загадка (Структура, смысл, текст). – М.: Наука, 1978. – С. 35-52.
22. Шпепный К.И. Лингвостилистические и структурно-композиционные особенности текста короткого рассказа (На материале американской литературы): Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / МПНИИЯ им. М.Тореза. – М., 1980. – 24 с.
23. Arora Sh. L. Weather proverbs: Another Look // De Proverbio. Electronic Journal of International Proverb Studies. – 1995. – Vol. 1. – No 2. – Режим доступу: [http://www.deproverbio.com/DPjournal/DP.1.2.95/WEATHER\\_PROVERBS.html](http://www.deproverbio.com/DPjournal/DP.1.2.95/WEATHER_PROVERBS.html)
24. Collins Cobuild Advanced learner's English Dictionary. – Glasgow: Harper Collins Publishers, 2003. – 1744 p.
25. Dundes A. Texture, Text, and Context // Interpreting Folklore. – Bloomington: Indiana University Press, 1980. – pp. 20-32.
26. Dundes A. On Whether Weather 'Proverbs' are Proverbs // De Proverbio. Electronic Journal of International Proverb Studies. – 2000. – Vol. 6. – No 2. – Режим доступу: <http://www.deproverbio.com/DPjournal/DP.6.2.00/WEATHER.html>
27. Green Th., Pepicello W. The Proverb and Riddle as Folk Enthymemes // De Proverbio. Electronic Journal of International Proverb Studies. – 2000. – Vol. 6. – No 2. – Режим доступу: <http://www.deproverbio.com/DPjournal/DP.6.2.00/PROVERBRIDDLE.html>
28. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. – Moscow: Russian Language Publishers, 1982. – Volumes 1-2.
29. Paczolay G. Some Notes on the Theory of Proverbs. – Режим доступу: <http://www.vein.hu/library/proverbs.htm>
30. The World Book Encyclopedia. – Chicago: World Book Inc., 2005. – Vol. 1-22.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Наталія Деркач** – аспірант кафедри загальної та германської філології Київського національного лінгвістичного університету.

*Наукові інтереси:* інтонаційне оформлення текстів малої форми.

## ГЕНДЕРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ОСОБЕННОСТИ МУЖСКОЙ РЕЧИ

**Евгения ДУЙКО ( Запорожье, Украина)**

*The article studies the gender differences of male language. It also considers several cognitive aspects of male language and female comprehension of it.*

*Стаття присвячена деяким когнітивним аспектам чоловічого мовлення та жіночому тлумаченню чоловічих висловлень.*

Объектом исследования статьи является мужская речь. Целью данной работы является анализ речи мужчин и определение основных характеристик этой подсистемы.

Мужская и женская речь – условное название лексических предпочтений и некоторых других особенностей употребления языка в зависимости от пола говорящего. Половая дифференциация речи стала известна с 17-го века, когда были открыты новые племена туземцев, у которых наблюдались довольно значительные различия в речи в зависимости от пола говорящего. Прежде всего, это касалось женщин, т. к. их речевое поведение регламентировалось более, чем мужское, поэтому первоначально в научном описании обсуждались так называемые "женские языки". Наиболее часто различия проявляются в лексике, но могут распространяться и на другие явления, как, например, в японском языке.

Настоящая работа представляет собой исследование одной из сложнейших проблем современной лингвистической науки – мужской и женской речи, как двух подсистем языка, имеющих свои особенности и отличительные признаки. Эта проблема привлекает внимание исследователей в течение последних 20 лет, но многие вопросы все еще остаются спорными и требуют дополнительных исследований. В частности, наряду с изучением общих проблем мужской и женской речи, большое внимание необходимо уделять разработке основных теоретических положений влияния фактора пола на язык. Исследование феномена разделения языка на подсистемы по признаку пола имеет значение, как для социолингвистики, так и для науки социологии в целом.

Данная работа является попыткой систематизированного изучения подсистем мужской речи, что возможно только при сравнении мужской подсистемы с женской, определении отличий и проведении параллелей.

Основной целью работы является анализ речи мужчин и выяснение основных характеристик этой подсистемы. Написано множество научных работ и проведены многочисленные исследования, касающиеся женской речи Р. Лаккофф, А.Кирилина, J.Coates.

Гендер – это социальный пол в отличие от биологического, и продуцируется он в процессе социальной, культурной и языковой практики. По словам А.В.Кирилиной, “гендерный фактор, который учитывает естественный пол человека и его социальные “последствия”, является одной из существенных характеристик личности и на протяжении всей жизни влияет на ее осознание своей идентичности, а также на идентификацию субъекта другими членами социума”[2: 36]. В основном гендерные исследования фокусируются на изучении особенности женской речи. Гораздо меньше литературы, посвящено мужской речи. Представляется интересным выяснить причины различия в отношении к этим двум подсистемам.

Исследования, в фокусе которых находится гендер — социокультурный конструкт, связанный с приписыванием индивиду определенных качеств и норм поведения на основе его биологического пола, — относительно новая отрасль гуманитарного знания.

Интерес отечественных ученых к гендерной проблематике часто связывают с наступившей открытостью общества в постсоветский период и с влиянием идей феминизма. Эти факторы, безусловно, важны, но существуют и более глубокие причины.

Гендерная лингвистика (лингвистическая гендерология) — научное направление в составе междисциплинарных гендерных исследований, при помощи лингвистического понятийного аппарата изучающее гендер (социокультурный пол, понимаемый как конвенциональный конструкт, относительно автономный от биологического пола).

Становление и интенсивное развитие гендерной лингвистики приходится на последние десятилетия XX века, что связано с развитием постмодернистской философии и сменой научной парадигмы в гуманитарных науках.

В самом общем плане гендерная лингвистика изучает две группы вопросов:

- Отражение гендера в языке: номинативную систему, лексикон, синтаксис, категорию рода и ряд сходных объектов. Цель такого подхода состоит в описании и объяснении того, как манифестируется в языке наличие людей разного пола, какие оценки приписываются мужчинам и женщинам и в каких семантических областях они наиболее распространены, какие лингвистические механизмы лежат в основе этого процесса.

- Речевое и в целом коммуникативное поведение мужчин и женщин: исследуется, при помощи каких средств и в каких контекстах конструируется гендер, как влияют на этот процесс социальные факторы и коммуникативная среда (например, Интернет). В этой области до настоящего времени конкурируют теория социокультурного детерминизма и теория биодетерминизма.

С середины девяностых годов XX века в российской гуманитарной науке начинается бурное развитие гендерной лингвистики, связанное с освоением новых теоретических установок. На начальном этапе исследования развивались недифференцированно; в центре внимания ученых находились общеметодологические вопросы [3: 73].

В последние годы наблюдается разнообразие методологических подходов к изучению гендера, восходящее к различному пониманию его сущности и дискуссиям сторонников био- и социодетерминизма. Особенности гендерного концепта в разных языках и культурах, их несовпадение, а также последствия этого несовпадения в межкультурной коммуникации также представляют интерес для ученых. Полученные в ряде исследований данные позволяют сделать вывод о неравной степени андроцентризма различных языков и культур и различной степени эксплицитности выражения гендера.

Становление и интенсивное развитие гендерных исследований в лингвистике приходится на последние десятилетия XX века, что связано со сменой научной парадигмы в гуманитарных науках под влиянием постмодернистской философии. Новое понимание процессов категоризации, отказ от признания объективной истины, интерес к субъективному, к частной жизни человека, развитие новых теорий личности, в частности теории социального конструктивизма, привели к пересмотру научных принципов изучения категорий «этничность», «возраст» и «пол», интерпретировавшихся ранее как биологически детерминированные. Новый подход потребовал и применения новой терминологии, более точно соответствующей методологическим установкам исследователей, что и стало причиной введения в научное описание термина «гендер», призванного подчеркнуть

общественно конструируемый характер пола, его конвенциональность, институциональность и ритуализованность. Этот подход естественно стимулировал изучение лингвистических механизмов проявления гендера в языке и коммуникации. В этом же направлении подталкивала ученых и феминистская критика языка, которую ряд исследователей относит к одной из составляющих постмодернистской философии [2: 38].

Несомненно, мужская и женская речь отличается как в значении, так и в наполнении. Иногда одно и то же предложение имеет разную коннотацию в зависимости от пола говорящего. Большой интерес представляет исследование гендера в профессиональной коммуникации. Так, в результате длительной работы немецких лингвистов по исследованию гендерной специфики профессионального общения [2: 35] установлено, что мужчины и женщины обнаруживают тенденции к разным стилям ведения полемики.

Основываясь на проведенных исследованиях было выделено следующие различия мужской и женской речи:

- Типическая черта построения текста, свойственная женщинам, — включение в ход разговора тематики, которую порождает обстановка речи, действия, которые производят говорящие, и т. п. Переключение тематики связано не с полом женщин, а скорее с их социальными, семейными и т. п. ролями, например с ролью хозяйки дома.

- Мужчины переключаются тяжелее, проявляя некоторую «психологическую глухоту» — увлекаясь обсуждаемой темой, не реагируют на реплики, с ней не связанные.

- Женщины чаще ссылаются на личный опыт и приводят примеры конкретных случаев из опыта ближайшего окружения.

- В мужской речи отмечаются также терминологичность, стремление к точности номинаций, более сильное влияние фактора «профессия» (считается, что мужчины больше говорят о работе), большая, по сравнению с женской, тенденция к использованию экспрессивных, особенно стилистически сниженных средств, намеренное огрубление речи.

- К типичным чертам женской речи авторы относят гипербололизованную экспрессивность (жутко обидно; колоссальная труппа; масса ассистентов) и более частое использование междометий (например «ой!» «ай!»)

- Ассоциативные поля в мужской и женской речи соотношены с разными фрагментами картины мира: спорт, охота, профессиональная, военная сфера (для мужчин) и природа, животные, окружающий обыденный мир (для женщин).

- У женщин заметна тенденция к интенсификации прежде всего положительной оценки. Мужчины более выражено используют отрицательную оценку, включают стилистически сниженную, бранную лексику и инвективы.

В качестве главного вывода можно отметить отсутствие резких «непроходимых» границ между мужской и женской речью в языке. Отмеченные особенности мужской и женской речи определяются как тенденции употребления. «Нередки случаи, когда те или иные явления, обнаруженные в речи мужчин и женщин, связаны с особенностями их психического склада, характера, профессии, роли в социуме, но не с различием по полу» [1: 15].

Мужчины, напротив, с одной стороны, тяготеют к абстрактным высказываниям, а из другого - любят «вкрутить словцо», поразить неожиданной ассоциацией, нестандартным речевым оборотом и тому подобное. Оказываясь в мужском обществе, женщина пытается поддерживать мужской языковой имидж, согласовывать свое языковое поведение с языковыми стереотипами. Она с блеском может обнаружить себя в рефлексивной языковой деятельности, демонстрируя образцовые литературные стандарты, но ее когнитивная деятельность в аспекте вербальной свободы - «поразить необычным словом, оборотом» - в мужском обществе снижается

Русский традиционно не относят к числу языков, в которых противопоставление мужской и женской речи настолько очевидно, весомо и зримо, чтобы был смысл говорить о языковых, а не речевых различиях. В то же время сопоставление с языками, в которых пол говорящего является формально выраженной грамматической категорией (лакота, яна, хопи, тангоа, японский, лазский и др.), может стимулировать поиск косвенных средств выражения

той же категорії в русском. Тільки при постановці проблеми в максимально широкій лінгвістическій контекст, вона починає грати всіма красками.

Тема мужської і жіночої мови незвичайно популярна в лінгвістиці, в особливості в останні десятиліття. Застосовуючи до європейських мов говорить приходиться скорше о тенденціях, о перевагах чоловіків і жінок в виборі різних мовних засобів, чим о одиницях мови, жорстко приписаних тільки до чоловічому або тільки до жіночому арсеналу. І навіть спроби постулювати щось-будь в області цих тенденцій регулярно приводять до зіткненню полярно протилежних мнень.

Якщо обобщити лінгвістическі (в вузькому сенсі) дослідження, проведені на матеріалі російської мови, можна сказати, що на даний момент вдалося виявити і частково довести наявність розходжень між чоловічою і жіночою мовою (як усною, так і письмовою), в основному зводяться до частотності використання тих або інших мовних одиниць. Так, утверждалось, що звучущою жіночою мовою, в порівнянні з чоловічою, в більшій ступені властиві: вираження емоцій, емоційна оцінка, використання міждометій, слів з зменшувальними суфіксами, використання вибачення, звертання, засобів ввічливості, емпатики в цілому, питання на кінці висловлювання, натяків і др. Як риси жіночої мови відзначалися більше різноманітність інтонаційних засобів, більший діапазон тону і швидше зміна висоти голосу в межах цього діапазону. Далеко не з усіма постулатами дослідників можна погодитися навіть в тих випадках, коли вони посилаються на кількісні підрахунки.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- 1 Каменська О. Л. Гендергетика – наука майбутнього. – М.: Рудомино, 2002.- 233 с.
2. Кириллина А. В. Гендерні аспекти мови і комунікації: Дисс. докт. філол. наук. – М., 2000. - С. 34-48.
- 3 Потапов В.В. Диференціація російської звучущою мови з урахуванням гендерного фактора// Вестник МГУ. – 2002. – №9 – С. 70-76.

#### СВЕДЕННЯ ОБ АВТОРЕ

**Евгенія Дуйко** – асистент кафедри теорії і практики перекладу Запорізького національного технічного університету.

*Научні інтереси:* гендерні дослідження.

## **ЕКСПРЕСИВНІСТЬ НАУКОВО-ЛІНГВІСТИЧНОГО НІМЕЦЬКОМОВНОГО ТЕКСТУ**

**Наталія МОШКІНА (Харків, Україна)**

*У статті розглядаються проблеми експресивно-оцінного характеру науково-лінгвістических текстів, аналізуються категорії емоційного значення та емоційної забарвленості щодо їх використання у науковому мовленні.*

*The article describes the expressive character of scientific texts and analyses the categories "emotional meaning" and "emotional colouring" of the functional style of scientific literature.*

Проблема співвідношення логічного та емоційного факторів у повсякденному житті не викликає жодних заперечень, про що не можна прямо сказати щодо стилю наукового мовлення. На жаль, сьогодні проблема „**емоційно-експресивності**” наукового тексту (термін М.Н. Кожіної) викликає величезну кількість суперечок та заперечень. Вважається, що головні риси наукового стилю, такі як: його об'єктивність, логічність, інформативна насиченість вимагають від науковців підтримання певної мовної норми, що обмежується використанням нейтральної лексики, граматичних та синтаксических конструкцій, що слугують покращенню сприйняття наукового мовлення та не загромождають наукові тексти за допомогою використання зниженої лексики або стилістично-забарвлених лексических та граматических одиниць. Використання здебільшого термінологічної, загальнонаукової та загальномовної лексики у більшості науковеских текстів свідчить на користь попереднього твердження. На думку багатьох дослідників, використання емоційно-забарвленої лексики уповільнює ступінь сприйняття наукової інформації та заважає розвитку наукової думки.

Натомість, низка лінгвістических досліджень (М.Н. Кожіна, Н.М. Разинкіна, Е. Шендельс, М.П. Брандес, С.Е. Троянська) свідчать про корисний вплив використання



засобів емоційної експресивності. Ще Р.О. Будагов наголошував на тому, що точність думки не лише не виключає, але й передбачає зберігання загальних вимог, що встановлюються до всіх різновидів письмової форми викладення матеріалу. Тому лексична різноманітність, наявність синонімів, використання стилістичних „фігур” та інтонаційних зворотів є істотними також і для наукового стилю, його своєрідність полягає лише в тому, що вся стилістична мовна різноманітність повинна підпорядковуватись головній меті – точності та зрозумілості наукового викладу [1: 243]. Актуальність цього дослідження полягає у недостатньому рівні вивчення цього питання в межах сучасної функціональної стилістики.

Об’єктом дослідження є функціональний стиль наукової літератури, предметом – лінгвістичні засоби висловлення експресивності у науковій німецькомовній літературі. Матеріалом дослідження слугували тексти видатних німецьких лінгвістів, зокрема “Die Deutsche Sprache” Отто Бехагеля та “Grammatik”(Duden) von Günter Drosdovski.

На думку М.П. Сенкевич, об’єктивна реальність розкривається у взаємозв’язку раціонального та чуттєвого. Це є двоєдинна природа збагнення дійсності. Чуттєвий бік знаходить своє відображення у різноманітних оцінювальних відношеннях, тому що неможливо вивчати дійсний стан речей без класифікації та оцінювання його [5: 57]. Таким чином, не можна говорити про повну відсутність емоційно-експресивного компоненту у науковій літературі, тут йдеться здебільшого про його рівномірне використання, та особливу функцію образності щодо стилю наукового мовлення.

Як стверджує М.Н. Кожина, неможливо уникнути емоційності та експресивності наукового мовлення в наступні моменти: необхідність освітлення критичного обзору літератури або історії певного питання, що обов’язково потребують висловлення оцінки, певної авторської позиції; полеміка; оцінювання наукових теорій, об’єктивно досліджуваних явищ під час викладу матеріалу; ствердження та пояснення своєї точки зору [2: 25].

Слід погодитись з думкою Н. М. Кожиної, про те, що цілком безпристрасне викладення навіть найбільш глибоких істин та найсвіжіших ідей буде менш переконливим за експресивне, тому що ствердження своєї точки зору, пояснення нових наукових положень вимагає переконання. Нові думки завжди викликають безліч сумнівів, тому їх презентація має бути переконливою. Головне полягає у тому, що абсолютна безпристрасність мовлення, „голий” інтелектуалізм у принципі є неможливим у наукових текстах; якості мовленні є невід’ємними від властивостей мислення [2: 27].

Проте, експресивність наукового мовлення значно відрізняється від експресивності інших стилів мовлення. Більша частина експресивних засобів, що використовуються у наукових текстах відносяться не до емоційної галузі, а до галузі „інтелектуальної експресії” (термін М.Н. Кожиної). За М.Н. Кожиною виділяються наступні емоційно-експресивні засоби, що використовуються у науковому мовленні: підсилювальні частки, займенники, дієприслівники – 55%, емоційно-експресивна лексика – 19,3 %, суперлативи різного роду – 7,4% , вводні слова та словосполучення – 5,4%, образні слова – 3%, риторичні запитання – 3%, розмовна лексика – 1-2%, експресивний порядок слів – 1-2%, лексичні повтори – 1-2%, окличні речення – 0,5%, „книжкова” лексика – 0,5% [2: 28].

На різних етапах створення наукових досліджень поруч з абстрактно-логічним може бути використаним ще й образне мислення, в цьому випадку відбувається взаємодія логіки та образу. Проте, функції образу у „нехудожній” (в тому числі науковій) літературі відрізняються від його функцій в художній літературі. В науковій літературі це перш за все функція наочно-конкретизуюча. Образ виступає у ролі засобу пояснення наукових істин, чому сприяють його зображальні властивості. В наукових творах реалізується також інша – емоційно-оцінювальна функція образу, що сприяє полегшенню сприйняття наукової інформації, що робить „читача співучасником та сопереживачем процесу дослідження”. Інколи автор висловлює за допомогою образу своє ставлення до зображеного, особливо в таких галузях знання, як естетика, історія, літературознавство, соціологія, етика, лінгвістика [5: 59].

Таким чином, дослідження емоційно-експресивних лексичних та граматичних стилістичних засобів є цілком правомірним для науковолінгвістичних текстів та цікавим у зв’язку з недостатньою дослідженістю цієї галузі. У цьому дослідженні слід детальніше

зупинитись на лексичних засобах висловлення емоційно-експресивності у науковому мовленні, їх ролі та функціонуванні у лінгвістичних текстах, зокрема.

Перш ніж перейти до безпосереднього аналізу засобів висловлення експресивності у науковому мовленні, слід зупинитися на головних категоріях емоційності мови: „емоційне значення” та „емоційна забарвленість” (терміни Н.М. Разинкіної). Емоційне значення, подібно до предметно-логічного значення, є певний засіб реалізації поняття у слові. Емоційне значення реалізує висловлення самих емоцій, що викликаються фактами матеріального світу, що нас оточує. Як і предметно-логічне значення, воно є певною позначкою, тобто лінгвістичним засобом повідомлення екстралінгвістичного змісту [3: 17-18].

Прикладом носіїв самостійного емоційного значення слугуватимуть німецькі якісні прикметники, типу: *besonders, merkwürdig, sehr beträchtlich, fein, hübsch, schön, gross, unerträglich, riesig, schrecklich, mächtig, grob, höchst u.a.*

*Eine merkwürdige Einschränkung hat der Gebrauch der deutschen Sprache ... [7: 20];*

*... die schönste Blüte des Kirchenliedes, des Volkslieds gehört dem 16. Jahrhundert an. Und gerade jetzt wird die lateinische Schriftstellerei eine neue Macht [7: 20];*

*Wenn solche gemeinsame Eigentümlichkeiten der nhd. Rede nicht in größerer Zahl zu verzeichnen sind [7: 21];*

*... in der auf die sprachliche Form das höchste Gewicht gelegt wurde, in der die Größten es nicht verschmähten, aus der grammatischen Darstellung eines Adeling sich Rat und Regel zu holen [7: 24];*

*Es klingt z.B. so hübsch, was man von den Friesen gesagt hat... [7: 26];*

*Merkwürdig ist die Verschiebung, die sich auf oberdeutschem Boden bei den Zeitwörtern des Gehens vollzogen hat [7: 33];*

*Es können also nur die gröberen Unterschiede der Laute schriftliche Darstellung finden [7: 34];*

*Wie wir verständlich, wie wir in schöner Weise einen Gedanken zum Ausdruck bringen, lernen wir nur, wenn wir sehen, wie ihn die andern auszudrücken gewohnt [7: 68];*

*Die deutsche Predigt nimmt, besonders in den Händen der Mystiker, seit der Mitte des 13. Jahrhunderts einen mächtigen Aufschwung, und ebenso beginnt die Sprache des Rechts sich in deutsches Gewand zu hüllen [7: 19];*

*Sehr beträchtlich ist der Verlust im französischen Flandern [7: 20].*

*Eine merkwürdige Einschränkung hat der Gebrauch der deutschen Sprache ... [7: 20];*

*... vielfach nicht in scharfen Grenzlinien verlaufen, sondern dass unter Umständen höchstens von einem Grenzgürtel gesprochen werden kann [7: 25];*

*In die von uns entworfenen groben Umrisse nun ein ausgeführtes farbiges Bild hineinzumalen [7: 30];*

Особливість наведених вище прикметників полягає в їх суб'єктивності; використовуючи лексичні одиниці з самостійним емоційним значенням, автор так би мовити „нав'язує” читачу свою індивідуальність, особливості власного сприйняття дійсності. Коли автор додає елемент чуттєвого та емоційного, він тим самим стверджує опосередковане відображення якостей предмету [3: 19].

Якщо емоційне значення являє собою притаманне слову висловлення певних почуттів (жах, захоплення, захват), то емоційна забарвленість – це здебільшого оцінка (позитивна чи негативна), викликана тим мислинневим змістом, що відповідає значенню слова. Емоційна забарвленість здебільшого виникає через специфічний характер контексту [3: 20].

Прикладами подібних лексичних одиниць слугуватимуть наступні прикметники, котрі за відсутності контексту можуть мати взагалі нейтральну емоційну забарвленість, тому частіше їх потенційна емоційна забарвленість реалізується у словосполученнях з підсилювальними частками та іменниками: *tief, stark, scharf, weit ausgedehnter, hergebrachtenmassen, größtenteils gar nicht, so gut wie gänzlich, insbesondere, weit seltener, freilich fast ausschließlich, sehr erheblich, besonders wichtig, fast gänzlich unberührt, wesentlich, wirklich, in hervorragendem Masse, höchst kunstvoll, starren Regel, vaterländisch begeisterter*

Satiriker, das ehrfurchtgebietende Vorbild, hervorragender Stilisten, wohlütig, die überreiche Verwendung u.a.

Das Französische, das im 17. Jahrhundert **das ehrfurchtgebietende Vorbild** für das Deutsche war, ... die zu ihrer Überwindung **angestrenzter Bemühungen** der Sprachgesellschaften und **vaterländisch begeisterter Satiriker** und des Vorbilds **hervorragender Stilisten** bedurfte [7: 23];

... die Sprache bleibt **steif und starr** und lebt in unnahbarer Hoheit bis über die Mitte des 18. Jahrhunderts [7: 23];

**Eine starke und wohlütige Erschütterung** – wohlütig auch gegenüber Wielands **bedächtiger, zierlich abgemessener Rede** – brachte das Auftreten des Sturm und Drang ... [7: 23];

Der Satzbau wird **höchst kunstvoll**, wenngleich er **vollkommen durchsichtig und leicht überschaubar** bleibt [7: 20];

**Besonders wichtig** ist eine Veränderung, die sich auf dem Gebiet der Konsonanten vollzogen hat [7: 15];

Freilich hat das germanische Element in der siegenden romanischen Sprache **starke** Nachwirkungen zurückgelassen, **die stärksten** im Französischen [7: 14];

... **freilich fast ausschließlich** Namen von Personen und Orten und **meist** mit lateinischer Umgestalt der Endungen [7: 13];

Sie umfassen **hauptsächlich** geistliche Übersetzungsliteratur...[7: 13];

... die alten Diphtonge sind in Süddeutschland erhalten geblieben, in Niederdeutschland waren sie **größtenteils** gar nicht vorhandengewesen [7: 12];

**Diese an sich sehr wichtigen Erscheinungen** sind aber doch als Kennzeichen eines ganzen Zeitabschnitts von untergeordnetem Wert [7: 12];

**Weit ausgedehnter** war somit die Herrschaft der deutschen Zunge in späteren Tagen [7: 10];

**Der starke** Unterschied ist bedingt einmal durch die räumliche Absonderung, **sodann** durch die Schicksale, die die englische Bevölkerung Britanniens erfahren hat [7: 10];

**Hergebrachtenmaßen** gliedert man die Geschichte der deutschen Sprache in drei Ansätze ... [7: 11];

Die Sprache wird vielfach bloß Mittel zum Zweck, dem jede Hilfe, auch **die überreiche Verwendung** des Fremdworts, gut ist [7: 24];

Das große Werk des neuen Bürgerlichen Gesetzbuchs **hat** auch in sprachlicher Beziehung **höchst Achtenswertes geleistet** [7: 24];

Wohl hat es ein halbes Jahrhundert gedauert, bis ihm **würdige Nachfolger** erstanden sind, aber seitdem ist die Zahl der Arbeiten über diesen Gegenstand, ist **die Feinheit der Beobachtung, die Masse des gewonnenen Stoffs beständig** gewachsen [7: 25];

**Sehr stark** zeigt sich die Eigenart der südlichen Gebiete in der Form der Endsilben [7: 31];

**Weniger zahlreich, nicht so rasch sich ablösend** wie die lautlichen Verschiedenheiten sind die Abweichungen in der Formenbildung, in der Art der Ableitung und Zusammensetzung, im Satzbau [7: 32];

Durch **die Unvollkommenheit** der Schrift wird es bewirkt, dass das Schriftbild im Verhältnis zum Lautbild **farblos, einförmig, verwischt** erscheint [7: 35].

Таким чином, щодо загальної характеристики лінгвістичних засобів, із стилістичної точки зору, всі засоби висловлення емоційно-експресивності слід розрізняти як носіїв самостійного емоційного значення та контекстозалежної емоційної забарвленості. Але цю характеристику не можна вважати єдиною та беззаперечно вірною. Для повної характеристики засобів висловлення експресивності у науково-лінгвістичних текстах слід провести низку досліджень, пов'язаних із докладним аналізом саме лексичних засобів висловлення експресивності, перш за все метафори, її різновидів та функціонування у науково-лінгвістичних німецькомовних текстах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Будагов Р.А. Литературные языки и языковые стили. – М.: Высшая школа, 1967. 376с.
2. Кожина М.Н. К проблеме экспрессивности научной речи // Исследования по стилистике. – Вып. №3. – Пермь – 1971. – С. 25-42.
3. Разинкина Н.М. Стилистика английской научной речи. Элементы эмоционально-субъективной оценки. – М.: Наука, 1972. – 168с.
4. Разинкина Н.М. Стилистика английского научного текста. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 216 с.

5. Сенкевич М.П. Стилистика научной речи и литературное редактирование научных произведений. – М.: Высшая школа, изд. 2-е, испр. и доп., 1984. – 319с.
6. Троянская Е. С. Лингвостилистическое исследование немецкой научной литературы. – М.: Наука, 1982. – 312с.
7. Behaghel O. Die Deutsche Sprache. – Halle: Veb Max Niemeyer Verlag, 1958. – 314S.
8. Drosdowski G., Gelhaus H., Mangold M. Die Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. – Mannheim: Dudenverlag, 1984. – 804 S.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Наталія Мошкіна – аспірантка кафедри німецької філології і перекладу Харківського національного університету ім. В.Каразіна

*Наукові інтереси:* функціональна стилістика німецької мови.

## МОТИВ ГРАНИЧНОЇ САМОТНОСТІ ЯК ЕЛЕМЕНТ «МІФІЧНОЇ» ОПОВІДІ ТА ЙОГО МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ В ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ.

Марта МУЗИЧУК (Львів, Україна)

*Стаття розглядає мотив граничної самотності як один із базових елементів, аналогічних до структур і форм «міфічного мислення» і як ґрунт для ведення міфічної оповіді в художньому тексті на прикладі прози Г.Е.Носсака. На матеріалі роману «Spirale» та повісті «Nekyia» проаналізовано способи створення картини самотності та засоби його вираження згідно з принципами категорій «міфічного мислення» та авторською концепцією «міфічного».*

*The paper focuses on the picture of top loneliness as one of the basic elements similar to structures and forms of the "mythical thinking" and as the ground of the mythical narration in texts on the basis of H.E.Nossak's prose fiction. The methods of loneliness creation and means of its expression according to the principles of the category "mythical thinking" and the author's conception of "mythical" are analyzed in the novel "Spirale" and in the story "Nekyia".*

Аналіз щоденників та епістолярної спадщини Г.Е.Носсака дозволяють дещо наблизитись до поетологічних поглядів автора і розтлумачити його концепцію «міфічного» і способи її реалізації в тексті. Роздуми і підхід Г.Е. Носсака до поняття міфу і його ролі в сучасній літературі і суспільстві в цілому свідчать про відмову письменника від характерного для німецької повоєнної літератури безпосереднього звернення до античних міфів, а ставить перед собою завдання і шукає способів «по-міфічному зобразити сучасну людину, і до того ж не вдаючись до модного звернення до античних міфів»<sup>1</sup> [цит. за 5:84]. Його тексти демонструють максимально індивідуальну адаптацію міфу, в якій відсутні типові, конвенційні техніки розробки міфічного матеріалу (перенесення і розробка класичних сюжетних схем і моделей, наслідування, адаптація, модернізація тощо), і творять оригінальну, відносно замкнену самостійну єдність. Міфічність оповіді постає тут із взаємодії ряду елементів – міфоподібних структур, які не обмежені конкретним міфологічним матеріалом, а відображають форми міфічного мислення, сформульовані Е. Кассіроном [1] в його моделі «міфічного мислення». Сюди належать, наприклад, принцип гомогенності світу, його цілісність і замкненість, неоднорідність та гнучкість простору, змінність та циклічність часу, алогічність причинно-наслідкових зв'язків, специфічне розуміння мови (табуованість імені). Ці ознаки «міфічного мислення» визначальні для змісту і форми Носсакового «персонального міфу» і для його вираження в художньому тексті.

В аналізі поезики міфічного Г.Е.Носсака особливе місце належить мотиву самотності, яка, за концепцією автора<sup>ii</sup>, створює ґрунт для власне «міфічного» мовлення. Всі протагоністи опиняються у ситуації «граничної самотності», коли їхня поведінка як мовця не передбачає присутності слухача і свідчить про абсолютну байдужість до потенційного співрозмовника, тобто вони говорять буквально «в нікуди», «в порожнечу». Тут мова йде не про комунікативне мовлення в звичному сенсі, а швидше про мовлення як вид екзистенції поза часом і простором, поза раціональним. Таке мовлення характеризується ізольованістю, необґрунтованою, на перший погляд, фрагментарністю, монотонністю та адитивністю викладу, що одночасно творить елементи «міфічності» в поезиці Г.Е.Носсака і в плані формально-міфічних виявів в сучасному «міфівмісному» тексті.

Мотив самотності у прозі Г.Е. Носсака наскрізний і в тексті має вираження на різних рівнях. Насамперед це прозорі сигнали на поверхні тексту. Простір, яким рухається усамітнений протагоніст, позначається низкою контекстуально синонімічних одиниць: *das*

*Alleinsein, die Lücke, das Leere, die Askese, verödete/verwüstete Erde, einsame verlassene Insel, kahle Ferne, ein luftleerer Zwischenraum.* Всі ці поняття мають дуже абстрактний характер і не виражають жодної чіткої локалізації в об'єктивному просторі. Однак вони стають єдиним можливим місцем перебування протагоніста, який вважає повну ізольованість від соціуму «станом оптимального захисту і максимально можливої свободи»[4: 85]. Щоправда, ряд лексичних одиниць, які її реалізують – *allein, das Alleinsein, anonym* (I) а також (*sich verlieren, verloren, verlassen sein* (II) - вказують на доволі амбівалентне відношення Я-оповідача до повного усамітнення і експлікують його то як бажаний (I), то як вимушений (II) стан:

Ich selber brauche diese Menschen nicht. Nachdem ich allein durch die Stadt gegangen und wiedergekommen bin, weiß ich, daß ich ganz gut auf einer verödeten Erde leben kann, ohne an dem Alleinsein zugrunde zu gehen [2:42]

[...] ich [werde] rascher vorankommen, ohne die Ellbogen zu brauchen. Während alle anderen irgendwann durch Erfolg und Erwerb verblendet stillstehen bleiben, werde ich weitergehen. Anonym [3:81]

Слова *allein, Alleinsein* і, особливо, *anonym* в цьому контексті позитивно конотовані в значенні «сам по собі», «без стороннього втручання», «без перешкод», тобто саме так, як цього бажає протагоніст відповідно до авторської концепції «іншої дійсності».

Дещо іншу семантику мають одиниці *sich verlieren; verloren, verlassen sein*, бо імплікують швидше вимушеність цього стану і навіть співчуття до самого себе: Und auch ich stand unten, klein und verloren [2:36]

Ich saß dort also und kam mir ganz verloren vor. Niergendwo fester Boden oder eine Wand, an die man sich lehnen konnte.(...) Am liebsten wäre ich aufgesprungen und zurückgelaufen. Ich habe es gar nicht gewollt. Bestraft mich meinetwegen, aber nehmt mich wieder auf [3:42]

Яскрава картина самотності постає в повісті *Nekyia* [2]:

(1)Ich stehe als Einziger aufrecht unter ihnen. (2)Wenn es irgendwo im Leeren noch Augen gäbe, so könnten sie mich als Richtmal nehmen. (3)Ich aber blicke in das nasse Grau und da ist nichts, wonach ich messen könnte. (4)Natürlich weiß ich, daß etwas hinter mir liegt, aber es läßt sich nicht mehr beweisen. (5)Damit man mir Glauben schenkt, müßte ich irgendwelche Reste oder Scherben vorzeigen können, doch es ist nichts mehr da. [2:30]

Я-оповідач як єдиний, хто вцілів після катастрофи, стоїть десь посередині світу, який, здається, знаходиться в стані, що передував генезису, – в стані абсолютного хаосу. Перед очима протагоніста немає нічого крім «порожнечі» і «мокрої сірості», які цілковито нівелюють відчуття того, що тут колись щось було чи ще десь є. Цей фрагмент побудований виразно на формах негачії: кожне висловлювання імпліцитно чи експліцитно виражає відсутність, а глобальніше – самотність. Це демонструє глибший аналіз:

- (1) *als Einziger* кількісно характеризує зображувану картину і відразу сигналізує стан самотності, який деталізується в наступних реченнях
- (2) *irgendwo im Leeren* локалізує подію в неозначену точку поза раціональним простором, а форма підрядного речення умови, граматично вираженого формою Конj.ІІ Präteritum, за своєю семантикою є запереченням висловлюваної думки. Тобто маємо фактично *Es gibt keine Augen* (метафорично до «es gibt niemanden») *im Leeren* ≈ *Da ist nichts*
- (3) протиставний сурядний релятив *aber* нівелює потенційну ймовірність присутності, виражену претеритальною формою Конj.ІІ в реченні (2); *das nasse Grau* дещо розширює і характеризує попередню точку перебування *irgendwo im Leeren*; негативна конструкція *da ist nichts* акцентує ситуацію самотності
- (4) протиставний релятив *aber* і негачія з *nicht* в другому кон'юнкції складносурядної конструкції нівелює позитивне твердження першого

сегмента. Тобто, перефразовуючи: *Das, was hinter mir gibt, läßt sich nicht beweisen* фактично зводиться до *das existiert nicht/ da ist nichts*

(5) *doch* і *nichts mehr da* заперечує позитивне припущення, виражене в першому.

Таким чином, розшифрувавши інформацію, закодовану в цьому фрагменті, і гранично його спростивши, отримаємо приблизно таку формулу, яка, здається, говорить сама за себе:

*Ich bin der Einzige. Da ist nichts. Ich sehe ins Leere und da ist nichts. Da ist nichts. Es ist nichts mehr da.*

Феномен цілковитої самотності та ізольованості в широкому розумінні можна звести до партикля *ohne*. Таку ж семантику, як відомо, передає в німецькій мові суфікс *-los*, який у текстах Г.Е. Носсака фігурує в різноманітних сполученнях і у словотвірному сенсі тут дуже продуктивний. Про це свідчить цілий ряд типових дериватів, які ще більше підкреслюють і розширюють мотив самотності:

*endlos, das Endlose, grenzenlos, das Grenzenlose, zeitlos, das Zeitlose, sinnlos, die Sinnlosigkeit, das Auswegslose, bewußtlos, trostlos, namenlos, selbstlos, bewegungslos, die Bewegungslosigkeit, hilflos, die Hilflosigkeit, schuldlos, schwerelos, widerstandslos, wehrlos, ratlos, tonlos, die Tonlosigkeit, machtlos, lautlos, mitleidlos, die Mitleidlosigkeit, gewaltlos, kraftlos, zusammenhanglos, nutzlos, grundlos, spurlos, atemlos, schamlos, schicksalslos, erbarmungslos, kinderlos, mondlos, mutterlos, bartlos, herzlos, augenlos, sorglos, schlaflos, farblos, die Farblosigkeit, (alle Sorgen) los werden / sein*

Ці лексичні одиниці з'являються як в цілковито «типовому», природному семантичному оточенні (I), так і у ролі несподіваних епітетів (II). Для порівняння наведемо кілька прикладів:

- (I) meine Frau und ich waren zu *machtlos* [3: 131]  
*spurloses* Verschwinden meiner Frau [3: 190, 191]  
 Er [der Mann] war ganz *schuldlos* [3: 133]  
 Es bleiben nur die *schlaflosen* Nächte [3: 253]  
 ich [wurde] ganz *hilflos* [2: 49]  
 Mein Bruder, der *mutterlose*, ...[2: 68]  
 sein *bartloses* Gesicht [2: 69]  
 ich blickte *ratlos* in die Tiefe [2: 86]
- (II) Die *trostlose* Pflaster [2: 36]  
 Darüber wölbte sich ein *namenloses* Blaugrün [2: 67]  
 Das *schwereleose* Blaugrün des Himmels [2: 68]  
 Es fehlt auch an einer *mondlosen* Wohnung [2: 85]

Прагнення дистанціюватись від соціуму зумовлює ряд відповідних змін в характері мовлення протагоністів, як-от тяжіння до нечітких висловлювань «про щось і ні про що». Це виявляється, наприклад, у домінуванні в них займенників: неозначено-особового *man*, безособового *es*, неозначених і заперечних *jemand, einer, etwas, manches, vieles, nichts, keiner*. Використання цих елементів, демонструє погляд на об'єктивну реальність з перспективи спостерігача у стані «граничної самотності», звідки оточення виглядає беззмістовним і нікчемним, і те, що відбувається навколо, не має жодного значення:

*Nirgens gab es etwas* [2: 84]

(...) davon habe ich nur *weniges* gesehen, *manches* nicht begriffen und vieles *vergessen* [2: 44]

*Man* pflegte sich vor dieser Zeit nicht auf sein eigenes Urteil zu verlassen. *Man* hatte geeignete Leute dafür (...) Abends konnte *man* das pünktlich lesen, und wenn *man* dann noch vor dem Schlafengehen mit seinem Nachbarn sprach, stellte *man* fest, daß er dasgleiche dachte [2: 41]

Es war da *einer*, den ich für jünger und lebendiger hielt, als die *anderen*. Ich beugte mich über ihn und fragte ihn *etwas*. [2: 42]

Важлива роль в цьому контексті належить імені, чи точніше його відсутності, яка доповнює картину самотності в поезиці Г.Е.Носсака. Взагалі, відношення автора до імені

і його роль в тексті відповідає міфічній концепції мови і може вважатись її естетичним аналогом. Спорідненість обох елементів виявляється в табуованості імені, граничній вразливості відносно імені, адже, за Е. Кассіером, ім'я виражає «душу, сутність людини і навіть є самою душею» [1:54]. Назвати ім'я особи означає, фактично, реалізувати один із процесів міфічного мислення, основне питання якого полягає не в тому, як називається об'єкт, а яка його сутність. Тут ім'я втрачає свою традиційну функцію носія інформації про особу і функціонує як символ пізнання. Названі характеристики є типовими для Носсакової прози.

Протагоністи прози Г.Е. Носсака, в основному, не мають імені. Вони фігурують в тексті під абсолютно загальними, неозначеними назвами (die Frau, dieser Mann, Lehrer, Meister) і з розвитком тексту зазнають розширення і конкретизації через атрибутивні конструкції. Так наприклад в повісті «Nekyia» [2] для позначення жіночого персонажу формується цілий ланцюжок контекстуально синонімічних виразів (виникає семантична ізотопія)

die Dame des Hauses [2:27] - die Frau, in deren Bett ich schlief [2:27] - die Gastgeberin [2:31] - Diese Frau, ich meine jetzt die Gastgeberin, neben der ich sitzen durfte [2:32] - die Frau, die neben mir saß [2:36] - meine Tischnachbarin [2:53] - die Frau neben mir [2:53] - Frau, mit der er allein war [2:81] - jene Frau [2:82] - dieselbe Frau, der ich dies alles berichte [2:83] - jene Frau, in deren Zimmer ich saß [2:99] - Frau, die ich zu Beginn des Berichtes erwähnte, ich meine jene, auf deren Bettrand ich sitzen würde [2:103]

Те саме характерно і для інших героїв повісті:

mit dir, mein Freund, zu dem ich spreche [2:31]- der Freund, zu dem ich jetzt vielleicht spreche [2:32] - mein richtiger Freund, der dies anhört [2:44] -mein Freund, dem ich dies erzähle [2:115]

[er] galt als mein Freund - einen solchen Aufpasser neben sich zu wissen [2:27] - Der, der mich "mein Lieber" anzureden pflegte...[2:43] - dieser mein "Freund" [2:44] - mein sogenannter Freund [2:52] - dieser, der mein Freund war [2:57]

Такий підхід до введення персонажів у текст, з одного боку, доводить його спорідненість із принципами «міфічного мислення», з другого боку, погляд Я-оповідача з абсолютно дистанційованої перспективи, доповнює картину «граничної самотності» в тексті

Як видно з проаналізованого матеріалу, міфічне у текстах Г.Е. Носсака - це оригінальна відносно замкненою системою, яка значною мірою відображає форми і структури «міфічного мислення». Ситуація «граничної самотності» як передумова для «міфічного» мовлення є одним з основних елементів поезики Г.Е.Носсака. Картина самотності постає не лише як лейтмотив у змістовій тканині тексту, а прочитується на його глибинних рівнях і виражається шляхом вдалого поєднання лексичних одиниць, синтаксичних структур та стилістичних засобів.

#### ПРИМІТКИ:

<sup>1</sup>«den modernen Menschen mythisch darzustellen und zwar ohne den modischen Rückgriff auf antike Mythen (...)». Brief an Robert Minder, 29/12/1958, DLA.цит за: [5: 84]

<sup>2</sup> Er [der Dialog] ist mythisch, wenn alle Handelnden nebeneinander ein Selbstgespräch führen. (...) Und das wiederum bedeutet, daß der jeweils Sprechende seine Sprache und seine sprachliche Gestik nicht auf das Verständnis seines Gesprächspartners zuschneidet, sondern so redet, wie er in einem überhöhten Alleinsein reden würde, also eben mythisch. (24.12.1958). цит. за: [5: 84]

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Cassirer E. Philosophie der symbolischen Formen. Bd.2. - Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1988 (= Reprogr. Nachdr. d.2. Auflage 1953).
2. Nossack H. E. Nekyia. Bericht eines Überlebenden. - Hamburg: Krüger Verlag, 1947. – 138 S.
3. Nossack H. E. Spirale. Roman einer schlaflosen Nacht. - Frankfurt am Main: Suhrkamp 2001. – 294 S.
4. Söhling G. Das Schweigen zum Klingen bringen. Denkstruktur, Literaturbegriff und Schreibweisen bei Hans Erich Nossack. - Mainz: Hase & Köhler Verlag, 1995. – 379 S.
5. Williams A. Hans Erich Nossack und das Mythische. Werkuntersuchungen unter besonderer Berücksichtigung formalmythischer Kategorien. - Würzburg: Königshausen & Neumann, 2004. – 242 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Марта Музичук** – аспірантка кафедри німецької філології факультету іноземних мов ЛНУ ім. І.Франка.  
*Наукові інтереси:* стилістика, лінгвостилістичний аналіз, інтерпретація тексту.

**ФУНКЦІОНУВАННЯ АНГЛІЙСЬКИХ РОЗМОВНИХ КОНСТРУКЦІЙ З НАЗИВНИМ УЯВЛЕННЯ В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ ХІХ СТОЛІТТЯ****Наталія НОВОХАТСЬКА (Київ, Україна)**

У статті досліджуються особливості функціонування англійських розмовних конструкцій з називним уявлення у художніх текстах ХІХ століття, встановлюються їх типи, аналізуються засоби вираження.

The article investigates the functioning of the English conversational constructions with left dislocation in the texts of the XIX century, studies the types of the conversational constructions and analyzes the means of their representation.

**Постановка проблеми у загальному вигляді, її актуальність та зв'язок із науковими завданнями.**

Однією із найважливіших проблем сучасної лінгвістичної науки є визначення специфіки розмовного мовлення, зокрема його синтаксичної структури [В.Д. Івшин, В.В. Бузаров, Н.Ю. Шведова], встановлення відмінностей між усним розмовним мовленням та репрезентацією на письмі [Кв. Кожевнікова, Г.М. Акімова], виділення ролі мовних та позамовних факторів у формуванні особливостей розмовних конструкцій [О.М. Олейнікова, Н.С. Валгіна], виокремлення типів розмовних побудов [Ю.М. Скребнев, О.А. Земська] як в одній мові, так і у різних. Попередні спостереження за цією проблематикою дають змогу стверджувати, що дослідження конструкцій з називним уявленням в англійському розмовному мовленні проводилося лише у синхронії, залишаючи поза увагою їх історичний розвиток.

**Мета статті** – визначити особливості функціонування англійських розмовних конструкцій з називним уявленням у художніх текстах ХІХ століття.

**Завдання статті:**

- проаналізувати підходи лінгвістів до визначення сутності конструкцій розмовного мовлення з називним уявленням;
- виявити специфіку розмовних конструкцій з називним уявленням в англійській мові ХІХ століття;
- визначити основні типи розмовних конструкцій з називним уявленням, засоби їх вираження та функції в англійських художніх текстах ХІХ століття.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Останнім часом увагу дослідників конструкцій з називним уявленням зосереджено переважно на визначенні комунікативних функцій називного уявлення у дискурсі [4; 15] та на встановленні відмінностей у функціонуванні двох спеціалізованих прагматичних конструкцій англійського мовлення: Left Dislocation (конструкція, яка в українській мові відома під назвою “конструкція з називним уявленням”) та Topicalization (топікалізація) [5]. Окрім того, сучасні розвідки у цій сфері спрямовані на зіставлення конструкцій з називним уявленням у різних мовах (наприклад, Raquel Hidalgo [3] – англійській та іспанських мовах, Zwart Jan-Wouter [16] – англійській та голландській).

**Наукові результати.** Дослідники історичної граматики англійської мови [12] вважають, що англійська мова належить до найбільш вивчених мов світу, однак наголошують, що ХІХ століття потребує більш детальних та глибоких студій, оскільки раніше було недоцільним розглядати його як самодостатній період у розвитку сучасної англійської мови.

Конструкції з називним уявленням відносять до сегментованих конструкцій розмовного мовлення [4; 5; 7], в яких суб'єкт думки посідає ініціальне положення (ініціальна фраза), встановлюючи референційну тотожність із займенником у подальшому контексті (базова фраза). Уперше цей тип розмовних конструкцій в англійській мові виокремив J.Ross у 1967 році.

В англійській мові конструкція з називним уявленням відома під назвою *noun phrase prefaces co-referential to pronouns* [іменникова фраза, співвідносна займеннику] [11: 1074] або ж англ. *left dislocation* [1: 127], що буквально перекладається як *структура, зміщена вліво*. Так, Teun A. Van Dijk у своїй праці *Discourse as Structure and Process* [1: 127] докладно



розглядає таку конструкцію, визначаючи її як структуру, в якій іменна фраза, винесена в ініціальну позицію, змінюється на “займенникову копію” в іншій частині висловлення. Автор підкреслює, що існує два підходи до виокремлення конструкції з ініціальною іменною фразою та співвідносним займенником: 1) традиційний та 2) новаторський. Прихильники традиційного підходу [8; 5; 6] наполягають на розумінні її як монофразової структури. Представники ж іншої теорії [10] одностайні в тому, що конструкція з називним уявленням є комплексною інтеракцією, яка потребує участі у розмові більш ніж одного мовця. У даній статті розмовні конструкції з називним уявленням, вилучені з художніх текстів XIX століття, розглядаються як монофразові структури, оскільки вони не були зафіксовані у складі комплексної інтеракції.

Залежно від типу займенника, який встановлює референційну тотожність з іменником, англійські розмовні конструкції з називним уявленням, вживані у художніх текстах XIX століття, поділяються на два типи: 1) розмовні конструкції з особовим займенником та 2) розмовні конструкції з вказівним займенником.

У XIX столітті в англійській мові функціонували три відмінки займенників (називний, родовий та непрямої), які в свою чергу розвинулися від чотирьох (називного, родового, давального, орудного) на початку XIII століття, коли давальний та орудний відмінки злилися в одну форму [14]. Однак, у XIX столітті не було виділено конструкцій з називним уявленням, що встановлюють референційну тотожність з займенником у родовому відмінку, тому всі синтаксичні конструкції з називним уявленням та особовим займенником поділяються на два типи: а) розмовні конструкції із особовим займенником у називному відмінку та б) розмовні конструкції із особовим займенником у непрямої відмінку.

Типовою моделлю англійських розмовних конструкцій із називним уявленням була така: Adj + N + Pr (p), наприклад, англ. *Poor Isabella!--she is sadly taken away from us all!* [Austen, 103]. Прикметник може мати найвищий ступінь порівняння для інтенсифікації та відображення оцінки суб'єкта мовлення, наприклад, англ. *The stupidest fellow! He was afraid not even Miss Woodhouse*" [Austen, 94]. У таких конструкціях прикметник перебуває у препозиції до іменника. Іменник може бути власним або загальним (конкретним), натомість власні іменники в такій моделі конструкцій були більш вживаними в англійських текстах XIX століття.

Англійські розмовні конструкції з називним уявленням, утворені за моделлю Conj + N (p) + Pr (p), наприклад, англ. *"And Mrs. Perry and the children, how are they?"* [Austen, 134], характеризувалися топіком, вираженим власним іменником або означеним власним іменником та вказівним займенником (наприклад, *And that excellent Miss Bates!--such thorough worthy people!-- How are they, sir?"* [Austen, 135]. У цьому разі називний уявлення представлений двома ініціальними іменними фразами, референційно тотожними спільному особовому займеннику. Про існування такого типу конструкцій з називним уявленням згадував R. Hidalgo (в іспанській мові) та Cadiot, Barnes (у французькій мові).

Слід також наголосити, що англійським розмовним конструкціям були властиві моделі з називним уявленням, що склалися з N або N + N та займенника в називному відмінку. При цьому варто зауважити, що XIX століття стало початковим етапом формування такої моделі розмовних конструкцій, наприклад, англ. *Lord of the earth and sea, he bends a slave* [Austen, 93] (конкретний іменник) і, наприклад, англ. *The naiveté of Miss Smith's manners--and altogether--Oh, it is most admirable!* [Austen, 60] (абстрактний іменник).

Отже, у XIX столітті в англійській мові функціонували розмовні конструкції з називним уявленням з особовим займенником у називному відмінку, в яких ініціальна фраза була представлена наступними моделями: Adj + N + Pr (p), Conj + N (p) + Pr (p), N або N + N.

Англійські розмовні конструкції з особовим займенником у непрямої відмінку були виражені:

а) N + Pr (p) в непрямої відмінку, наприклад, англ. *"And the Psalms? I hope you like them?"* [Bronte, 50] та б) Adj + N + Pr (p) в непрямої відмінку, наприклад, англ. *Poor little creatures, how unhappy she would have made them!"* [Austen, 161]. Іменник також може позначатися власною назвою, наприклад, англ. *"That sweet, amiable Jane Fairfax!"* said Mrs.

John Knightley. "It is so long since I have seen *her*, except now and then for a moment accidentally in town! [Austen, 137], або загальною назвою, наприклад, англ. "Encouragement!- Sir, you have been entirely mistaken in supposing it [Austen, 176].

Розмовні конструкції з називним уявлення із вказівним займенником почали використовуватися мовцями у XIX столітті, наприклад, англ. *A new servitude! There is something in that [Bronte, 141], Thornfield! that, doubtless, was the name of her house: a neat orderly spot, I was sure; though I failed in my efforts to conceive a correct plan of the premises [Bronte, 145].* Як і в зазначених вище моделях синтаксичних конструкцій, ініціальна іменна фраза може бути виражена власним або загальним іменником (конкретним чи абстрактним) як у поєднанні з ад'єктивом, так і самотійно.

Основними функціями розмовних конструкцій з називним уявлення дослідники [2; 3] визначають 1) введення нового референта або 2) повторне введення раніше зазначеного референта. Е. Принс, в свою чергу, [13: 281 - 302] поділяє конструкції з називним уявлення на 3 типи залежно від функцій, притаманних кожному типу. Перший, що називається 'Simplifying' Left-Dislocation, полегшує сприйняття інформації. Другий, Poset Left Dislocations, вказує на відношення об'єкту до інших об'єктів дискурсу. Третій, Resumptive Pronoun Topicalization, виділяє топик та вживається замість топікалізації.

Аналіз конструкцій англійського розмовного мовлення сприяв встановленню наступних функцій розмовних побудов з називним уявлення XIX століття: 1) полегшення сприйняття нової інформації, 2) акцентуалізація референта та 3) емфатичне виокремлення ставлення мовця. Мовний матеріал XIX століття свідчить про досить стилізоване відображення на письмі конструкцій з називним уявлення, притаманних розмовному мовленню.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Підсумовуючи вищезазначене, розмовні конструкції з називним уявлення були об'єктом наукових пошуків для ряду дослідників, проте вивчаючи ці конструкції на синхронічному етапі, було залишено поза увагою їх історичний розвиток. Англійські конструкції з називним уявлення XIX століття, як монофразові структури, поділяються на два типи: розмовні конструкції з особовим займенником та розмовні конструкції з вказівним займенником. В англійських конструкціях з називним уявлення іменна фраза, репрезентована наступними моделями: Adj + N + Pr (p), Conj + N (p) + Pr (p), N або N + N. + Pr (p) у називному відмінку і N + Pr (p) в непрямому відмінку чи Adj + N+ Pr (p) в непрямому відмінку, виносилася в ініціальну позицію з метою емфатичного наголошення референта та спрощення висловлення.

Перспективою подальшого дослідження є зіставлення функцій і структури конструкцій з називним уявлення в англійській та українській мовах та встановлення їх специфіки у наступних століттях.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Discourse as structure and process. Discourse studies: A multidisciplinary introduction / Edited by Teun A. Van Dijk. – Vol. 1. – London. Thousand Oaks. New Delhi: SAGE Publications, 1997. – 356 p.
2. Duranti A. Left-dislocation in Italian conversation / Duranti Alessandro, Elinor Ochs // Syntax and Semantics. – V.12. – P.377 – 416.
3. Foley W. Information packaging in the clause / William A. Foley, Robert D. Van Valin Jr. // Language Typology and Syntactic Description. – Cambridge: Cambridge University Press, 1985. – P. 282 – 364.
4. Geluykens R. On Left-Dislocation in English : From Discourse Process to Grammatical Construction / Geluykens Ronald. – Amsterdam / Philadelphia : Harbound, 1992. – V. XII. – 182 p.
5. Gregory L. M. Topicalization and Left-dislocation: A Functional Opposition Revisited / Gregory L. Michelle, Michaelis A. Laura. // Journal of pragmatics. – 2001. – Vol. 33. – P. 1–43.
6. Gregory Michelle L. Topicalization and left-dislocation : a functional opposition revisited / Michelle L. Gregory, Laura A. Michaelis // Journal of Pragmatics. – 2001. – V. 33, Issue 11. – P. 1665–1706.
7. HA Man Wah Maria. The Pragmatic Functions of Non-Canonical Word Orders. A Survey on Topicalization, Left Dislocation and Right Dislocation / HA Man Wah Maria, TSOI Wai Chuen Thomas, YEUNG Yu Jessica // Approaches to Discourse, 2006. – P. 1–21.
8. Haspelmath Martin. Coordination // Language typology and linguistic description/ Ed. by Timothy Shopen. – Second edition. – Cambridge : Cambridge University Press, 2000. – P. 1–50.
9. Hidalgo R. Circle of Linguistics Applied to Communication / Hidalgo Raquel // Talk and text. Studies on spoken and written discourse. – 2000. – P. 31–50.

10. Keenan E. Foregrounding referents: a reconsideration of left dislocation in discourse / Keenan E. and Schieffelin B. // Proceedings of the 2<sup>nd</sup> Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society, 1976. – P. 240–257.
11. Longman Grammar of Spoken and Written English // Douglas Bitter, Stig Johansson, Geoffrey Leech, Susan Conrad, Edward Finegan. – Pearson Education Limited, 1999. – 1204 p.
12. Merja Kytö. Nineteenth-Century English Stability and Change / Merja Kytö, Mats Rydén, Erik Smitterberg. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – 316p.
13. Prince E. On the limits of Syntax, with reference to Topicalization and Left-Dislocation / Ellen Prince // Syntax and Semantics. – 1998. – V. 29. – P. 281–302.
14. Roberts P. A brief history of English / Paul Roberts // Understanding English, 1985. – P. 89-98.
15. Yael Z. Left and Right Dislocations: Discourse Functions and Anaphora. / Yael Ziv. // Journal of Pragmatics. – 1994. – V. 22. – P. 629–645.
16. Zwart Jan-Wouter. Where is syntax? Syntactic aspects of Left Dislocation in Dutch and English / Zwart Jan-Wouter // Syntax and Semantics. – 1998. – V. 29 : The limits of syntax. – P. 365-393.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Austen. J. Emma / Jane Austen. – Girlebooks, 2000. – 656 p.
2. Bronte Ch. Jane Eyre / Charlotte Bronte. – Girlebooks, 2007. – 774 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Наталія Новохатьська** – аспірантка кафедри германського та порівняльного мовознавства Київського національного педагогічного університету ім. М.Драгоманова.

*Наукові інтереси:* граматики англійської мови

## **ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ КОД ЯК ПАРАМЕТР ПОРЯДКУ ФОРМУВАННЯ МОДАЛЬНОЇ СФЕРИ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ (на матеріалі творів І.Багряного)**

**Роман ПИКАЛЮК (Кіровоград, Україна)**

*У статті з позицій синергетичної методології розглядається вплив лінгвокультурного коду на формування модальної сфери прозового дискурсу І. Багряного.*

*The influence of the lingvocultural code on the forming of the modal sphere of the I. Bahrianiy's prose discourse within the synergetic methodology is explored in the article.*

Проблема модальності є однією з центральних у сучасних дискурсивних дослідженнях. Цій проблемі присвячені праці І.Р.Гальперіна, І.В.Смуцинської, В.М.Брицина, В.М.Мещерякова та ін. Дослідження модальності на рівні дискурсу виявляє інші, порівняно з реалізацією зазначеної категорії в реченні, принципи формування. Це послужило підставою для розмежування фразової й текстової модальності. З цього приводу В.М.Брицин зазначає: «Аналіз речення у дискурсі змушує стверджувати, що зафіксована засобами самої мови модальна семантика псевдоречень значно бідніша – через елімінацію «я» мовця – і являє собою певну типізацію відтінків модальних значень, властивих реченню – одиниці мовлення, модальна семантика яких формується не тільки всередині речення. Вона нерідко є конструктором цілого тексту або спирається на позатекстову інформацію» [4: 102]. Таким чином, дослідник робить акцент на тому, що модальність дискурсу не становить суму модально маркованих одиниць у ньому, і вказує на важливу роль зв'язків між ієрархічними одиницями у формуванні модальної рамки дискурсу. Подібну думку висловлює й М.Ф.Алефіренко: «Зіставлення понять «текст» і «дискурс» показало, що одним із найважливіших категорійних властивостей дискурсу є його здатність породжувати новий зміст, неадитивний семантиці мовних одиниць, які його складають» [1: 7]

Оскільки модальність дискурсу спирається на його системні властивості, то для її аналізу досить перспективним є застосування синергетичної парадигми досліджень. Синергетика акцентує свою увагу на аспектах самоорганізації та ієрархічної динаміки систем різного ступеня складності та різної природи, в тому числі й лінгвальних явищ, яким притаманна ознака системності. Синергетична методологія досліджень лінгвістичних явищ розроблена в працях І.О.Герман, О.О.Семенець, М.Ф.Алефіренка, Г.Г.Москальчук, Н.Л.Мишкіної та ін.

З позицій синергетичного підходу процес еволюції системи «являє собою чергування зон біфуркації (лат bifurcus – «двозубий, роздвоєний, вилоподібний»), тобто областей

розгалуження шляхів еволюції, коли з тієї чи іншої причини система втрачає рівновагу й основною її характеристикою виступає віртуальний характер альтернативних сценаріїв подальшої еволюції, – та періодів стійкості, рівноваги, коли система організується навколо структур-атракторів.

Під атрактором у синергетиці розуміють відносно стійкий стан системи, який ніби притягує <...> до себе всю множину траєкторій її розвитку, незалежно від початкових умов» [6: 20]. Стан системи на будь-якому еволюційному етапі визначається параметрами порядку – факторами, які керують функціонуванням системи. Параметри порядку найбільш яскраво виявляються, коли система перебуває в зоні дії атрактора, тобто в стані відносної рівноваги. Перехід системи до зони біфуркації може приводити до зміни траєкторії розвитку системи, а отже, й до виявлення нових параметрів порядку.

У модальній сфері дискурсу до параметрів порядку можна віднести власне мовні та екстралінгвальні чинники, які впливають на формування модальної рамки дискурсу. Так, параметром порядку дискурсивної системи може виступати лінгвокультурний код, тобто певна система елементів, які несуть у собі інформацію культурного характеру і беруть участь у формуванні модальної сфери дискурсу.

Метою статті є дослідження впливу лінгвокультурного коду на формування модальності прозового дискурсу І.Багряного.

В когнітивній лінгвістиці традиційно розглядається культурний компонент мовної картини світу письменника та його концептуальної системи (В.І. Карасик, С.Г. Воркачов, Г.Г.Слишкін, Г.В.Токарев). Кореляція індивідуального та загальнокультурного складників концепту відбувається за загальними принципами самоорганізації: з одного боку, індивідуально-ментальна природа концепту дозволяє залучати до його структури необмежену кількість асоціацій і, таким чином, є джерелом хаосу в змістовій системі художнього твору; з другого боку, конструктивно-хаотична сукупність елементів, які утворюють концептуальну систему, впорядковуються на етапі вербальної репрезентації засобами самої мови.

Концептуальна організація мовної картини світу І.Багряного має безпосередній зв'язок із модальною сферою прозового дискурсу письменника (докладніше див. [5]). У процесі формування модальної сфери різнорівневі модально марковані компоненти зазнають певної трансформації в контексті під дією різноманітних параметрів порядку. Значну роль при цьому відіграє лінгвокультурний код.

Художній прозовий дискурс І.Багряного характеризується наявністю відразу кількох культурних компонентів, що певною мірою пов'язане з предметом зображення – життям українського народу в умовах радянського тоталітарного режиму. У мовній картині світу письменника центральними є концепти «СРСР» та «УКРАЇНА», які відіграють провідну роль в організації мовної системи художніх творів і тісно взаємодіють із модальною сферою автора. Так, в уривку: *«Умираючи, старий Чумак, старий коваль, наказав був усім синів своїх до себе мерщій зукати, телеграму вдарити, щоб мерщій поспішали, поки він ще живий. Хотів перед смертю сам заповіт їм батьківський дати. <...>*

*Ось так злетілися сини-соколи, Чумака старого діти, на клич батьків. Запізнилися, та шлях був далекий. Одначе жоден не переступив через волю батьківську. Так, наче визбирало їх материне серце по світах, по загетях та й звело докупи. А найдивніше з тим найменшим, що ні вісток не мав, нічого не знав, а прилетів додому так, наче серцем вчув» [2: 5-11]* – провідну роль у формуванні модальної рамки відіграє аксіологічна модальність, яка представлена сталими фольклорними виразами *визбирало материне серце, серцем вчув*, порівнянням *сини-соколи*, які мають виразне позитивне аксіологічне забарвлення. Водночас на концептуальному рівні в наведеному епізоді спостерігаємо розгортання співвідносного з національною традицією мотиву батьківської волі, заповіту, що надає епізоду деонтичної семантики. Синхронізація процесів у концептуальній та модальній сферах призводить до того, що на перший план у контексті виступають деонтичний та аксіологічний модальні компоненти.

Синтез аксіологічної та деонтичної модальностей спостерігаємо і в рамках розгортання концепту СРСР: *«Було – «Битіє определяет сознание», а стало – «Битіє определяет*

сознаніє». Уявіть собі, змінено тільки одну-однісіньку літеру, але як геніально той перифраз відобразив епоху й її модерну філософію та внутрішню суть. «Бітіє». Цебто б и т т я. У всьому. Нещадне, тотальне, безперервне биття. Купка фанатичних, і мало письменних, і безпринципних реформаторів тресують 200 мільйонів. А тресуючи і шукаючи морального опертя, вони тезу про «бітіє» доповнили тезою, що стала заповіддю костоправів:

*«Ліпше поламати ребра ста невинним, аніж пропустити одного винного!»* І ця заповідь стала девізом епохи» [2: 137]. В наведеному уривку деонтична модальність виражена за допомогою речень з предикативним центром у формі інфінітива (*поламати, пропустити*), і на семантичному рівні становить ситуацію слідування заповіді, лозунгу радянської влади.

Авторська модальність у кожному з проаналізованих творів виражається через модальність оповідача. Отже, полярне аксіологічне забарвлення контекстів, у яких розгортаються концепти «СРСР» і «УКРАЇНА», та в яких наявний деонтичний компонент, дозволяє виокремлювати з полімодального текстового простору власне авторську модальність, яка є організувальним центром змістової структури художнього дискурсу. Крім цього, за аксіологічною ознакою створюється опозитивність на концептуальному рівні художнього дискурсу І.Багряного.

Лінгвокультурний код художнього дискурсу І.Багряного представлений також у вигляді прецедентних мовних структур. Так, у романі «Тигролови» наведений епізод розмови п'яťох молодих людей, які їдуть на Далекий Схід: *«Четверо з них їдуть десь аж з Києва разом, їдуть в те золоте ельдорадо, що десь на другім кінці світу. Чого? А так! Зійшлися до купи в Києві, попиячили, вирішили нагло їхати – і поїхали. Шукати, де ліпше <...>*

*П'ятий – той, що у френчі й галіфе кольору кави – пристав у дорозі до веселої, безжурної компанії <...>*

*До салон-вагона зайшло двоє в гумових плащах, в елегантних хромових чоботях і в узбецьких – таких модних влітку – тубетейках. Сіли біля крайнього столика, відкоркували пляшку пива, п'ють. З нудьги блукають очима по салону, придивляються до химерної люстри, прислухаються до сміху і гомону. Дивляться собі на майора, дивляться собі на веселу компанію... Презиряться.*

*Потім один встає і підходить до хлопців. Спиняється навпроти того, що в френчі і галіфе кольору кави. Якийсь час пильно вдивляється в нього, а тоді в тиші, що запанувала на хвильку, виголошує урочисто:*

**- С л е д у й т е з а м н о й!..**

*<...> - Йолопи!.. – бурмотів френч, чіпляючи знову пістоля ззаду і застібуючи пас. – Ідіоти!.. Не вмійть чисто «работать». Балбеси!.. – І ні на кого не дивлячись та не попрощавшись, вийшов геть»* [3: 32-37]. Вирази, які мають культурну й водночас соціальну маркованість (професійні вирази працівників НКВС) у наведеному епізоді нейтралізують усі можливі варіанти розвитку системи смислів і тим самим виступають атрактором у системі. У модальній сфері художнього твору культурно марковані елементи слугують імпліцитним засобом реалізації епістемічного мотиву викриття працівника НКВС.

У цілому розгортання концепту «СРСР» в художньому дискурсі І.Багряного значною мірою ґрунтується на імпліцитних засобах зображення. Це зумовлено, насамперед, специфікою предмета зображення (реалії радянського часу, коли відкрите висловлення власної думки каралося законом). Тому переважання імпліцитних засобів сприяє також реалізації алетичної модальності в межах зазначеного концепту.

Таким чином, можемо стверджувати, що лінгвокультурний код виступає одним із параметрів порядку формування модальної сфери художнього дискурсу І.Багряного. Він виявляється насамперед у зв'язку з концептуальною сферою дискурсу, однак у межах концептів «СРСР» і «УКРАЇНА» має різну специфіку вияву. В межах концепту «УКРАЇНА» культурно марковані елементи беруть участь насамперед у формуванні деонтичної й аксіологічної модальностей, виражаючи при цьому внутрішні моральні норми автора. В межах концепту «СРСР» лінгвокультурний компонент використовується переважно для формування епістемічної й алетичної модальностей, тобто для описання можливих світів художніх творів І.Багряного. На цій підставі можна виокремити власне авторську

модальність у полімодальній системі художнього дискурсу І.Багряного. Лінгвокультурний компонент бере також участь у структуруванні концептуальної сфери дискурсу. Так, концепти «СРСР» і «УКРАЇНА» перебувають у відношеннях опозитивності на основі аксіологічної та деонтичної модальностей.

Отже, виявлення закономірностей впливу різних параметрів порядку на змістову систему художнього дискурсу дозволяє розкривати загальні властивості системи. Встановлення й аналіз таких параметрів становить подальшу перспективу дослідження художнього дискурсу з позицій синергетичної методології.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алефиренко Н.Ф. Дискурс как смыслопорождающая категория (дискурс и вторичное знакообразование) // Язык. Текст. Дискурс: Межвузовский научный альманах / Под. ред. Г.Н. Манаенко. Выпуск 3. – Ставрополь: Изд-во ПГЛУ, 2005 – С.5 – 13.
2. Багряний І. Сад Гетсиманський. – К.: Наукова думка, 2005. – 548 с.
3. Багряний І. Тигролови; Морітурі. – К.: Наукова думка, 2004. – 368 с.
4. Брицин В.М. Модальна грамати́ка дискурсу як один із напрямів семантико-синтаксичних досліджень // Мовознавство. – 2006. – № 2-3. – С. 101 – 110.
5. Пикалюк Р. Взаємодія концептосфери та модальної сфери письменника в процесі формування змістової структури художнього твору (на матеріалі творів І.Багряного) // Мовознавчий вісник: Зб. наук. праць / МОН України. Черкаський нац. ун-т ім. Б.Хмельницького; Відп. ред. Г.І.Мартінова. – Черкаси, 2008. – Вип. 7. – С.325 – 330.
6. Семенець О.О. Синергетика поетичного слова. – Кіровоград: Імекс ЛТД, 2004. – 236 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Роман Пикалюк** – аспірант кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* лінгвосинергетика, лінгвістика тексту

## ГЛАГОЛЬНОСТЬ ЧЕХОВСКОГО НАРРАТИВА

**Зоя СИДОРОВИЧ (Гродно, Беларусь)**

*В статье рассматривается проблема филологического анализа художественного текста, представлены результаты исследования роли глагольного слова в новелле А.П. Чехова, информативность и текстообразующий потенциал глагольного словесного знака в нарративе.*

*In the article the problem of philological analysis of fiction is studied, the results of research of the role of a verb in Chekhov's novel, informativeness and text forming potential of a verbal sign in the narrative are presented.*

*В содержательном плане глагольный предикат – это нечто большее, чем просто лексическое значение. Выражая определённое значение, он в то же время содержит в себе макет будущего предложения.*

**С.Д. Кацнельсон [5:36]**

Всегда объяснимое, давнее и «вызревшее» желание учёных «объединить усилия литературоведов и лингвистов» [4: 123] в подходе к тексту сегодня стало просто необходимым. «Методы и приёмы литературоведческого и лингвистического анализов тесно взаимодействуют», обуславливая потребность в таком интегрированном исследовании текста, при котором и лингвистика, и литературоведение «могут успешно дополнять друг друга» [4: 123]. Выработанный на совершенно объективных основаниях, механизм такого филологического анализа художественного текста – реальная потребность, диктуемая новой научной парадигмой.

Текстуализация сознания и действительности – знак нашего информационного мира и новой научной парадигмы – делает актуальным для лингвистики текста выявление и описание текстовых категорий, а также определение функций языковых единиц, эксплицирующих каждую из категорий. Лингвистика текста сегодня постигает структуру и смысл текста сквозь призму его категорий. Изучение текстовых категорий способствует осмыслению всех параметров организации текста, типизации его свойств, а текстовые категории избираются в качестве когнитивного источника научной картины мира – «ступенек познания» природы текста [3: 523]: работают на выявление текстовой структуры, на выявление наиболее значимых языковых единиц и на определение организации устанавливаемых связей в механизме текстообразования.

В современной научной парадигме общей устремлённостью к целостности видения объекта исследования и к комплексному многогранному описанию его формируются теоретические предпосылки исследования глагольного слова в новелле как модели, идеальной для познания связей и отношений языковой системы, законов актуализации системы в речи вообще и в тексте в частности. Целесообразно говорить как минимум о фундаментальных свойствах глагольного словесного знака, онтологии глагольной системы и текста, вне понимания которых невозможно ни адекватное познание глагольной семантики и систематики, ни сколько-нибудь корректное познание языковой природы текста и его категорий. В связи с этим необходимо рассмотреть, с одной стороны, то, что обуславливает информативность обращения к нарративу при исследовании системных свойств глагола, с другой – выявить текстообразующие интенции глагольного словесного знака, с третьей – изучить моделирующий потенциал чеховской новеллы.

Научное осмысление названных проблем позволяет предвосхитить результаты исследования текстообразующего потенциала глагола в новеллистике А.П. Чехова и построить научную гипотезу, которая сводима к следующим положениям:

1. Нарратив позволяет яснее понять функциональное предназначение глагольных элементов языка, представить отображаемую ими внеязыковую действительность и проникнуть в творческий замысел автора.

2. Основная нагрузка в обеспечении непрерывности и целостности текста, в формировании нарратива как связного смыслового целого лежит на глаголе.

3. Грамматические категории глагола концентрируют в себе все основные коммуникативные характеристики высказывания.

4. Функционирование глагола на уровне текста актуализирует семантические приращения, возможные в художественном нарративе.

5. Динамика текстового поведения глагола моделирует правила построения нарратива, что позволяет описать основные текстовые единицы и категории текста, закономерности его семантической и структурной организации, деривационные возможности при порождении слова, предложения, текста.

Сегодня текстуализуются и нарративизируются, по мнению многих учёных (К.А. Андреева, Р. Барт, Ш. Балли, Т.А. ван Дейк, Ю.Н. Земская, А.Т. Кривоносов, Ю.В. Манн, В.А. Маслова, Г.Г. Молчанова, А.А. Олейников, Е.А. Попова, П. Рикёр, В.П. Руднев, В.И. Тюпа, Р.М. Фрумкина, М.Б. Храпченко, В. Шмид и др.), и текст, и сознание, и сам человек, и действительность, а мир предстаёт как библиотека, в которой самый главный бестселлер – повествовательный текст. Особое место в контексте современного знания о коммуникации, языковой личности и собственно тексте учёными, будь они литературоведы, лингвисты или гуманитарии в широком смысле этого слова, отводится нарративу [англ. и фр. *narrative* – ‘рассказ, повествование’] как объекту научного моделирования [6].

Теоретические предпосылки исследований нарратива, заложенные ещё Аристотелем в его «Поэтике», в 1960-е годы оформились в особую научную дисциплину, изучающую закономерности организации повествовательных структур, которая сегодня получила и соответствующее предмету изучения название – нарратология. Закономерно, что важный вклад в её разработку внесли литературоведы, изучавшие фольклор и художественную литературу, специалисты в области герменевтики, когнитологии, теории текста и дискурса, и собственно языковеды. Это фольклорист и литератор В.Я. Пропп, осуществивший типологию событий в сюжете, определивший постоянные и переменные повествовательные компоненты волшебной сказки. Это М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Л.С. Выготский, Д.С. Лихачёв, Ю.М. Лотман, Б.В. Томашевский, В.Б. Шкловский, Б.М. Эйхенбаум, изучавшие форму литературного произведения, правила сюжетообразования. Это Р. Барт, Э. Бетти, К. Бремон, Г.-Г. Гадамер, А.-Ж. Греймас, Ж. Женетт, П. Рикёр, Л. Теньер, М. Хайдеггер, представившие философский аспект понимания и интерпретации текста. Это Б.А. Абрамов, Е.И. Абрамова, С.М. Антонова, Н.Д. Арутюнова, Л.Г. Бабенко, А.В. Бондарко, В.З. Демьянков, Г.А. Золотова, Е.С. Кубрякова, Н.А. Купина, В.А. Маслова, Е.В. Падучева, А.М. Пешковский, С.М. Прохорова, Е.А. Реферовская, А.В. Рудакова, Ю.С. Степанов,

И.А. Стернин, Н.М. Шанский, Р. Якобсон, исследовавшие роль языковых средств в тексте в аспекте когнитивной лингвистики и текстообразования.

Сегодня нарративом называют прежде всего текст (включая и невербальный), сообщающий о каком-либо событии или о цепи событий, и противопоставляют его описательному как такой, «в котором рассказывается о людях и происходящих с ними событиях в той последовательности, которая устанавливается говорящим» [8: 12]. При этом нарратив приравнивается к изложению – повествует о «некоем *изменении состояния* <...> какого-либо персонажа или внешнего положения в тот или другой момент времени посредством нарратора» [12: 9]. Таким образом, ключевыми при определении нарратива становятся *событие* и *изменение состояния*, а в них главная роль отводится действию, лексическим и грамматическим категоризатором которого является глагол, а базовым маркером времени становится прошедшее с чередованием форм совершенного и несовершенного видов [7: 362-365].

Необходимые условия события, по определениям нарратологов, – реальность, или фактичность (изменение должно действительно произойти), и результативность [13]. Изображаемые в нарративе изменения могут быть событийными в большей или меньшей степени, чем обуславливается иерархия критериев реализации в нарративе события. Так, В. Шмид говорит о пяти основных критериях реализации в нарративе события: 1) релевантность (изменение рассматривается как существенное в масштабах данного фиктивного мира, так как тривиальные изменения события не образуют); 2) непредсказуемость (важны неожиданность и парадоксальность; закономерное, предсказуемое изменение событием не является); 3) консекутивность (событийность изменения зависит от последствий в мышлении и действиях героя); 4) необратимость (событийность повышается по мере понижения вероятности обратимости изменения); 5) неповторяемость (изменение должно быть однократным) [12: 15-16]. Эти критерии полностью релевантны для нарратива реализма. Все критерии событийности, только в редуцированной форме, В. Шмид обнаруживает и в постреалистическом нарративе А.П. Чехова.

Наррация неизбежно сопровождается интерпретацией того события, о котором рассказывается, поскольку мир открывается человеку лишь в виде историй, рассказов о нём. Поэтому «художественный текст, представляющий собой не единственное, но самое яркое и сложное проявление нарративности, образует один из типов нарратива – литературный. Литературный нарратив – это художественный текст (прежде всего прозаический), созданный человеком (автором) для других людей (читателей) и рассказывающий о людях и происходящих в них событиях» [8: 7].

Для данного исследования концептуально значимы три момента современной теории нарратива, имеющие силу постулатов: 1) определение нарратива, принадлежащее К.А. Андреевой: «текст, передающий информацию о реальных или же вымышленных событиях, происходящих во временной последовательности» [2: 4]; 2) соотносительность нарратива и короткого рассказа [2: 4]; 3) каноничность рассказа-новеллы как типа литературного нарратива [1: 19], состоящего из одного или нескольких эпизодов.

На уровне синтаксического воплощения «каждый повествовательный эпизод состоит из одного или ряда предложений, чаще всего с акциональными глаголами, которые выражают обычно последовательные действия в прошедшем» [1: 19]. Морфологическую основу нарративного ряда составляют глаголы прошедшего времени совершенного и несовершенного вида. Сюжетный художественный текст в целом моделируется как повествование, передающее последовательность или, шире, динамику событий. Все эти признаки характерны и для анализируемых нами новелл А.П. Чехова.

Текст этих новелл нарративный: в нём описывается последовательность сменяющих друг друга во времени событий; отсутствует повторяемость и обратимость изменения события; мышление и действия героев движут событие; в изменении события играют роль неожиданность и парадоксальность; доминанта текста – повествование и время.

Глобальное смысловое единство и связность текста обусловлены также и «единством стоящего за ним сознания» [7: 200], а в терминах, которые учёные используют для



обозначения этого сознания, отражена динамика авторской роли и жанровое своеобразие нарративного текста. Это *автор-создатель, повествователь, образ автора, повествователь-рассказчик* или *диегетический повествователь* (является одним из персонажей текста), *экзегетический (имплицитный) повествователь* (М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Е.В. Падучева, В.А. Кухаренко, Е.А. Гончарова, Н.А. Кожевникова). В зависимости от типа повествователя различают и типы повествования: традиционный нарратив (повествование от 1 или 3 лица) и свободный косвенный дискурс (отсутствие повествователя) [7: 214]. В русской литературе XIX-XX веков учёными отмечается уменьшение роли повествователя, что особенно характерно для произведений А.П. Чехова.

Современной наукой сформирован терминологический аппарат и разработаны многочисленные методики анализа художественного нарратива (А.Н. Андреев, К.А. Андреева, Ю.Н. Земская, И.П. Ильин, Н.А. Кожевникова, Ю.В. Манн, И.А. Мельчук, Е.А. Попова), однако в основном это исследования нарратива с литературоведческой точки зрения. Но уже сами определения событийного существа нарратива говорят о значимости лингвистического изучения нарратива для познания языковых средств, используемых в нём.

В центре внимания лингвистов в новеллах А.П. Чехова – нарративная стратегия автора: каким образом автор описывает последовательность происходящих событий, как он их трактует, какие языковые средства и как использует, какой тип повествования выбирает, какие категории оказываются в тексте ключевыми и т.п. Текст-нарратив рассматривается с точки зрения триады «автор – текст – читатель», и процесс коммуникации принимает усложнённые формы. Нарратив предстаёт при этом как специфическая речевая ситуация, отделяющая автора от его высказывания и формирующая разнообразные формы коммуникативного взаимодействия автора не только с его героями, но и с читателем, как и взаимодействия героя и читателя.

Признавая приоритет И.Р. Гальперина в систематизации текстовых категорий, наиболее полно представляющих основные признаки текста (информативность, модальность, пространственно-временной континуум, ретроспекция / проспекция, когезия), мы пользуемся в своём исследовании его категоризацией и концептуализацией [4] стоящих за этими терминами явлений и понятий. Объектом исследования является художественный нарратив, рассматриваемый как тип повествования и как текст вообще: в содержательном, формальном, стилистическом, прагматическом аспектах. Объект анализируется на материале трёх новелл А.П. Чехова: «Смерть чиновника», «Анна на шее», «Попрыгунья».

Предмет нашего исследования – глагольное слово, его текстообразующие возможности в чеховском нарративе. В новеллах А.П. Чехова глагол и деривационно связанные с ним единицы – это более 80% лексических средств, передающих связность, целостность, временную и пространственную протяжённость текста, что представляется достаточным для того, чтобы решать вопросы текстопорождающей их роли в чеховском нарративе. Общее количество анализируемых в работе единиц языка: 805 глаголов, 86 причастий, 125 деепричастий, 165 отглагольных существительных, 50 отглагольных прилагательных, выявленных в результате сплошной выборки из трёх новелл А. П. Чехова (соответственно по каждой новелле: «Смерть чиновника» – 96, 6, 14, 15, –; «Анна на шее» – 352, 38, 46, 82, 25; «Попрыгунья» – 563, 51, 76, 101, 30). Общий объём исследованного материала – 2012 словоупотреблений глагольных лексем, 102 – причастия, 157 – деепричастий, 337 – отглагольных субстантивов, 73 – отглагольных адъективов (соответственно: «Смерть чиновника» – 161, 6, 15, 22, –; «Анна на шее» – 626, 40, 53, 106, 31; «Попрыгунья» – 1225, 56, 89, 209, 42).

Осуществлённое нами исследование текстообразующих функций глагольного слова в чеховском нарративе позволяет говорить о моделирующей роли глагольного слова, а чеховскую новеллу рассматривать как модель исследования нарратива.

Прежде всего новеллы А.П. Чехова актуализуют текстовую модель нарратива, соединяющего анекдот и притчу. Как произведения малой художественной формы, чеховские новеллы концентрируют текстовые категории. Жанровым своеобразием анализируемых произведений определяется использование глаголов и деривационно связанных с ним лексем в текстообразующей роли. Причём наш опыт комплексного анализа

художественного текста представляет глагол и деривационно связанные с ним лексемы в качестве доминантных единиц тексто- и жанрообразования при порождении, анализе и интерпретации художественного смысла нарратива и в качестве экспликаторов лингвостилистических и структурно-композиционных особенностей текста. Они актуализуют языковую природу всех элементов текста, жанр, композицию, стиль, авторскую интенцию.

Глагол выступает в чеховском нарративе как лексико-грамматическая категория, информационно и конструктивно доминантная в текстообразовании: он репрезентирует индивидуально-авторскую картину мира на всех уровнях художественного текста. Глагольное слово восстанавливает в сознании читателя как целое картину мира во всех её связях: временных, пространственных, причинно-следственных, субъектно-объектных, вещных и феноменологических. В чеховском нарративе раскрываются риторический, когнитивный, словообразовательный, сочетаемостный потенциалы глаголов и их производных. Рассмотрение глагола в аспекте текстообразования даёт новое знание о тексте вообще, о новелле, о чеховском нарративе, о глагольном слове и об авторе нарратива [9; 10; 11].

Глагол лежит на пересечении всех формальных и содержательных текстовых категорий: информативности, континуума, ретроспекции / проспекции, модальности, когезии. Глагол интегрирует текстовые категории лексически, деривационно и синтаксически. В экспликации текстовых категорий различную роль играют лексико-семантические группы глаголов. В зависимости от авторской интенции ведущим оказывается либо лексический, либо стилистический, либо синтаксический аспект. В нарративе А.П. Чехова образуются функциональные объединения глаголов и деривационно связанных с ним слов: повторы или парадигма семем одной лексемы, семантико-словообразовательная парадигма дериватов одного словообразовательного гнезда. Поэтому комплексное системное описание глагольного текстообразования включает в качестве обязательных шагов анализ семантической и эмоционально-экспрессивной структуры глаголов, их словообразовательных связей и сочетаемостных интенций.

Текстообразующий потенциал глаголов и деривационно связанных с ними слов в текстовых категориях охватывает и форму, и содержание чеховского нарратива. В деривационно связанных с глаголом лексемах в сжатой форме и в новом преобразованном виде хранится «код памяти» глагола как исходной единицы. Очень плотное по своей глубине, динамичное по знаковой семантике, ёмкое глагольное слово сворачивается или разворачивается только в тексте. Коммуникативная значимость лексико-деривационных рядов актуализуется в их частотности (количество рядов, количественный состав лексем в ряду, полнота отглагольного ряда). Текстообразующий потенциал глагольных лексико-деривационных рядов зависит от типа словообразовательной цепочки, степени частотности и контекстной протяжённости. Ряды деривационно связанных с глаголом слов участвуют в представлении всех основных категорий текста: информативности, континуума, ретроспекции / проспекции, модальности, когезии.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

- 1 Андреева К.А. Грамматика и поэтика нарратива в русском и английском языках: автореф. дис. ...д-ра филол. наук: 10.02.20. – Екатеринбург, 1998. – 47 с.
- 2 Андреева К.А. Текст – нарратив: Опыт структурно-семантической интерпретации: учеб. пособие. – Тюмень, 1993. – 110 с.
- 3 Гальперин И.Р. Грамматические категории текста (опыт обобщения) // Известия АН СССР. Сер. лит. и яз. – 1977. – Т. 36, № 6. – С. 522-529.
- 4 Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
- 5 Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. – Л.: Наука, 1972. – 216 с.
- 6 Нарратив // Культура письменной речи. Справочный раздел: Новый и старый лексикон [Электронный ресурс]. – 2004. – Режим доступа: <http://www.gramma.ru/SPR/> – Дата доступа: 10.01.2007.
- 7 Падучева Е.В. Динамические модели в семантике лексики. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 608 с.
- 8 Попова Е.А. Коммуникативные аспекты литературного нарратива: автореф. дис. ...д-ра филол. наук: 10.02.01. – Елец, 2002. – 41 с.
- 9 Сидорович З.З. Глагольное слово в аспекте текстообразования и категоризации в новеллистике А.П. Чехова // Мова. – 2007. – № 12. – С. 244-248.

10 Сидорович З.З. Глагольное слово и его дериваты в аспекте текстообразования на материале новелл А.П. Чехова // Ю.Ф. Карський і сучасне мовознавство: матеріали XI Міжнарод. Карських читань, Ніжин, 18-19 вересня 2007 р. / Ніжинський державний ун-т, Гродзенські дзярж. ун-т; відповід. за випуск О.В. Забарний. – Ніжин-Гродно, 2008. – С. 123-125.

11 Сидорович З.З. Функционирование глагольного слова и его дериватов как воплощение жанровой специфики новелл А.П. Чехова // Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук: межвуз. сб. науч. ст. / Бакин. гос. ун-т; редкол. А.Н. Аббасов [и др.]. – Баку: Мутарджим, 2006. – Вып. VI. – С. 115-120.

12 Шмид В. Нарративность и событийность // Современные методы анализа художественного произведения: материалы науч. семинара, Гродно, 2-4 мая 2003 г. / Гродн. гос. ун-т; сост. и ред. Т.Е. Автухович, Г.Н. Ермоленко. – Гродно, 2003. – С. 8-17.

13 Шмид В. Нарратология. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Зоя Сидорович** – магистр гуманитарных наук, аспирант кафедры русского языка Гродненского государственного университета им. Я.Купалы.

*Научные интересы:* глагол, текстообразование, нарратив.

## **TEXTUELLE WORTBILDUNGEN UND IHRE SYNTAKTISCHEN AUSGANGSSTRUKTUREN IN DEUTSCHEN PRESSETEXTEN**

**Oksana SHARYAK (Lwiw, Ukraine)**

*Публікація присвячена розгляду питань текстового словотворення, зокрема кореляції між синтаксичними структурами та еквівалентними, референційно ідентичними лексичними одиницями. У статті розглянуто особливості морфологічної будови текстових словотвірних конструкцій, а також наведено їх найбільш типові антецеденти. Спостереження базуються на емпіричному матеріалі з німецького журналу «Der Spiegel».*

*The publication is devoted to the problem of textual word-formation, specifically to correlations between syntactical structures and equivalent, referent identical lexical entities. The author analyses the specifics of morphological structure of textual words and identifies their most typical antecedents. The results are based on empiric material from the German magazine „Der Spiegel“.*

Die vorliegende Untersuchung schöpft aus dem Bereich der Sprachwissenschaft, der sich noch nicht als eigenständiges Teilgebiet der Linguistik etabliert hat, sondern erst in den Kinderschuhen steckt - gemeint ist die textuelle Wortbildung.

In der Publikation wurde ein Versuch vorgenommen, strukturelle Besonderheiten der substantivischen textuellen Wortbildungen in deutschen Zeitungstexten aufzudecken und an der Basis von hier aufgeführten exemplarischen Beobachtungen evtl. die Weichen für die Auswertung umfangreicherer Korpora zu stellen. Als Hauptquelle für das empirische Material fungiert die Zeitschrift „Der Spiegel“, die eine große Frequenz an untersuchten Textwörtern aufweist.

Das Objekt der Untersuchung bilden diejenigen Wörter, die auf der Grundlage prädikativer Strukturen im Text gebildet werden und mit diesen semantisch korrelieren. Die Partnerbeziehungen zwischen syntaktischen Antezedenten und textuellen Wortbildungen ergeben sich aus ihrer Bezogenheit auf die gleiche Gegebenheit der objektiven Wirklichkeit (ein Sachverhalt, ein Ereignis, eine Person), aus ihrer Koreferenz. Diese Textwörter sind als kohärenzstiftende Mittel zu erforschen, da sie als anaphorische bzw. kataphorische Verweisformen gebraucht werden und als solche zum Textaufbau einen Beitrag leisten. Die Funktionen solcher Wortbildungen bestehen in ihrer raffenden, informationsverdichtenden Wirkung, zum anderen aber auch in ihrem nominativen und stilistischen Wert.

Diese für die deutsche Sprache durchaus wichtige und verbreitete Erscheinung hat in der einschlägigen Literatur immer noch keine konzeptuelle Fassung gefunden und bildet eine sprachwissenschaftliche Nische. Sehr wertvolle, aber nur sporadische Erwägungen zu diesem Phänomen brachten vor allem die Arbeiten von W. Fleischer/I. Barz [3], M. Schröder [8], M. Schwarz [9], W. Wildgen [11] u.a.

Vom linguistischen Standpunkt aus kommt in textuellen Wortbildungen die Tendenz zur Substantivierung zum Ausdruck. Das Entstehen der untersuchten Wörter erfolgt im Prozess der Wiederaufnahme von prädikativen Antezedenten durch lexikalische Nominationseinheiten mit latenter Prädikation, wie etwa der Satz *Die Helden des Raubtierkapitalismus Kirk Kerkorian und Carl Icahn greifen zwei der mächtigsten US-Unternehmen an*, der zum Nominalkompositum **Firmenjäger** (*Der Spiegel* Nr. 7/2006, S. 74) zusammengefügt wird. Dank Nominalisierung kann dem gesamten durch eine analytische Struktur erfassten Inhalt die Form einer synthetischen Ein-Wort-Benennung verliehen werden. Diese kann im nachfolgenden Text das Thema lapidar wieder

aufnehmen und unterschiedliche syntaktische Funktionen erfüllen – als Subjekt, Objekt oder Adverbiale auftreten.

Die Diskrepanz zwischen komplexen syntaktischen Basen und weniger komplexen referenziell identischen Wortbildungen lässt die Frage über ihre Struktur entstehen.

Die Form der Antezedenten variiert von Teilsätzen bis zu massiven Textsegmenten. Für textuelle Wortbildungen lassen sich folgende syntaktische Ausgangsstrukturen aussondern:

- einfache Sätze: Der Mann hat Unruhe gestiftet. - **Unruhestifter** (*Der Spiegel* Nr. 10/2006, S. 26)
- Satzreihen: Er (Horst Seehofer) giert nach Rehabilitation, er sieht keinen anderen Weg dahin, als in der Rückkehr in das System, keine andere Belohnung als den Triumph über das System. – **Rückkampf** (*Der Spiegel* Nr. 47/2005, S. 29)
- Satzgefüge: Als „irrer Säurespritzer“ wurde Hans-Joachim Bohlmann berührt, weil er Werke von Cranach, Rubens, Rembrandt und Dürer vernichtete. - **Kunstschänder** (*Der Spiegel* Nr. 40/2005, S. 5)
- oft Attributsätze: Eine Liste von 418 Steuervergünstigungen, die er am liebsten sofort streichen wollte. - **Streichliste** (*Der Spiegel* Nr. 37/2005, S. 34-35)
- Als verbreitete Antezedenten kommen ganze Textpassagen vor, wie etwa im Beispiel mit der Wortbildung **Laienlehrer**, dessen kontextspezifische Interpretation auf Kontextwissen beruht. An Hessens Schulen unterrichten neuerdings auch Rentner, Eltern oder Studenten, weil künftig keine Stunde mehr ausfallen soll. Eltern, Lehramtsstudenten, Pensionäre oder pädagogische Laien sollen einspringen, wo auch immer ein Lehrer ausfällt. Jede Schule soll eine Liste mit Aushilfskräften erstellen und diese bei Bedarf abtelefonieren. ... Ein Job mit Risiko: Denn ein polizeiliches Führungszeugnis müssen die Laienlehrer nicht vorlegen... Laienlehrer-Markt ... Laien-Unterricht (*Der Spiegel* Nr. 38/2006, S. 50)

Aus den angeführten Beispielen wird ersichtlich, dass semantische Zusammenhänge zwischen beiden Ausdrucksformen häufig durch die Rekurrenz eines oder mehrerer Stämme in der Ausgangsstruktur und der Wortbildung gestiftet werden. Textsemantisch gesehen trägt der rekurrente Stamm unterschiedlicher Sätze zur Hervorhebung des Textthemas bei, so Duden 2006 [1: 651]. Im zuletzt angeführten Beispiel wird durch die Wiederaufnahme des Kernwortes *Laien* als Segment komplexer Wörter dieses als thematisch zentral für den Text in den Komposita **Laienlehrer-Markt**, **Laien-Unterricht** signalisiert.

Wenn man sich der Analyse der morphologischen Struktur von textuellen Wortbildungen zuwendet, so muss allererst darauf hingewiesen werden, dass in der Untersuchung vor allem substantivischen Determinativkomposita Rechnung getragen wird. Sie repräsentieren die umfangreichste und produktivste Gruppe unter den Textwörtern.

Die semantischen Relationen zwischen den UK von Determinativkomposita können bekanntlich sehr vielfältig sein. In den meisten Fällen sind sie nicht festgelegt, sondern müssen vom Sprachträger aufgrund seines Welt- und Sprachwissens erst erschlossen werden. So wird man einen *Erbfolgekrieg* als *Krieg um Erbfolge*, *Wahlschlappe* als *Schlappe bei der Wahl* interpretieren und *Reformeißer* als *Eifer für Reformen*. Im Gegensatz zu diesen Beispielen können zusammengesetzte Wörter wie *Gartenfreunde* oder *Schattenmann* nicht auf eine Lesart reduziert werden. Bei ihrer Interpretation ist es unabdingbar den Kontext heranzuziehen, weil ihnen als Neubildungen singuläre Wortbildungsbedeutungen zukommen.

In semantischer Hinsicht sind die meisten textuellen Wortbildungen nicht lexikalisiert. Sie haben ihre Motivation nicht verloren, d.h. ihre Bedeutung kann in der Regel aus den Bedeutungen der Konstituenten erschlossen werden, da der Idiomatisierungsprozess nicht eingesetzt hat [7: 105]. So sind die Komposita *Erbfolgekrieg*, *Wahlschlappe*, *Reformeißer* durch das Determinationsverhältnis der Konstituenten motiviert. Jedoch kann die Bedeutungsisolierung (=Lexikalisierung) bereits bei der Erstbenennung der Textwörter eingeleitet werden, wenn z.B. ein Benennungsmotiv gewählt wird, das auf sekundäre Merkmale des Denotats verweist oder bei der Metaphorisierung des Ausdrucks: Der Finanzminister Hans Matthöfer versuchte sich erstmals an einem großen Subventionsabbaugesetz. – **Subventionskiller** (*Der Spiegel* Nr. 28/7.7.03 S. 36).

Unter textuellen Wortbildungen kommen recht häufig die so genannten Rektionskomposita vor, deren Wortbildungsbedeutung valenzgrammatisch erklärt werden kann. Im Gegensatz zu vorerwähnten Determinativkomposita ist die semantische Relation bei den Rektionskomposita aufgrund einer Argument-Prädikat-Relation zwischen den UK in der Regel vorhersagbar: z.B. bei dem Kompositum **Firmenjäger** (Der Spiegel Nr. 7/2006, S. 74) ist das Grundwort ein Derivat des Verbs *jagen*. Dieses besitzt aufgrund seiner Rektionseigenschaft eine Argumentstruktur, die ein Subjekt und ein Objekt als Argumente enthält. Im Zuge der Derivation von Verb zu Nomen kann diese Argumentstruktur vererbt werden. Das Erstglied *Firme* ist somit als Argument des deverbalen Grundwortes *Jäger* zu verstehen [6: 76-78].

Weitere Rektionskomposita sind beispielsweise *Medienverächter*, *Gehaltsverzicht*, *Kosten-Nutzen-Abwägung*:

*Zur Charakteristik des Politikers Gerhard Schröder gehört, dass er die Darstellung seines Handelns immer als einen Teil der Politik betrachtet. So war er zunächst zum Medienkanzler geworden, und so wurde er gegen Ende seiner Amtszeit fast ein Medienverächter. Mit wütenden Ausfällen gegen Fernsehmoderatoren und Reporter reagierte er am Sonntag seine Wut auf die Presse ab.* (Der Spiegel Nr. 53/2005, S. 49)

*Titel: Gehaltsverzicht für Wolf. ... Die künftigen Minister müssen auf ihren Sitz im Düsseldorfer Landtag verzichten, damit zwei weitere Abgeordnete nachrücken können.* (Der Spiegel Nr. 22/2005, S. 20)

*Merkel spürt, dass sie nicht deshalb an der Spitze der CDU steht, weil sie Wünsche erfüllt und Hoffnungen erweckt. Für sie spricht vor allem die Kosten-Nutzen-Abwägung. Überleben kann sie nur, solange ihre Ablösung politisch teurer wäre als ihr Verbleiben im Amt.* (Der Spiegel Nr. 53/2005, S. 36)

Im letzten Fall wird durch das Kompositum mit Wortgruppenkonstituente die Möglichkeit genutzt, mehr als jeweils nur ein Argument in die Wortstruktur einzubringen.

Aufgrund dieser Beispiele wird deutlich, dass Rektionskomposita mit deverbalen Grundwörtern uns durch die ererbte Bindungsfähigkeit relativ eindeutig über die jeweils inkorporierte Relation instruieren. Im Rahmen dessen ist dann auffällig, dass trotz verschiedener Möglichkeiten für Ergänzungsrelationen durch das Erstglied, die Bildungen mit inkorporierter Objekts-Relation eindeutig dominieren. Auffällig ist dagegen die geringe Nutzung von Subjekt-Relation, die dafür häufig im Suffix auftaucht und so für die weitere Inkorporation blockiert ist [2: 131].

Zwar ist die Valenz des betreffenden Substantivs von der Valenz des zugrunde liegenden Verbs determiniert, doch erscheinen bei der Nominalisierung die Aktanten als fakultativ [10: 180], wie etwa im Beispiel *Rentenräuber*. Das Verb *rauben* findet sich im „Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben“ von G. Helbig und W. Schenkel [4] unter dreiwertigen Verben, es fordert ein Subjekt sowie ein direktes Akkusativ- und Dativobjekt. Diese Argumente werden in der Nominalisierung anders syntaktifiziert – im Textwort *Rentenräuber* bleibt die Ergänzung im Dativ aus.

*Die Rentenräuber (Titel) Rund eine Milliarde Mark aus der Rentenkasse der Bundesversicherungsanstalt für Angestellte ist nicht bei denen angekommen, für die sie gedacht war: bei Rentnern in Israel. Gewiefte Geschäftemacher in Deutschland und Israel raubten das Geld, indem sie den größten Teil des Geldes auf private und Firmenkonten umleiteten.* (Der Spiegel Nr. 38/1999, S. 8)

Die Rektionslesart ist bei textuellen Rektionskomposita nicht immer zwingend und somit die grammatische Vorhersagbarkeit der semantischen Relation zwischen den UK nicht garantiert. Wie S. Olsen [5: 145] vermerkt, kann zwar das Wort *Bürovermieter* jemanden bezeichnen, der Büros vermietet, aber genauso gut auch jemanden benennen, der Häuser und Wohnungen von seinem Büro aus vermietet. Gleiches gilt für *Schmuckräuber*, das einen Räuber von Schmuck bezeichnen kann, oder einen Räuber, der unter einer dicken Schmucktarnung Sparkassen ausraubt. Besetzt die 1. UK kein Argument innerhalb der Argumentstruktur der Head-Konstituente wie in der sekundären Interpretation von *Bürovermieter* und *Schmuckräuber*, liegt auch kein Rektionskompositum, sondern ein Nichtrektionskompositum vor [6: 77]. Nur als solche zu interpretieren sind *Sozialbetrüger*, *Aktenfresser*, *Menschenfischer*, *Mundräuber*. Die Komposita solcher Art haben laut

Duden-Grammatik [1: 728] singuläre Wortbildungsbedeutung. Ihre Interpretation kann keinem Schema folgen, sondern erst an der Basis des lexikalischen, enzyklopädischen bzw. kontextuellen Wissens erschlossen werden.

*8000 Dokumente werden in einem guten Monat im Kanzleramt produziert. Selbst ein Aktenfresser wie Helmut Schmidt, der sich die Papiere noch jeden Tag per Kurier in den Urlaub nachschicken ließ, konnte da nicht mithalten. (Der Spiegel Nr. 38/2005, S. 25)*

Zusammenfassend und zugleich vorweisend lässt sich sagen, dass textuelle Wortbildungen als Produkte sekundärer Nomination die morphologische Derivation und semantische Motiviertheit ihren Ausgangsstrukturen „schulden“. Die strukturelle Variierung bildet die Grundlage für semantische Divergenzen zwischen dem Antezedent und dem Textwort. Die Gesetzmäßigkeiten solcher Wandlungen und ihre Motivationsstruktur sind jedoch noch aufzudecken und in weiteren Publikationen zu erörtern.

## LITERATURVERZEICHNIS

1. Duden. Die Grammatik. Band 4. – 7., völlig neu erarb. und erw. Aufl. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 2005. – S. 1343.
2. Eichinger L. M. Deutsche Wortbildung. Eine Einführung. – Tübingen: Narr, 2000. – S. 275.
3. Fleischer W., Barz I. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. – Tübingen: Niemeyer, 1995. – S. 382.
4. Helbig G., Schenkel W. Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben. – Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1973. – S. 455.
5. Olsen S. Zum Begriff des morphologischen Heads // Deutsche Sprache. Heft 18, 1990. – S. 126 – 147.
6. Römer Ch.; Matzke B. Lexikologie des Deutschen. – Tübingen: Narr, 2005. – S. 229.
7. Schippan Th. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 2002. – S. 295.
8. Schröder M. Überlegungen zur textorientierten Wortbildungsforschung // Linguistische Studien. Reihe A. Arbeitsberichte 123. Textbezogene Nominationsforschung. Studien zur deutschen Gegenwartssprache. – Berlin: Zentralinstitut für Sprachwissenschaft, 1985. – S. 69 - 91.
9. Schwarz, Monika: Anaphern und ihre diversen Antezedenten: Koreferenz und Konsorten // Sprache im Fokus. Festschrift für Heinz Vater zum 65. Geburtstag. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1997. – S. 445 – 455.
10. Stepanowa M.D., Helbig G. Wortarten und das Problem der Valenz in der deutschen Gegenwartssprache. – Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1984. – S. 205.
11. Wildgen W. Textuelle Bedingungen der Einführung und Verwendung ad hoc gebildeter Nominalkomposita (Vortrag anlässlich der Jahrestagung der Sozietas Linguistica Europea in Budapest, 2.-6. September 1980). Paper Nr. 80. – Trier: L.A.U.T., 1980. – S. 1-15.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Шаряк** – аспірантка кафедри німецької філології факультету іноземних мов Львівського національного університету ім. І.Франка.

*Наукові інтереси:* лінгвістика тексту, словотворення німецької мови.

## **ЛІНГВОСТИСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВИ НАРАТОРА ТА ПЕРСОНАЖА У ПОСТМОДЕРНІСТЬСЬКОМУ РОМАНІ (на матеріалі «Артур та Джордж» ДЖ. Барнса)**

**Оксана АНДРУЩАК (Львів, Україна)**

*У статті досліджено лінгвостилістичні особливості мови наратора та персонажа у літературі постмодернізму на різних мовних рівнях: лексико-семантичному, синтаксичному, текстовому.*

*The article analyzes linguostylistic characteristics of the speech of narrator and personage in postmodernistic literature on lexico-semantic, syntactic, and textual levels.*

Дослідження невласне-прямого мовлення має довгу та багату історію, існує велика кількість теорій для пояснення природи та сутності невласне-прямого мовлення та різних його аспектів. Розвиток наратології відкрив широкі можливості для нового пояснення природи невласне-прямого мовлення – як інтерференції мовлення наратора та персонажа. В такому випадку різні випадки невласне-прямого мовлення розташовуються на прямій, на одному кінці якої є мовлення наратора, на іншій – мовлення персонажа.

При аналізі невласне-прямого мовлення слід враховувати його різнопланову сутність, багато лінгвістичних та екстралінгвістичних факторів. Використання невласне-прямого мовлення у творі зумовлено певним естетичним та комунікативним задумом автора. Добір лінгвістичних (або й паралінгвістичних, скажемо графічних) засобів має психологічне, філософське підґрунтя. Власне тому когнітивна та дискурсна лінгвістика з їх комплексним

підходом до аналізу невласне-прямого мовлення та пропонують широкі можливості для глибшого дослідження природи та характерних рис цього феномену.

Отже, дати повне, достатньо адекватне і в той же час стисле визначення такому багатогранному явищу, як невласне-пряме мовлення, надзвичайно важко. Дефініція невласне-прямого мовлення можлива хіба що в загальному філологічному плані з обов'язковою конкретизацією трьох основних аспектів: невласне-пряме мовлення як загальномовне (комунікативне) явище; як спосіб передачі чужого мовлення (синтаксичне явище); як літературно-художній (стилістичний) прийом. Отже, в загальному, в широкому філологічному плані можна констатувати, що невласне-пряме мовлення – це літературно-художній прийом, спосіб передачі мови та загальномовне (комунікативне) явище.

Очевидно, слід зробити акцент на перспективному змішуванні, зміні смислових, семантичних структур планів автора та персонажа, розуміючи під цим зміну позицій, точок зору, поглядів, вражень, настроїв. Вони є структурами плану змісту і пов'язуються із мовленнєвою контамінацією причинно-наслідковими зв'язками. Мовні засоби, які реалізують психологічні, комунікативні та стилістичні особливості мовлення наратора та персонажа можуть належати до кількох рівнів: фонетичного, лексичного, морфологічного, синтаксичного. Існують також певні дискурсні маркери, що характеризують мовлення наратора чи персонажа, однак їх вживання є цілком індивідуальним.

Об'єктом аналізу лінгвіста є завершений текст літературного твору, який, як вже доведено вище, можна вважати глобальним комунікативним актом. Крім того, художній твір окрім естетичної може виконувати різні функції. Відтак, автор використовує мовний матеріал за принципом вибору з метою надання йому певних функцій, тобто підпорядковується комунікативній доречності.

Мовні засоби у художньому тексті організовані таким чином, аби відподати намірам автора, виконуючи певні функції. Організація мовного матеріалу у художньому творі як загальний об'єкт дослідження лінгвіста складається із багатьох аспектів, одним із яких є мовленнєва структура тексту, що передбачає наявність двох планів мовлення – мовлення наратора та мовлення персонажів.

З текстовою інтерференцією ми маємо справу лише тоді, коли ознаки, які є в тому чи іншому висловлюванні, вказують не на одного лише мовця, а віднесені то до наратора, то до персонажа. Модель текстової інтерференції можна представити як дві паралельні прямі, що відповідають двом мовцям, та третю пряму, що схематично представляє розвиток тексту (хоча у творах постмодернізму він часто є не лінійним, а має складнішу структуру), і містить звернення до того чи іншого плану мовлення.

«Артур та Джордж» – роман Дж. Барнса, сучасного британського новеліста, представника постмодернізму. У своїх творах, які відносять до жанру філософського роману, він поєднує складні філософські роздуми із описом найпростішого побуту, інколи із елементами натуралізму. Роман написаний на основі реальних подій – процесу над юристом Дж. Едалджи, що був несправедливо звинувачений та засуджений та втручання у цю справу А. Конан Дойла, завдяки чому справу було переглянуто.

Наратор у романі – високоосвічена людина, що віртуозно володіє мовою, інтелектуал та цинік, філософ. На лексичному рівні його мовлення характеризується вживанням одиниць, що належать до книжного, поетичного та офіційного стилю; на граматичному – складними синтаксичними структурами, різними конструкціями актуального синтаксису:

*Five days later, the Inspector was summoned back to Green Hall... He noticed a long-case clock displaying the cycles of the moon, a mezzotint of Biblical scene, a fading Turkey rug, and a fireplace, cramped with logs in anticipation of autumn* [3: 120].

У наведеному прикладі бачимо наступні лексичні одиниці, що належать до офіційного пласта мови: *summon* (to call together; convene; to request to appear) [5], *mezzotint* (1. A method of engraving a copper or steel plate by scraping and burnishing areas to produce effects of light and shadow. 2. A print made from a plate engraved by mezzotint.) [5], *fading*, *anticipation* (1. An

expectation. 2. Foreknowledge, intuition, and presentiment) [5]. Складною є і граMATика: вживання пасивного стану, складного речення із двома підрядними.

На рівні дискурсу мовлення наратора можна описати як процес розповіді, із елементами філософствування, замальовками обстановки (це і природа, і домівки головних героїв), намаганнями вписати свою оповідь у ширший соціально-історичний та культурний контекст:

*... such encounters would not have been so rare in the Edinburgh of his time. High mortality rates and cramped circumstances made for early learning. The household was Catholic...* [3: 3].

Ту ж роль відіграє і посилання на газетні публікації того часу стосовно справи Джорджа Едалджи, їх цитування, згадування посібника із залізничного законодавства (цікавим прийомом є те, що в романі поміщено копію титульної сторінки цього твору), використання цитат із листування Дж. Едалджи та А. Конан Дойла.

Схильність наратора до філософського бачення та пояснення життя характеризує вже перші речення роману:

*A child wanted to see. It always begins like this, and it began like this then. He was able to walk, and could reach up to a door handle. He did this with nothing that could be called a purpose, merely the instinctive tourism of infancy* [3: 3].

Таке висловлювання належить філософу-постмодерністу, який найсерйозніші явища описує з іронією (*instinctive tourism of infancy*), та має тенденцію до їх спрощення (*It always begins like this*).

Персонажі аналізованого роману – син священника юрист Джордж, вихований у строгості та релігійності та Артур – син родової аристократки, що кохається в історії та геральдиці свого роду та талановитого, пристрасного але слабого духом художника. Особливістю роману можна вважати повну відсутність характеристики персонажів наратором; їх образи змальовані майже повністю через їх мовлення – пряме та невластиве. Таким чином, діапазон видів невластиве-прямого мовлення, що вживаються у романі є дуже широким.

Обидвох героїв описано детально та реалістично, велику роль при їх характеристиці відіграє авторська деталь (наприклад згадування улюблених книг Артура – романів Майн Ріда для показу його романтичного світогляду). Однак, як вже згадувалось основним засобом опису героя є його мовлення.

Джордж – найстарший із трьох дітей у сім'ї англіканського священника. Значний вплив на формування його особистості мало як те, що його батьки були надзвичайно релігійними, так і їх майже повна ізоляція від жителів села через індійське походження батька. Сприйняття світу Джорджем через призму релігії є глибинним, що виражається у частому згадуванні цитат із Біблії та їх обдумуванні:

*"I am the way, the truth and the life": he is to hear this many times on his father's lips. The way, the truth and the life. You go on your way through life telling the truth. George knows that this is not exactly what the Bible means, but as he grows up this is how the words sound to him* [3: 5].

Сильний вплив релігії на Джорджа показаний також через постійне вживання ним (у мовленні та подумки) одиниць із лексично-семантичної групи релігії:

*Nowadays, there are moments when George finds himself close to questioning the Lord. For instance: why should his mother, who is virtue incarnate and who succours the poor and sickly of the parish, have to suffer in this way?* [3: 115].

Строге виховання, вимога до стримування емоцій та почуттів, плекання почуття обов'язку перед сім'єю, необхідності чітко виконувати Божі заповіді, накази матері та батька зробили Джорджа сухою, безвольною людиною, що чується спокійно лише коли її життя строго регламентоване та розписане, він інколи подумки повторює про себе розклад руху поїзда, яким він їде на роботу:



*Each morning George takes the first train of the day into Birmingham. He knows the timetable by heart, and loves it. Wyrley&Churchbridge 7.39. Bloxwich 7.48. Birchills 7.53. Walsall 7.58. Birmingham NewStreet 8.35. [3: 102].*

Сильне почуття обов'язку перед родиною, необхідності досягти певного соціального статусу спричинило також перебільшену любов Джорджа до своєї роботи та професії. У його мові це виражається вживаннями юридичної лексики, певних синтаксичних конструкцій, дотримань правил побудови аргументації (навіть у власних роздумах):

*It seemed to him that if the jury returned quickly, that must – given the gravity of the case and the need for all twelve to agree – be good for him. And the slow return would not be bad either, because the longer they considered the matter, the more its essentials would rise to the surface... [3: 199].*

Із романтичної дитини, схильної до різних авантур, неповаги до правил, здатної відстоювати свою позицію Артур перетворився у сильного чоловіка, що заробляє достатньо, щоб утримувати свою матір, сестер (Артур відчуває відповідальність навіть за те, які у кожної з них чоловіки), своїх дружин та дітей.

Бачення себе як опори сім'ї виражається через вживання лексичних одиниць, що співвідносяться із концептами сили, мужності. Так, Артур критикує батька за слабкість:

*He had been weak and unmanly, incapable of winning his fight against liquor. Fight? He had barely raised his gloves at the demon. Excuses were occasionally made for him, but Arthur did not find the claim of the artistic temperament persuasive [3: 84].*

Виховання матері-аристократки далось взнаки: Артур має чіткий кодекс поведінки, і часто співставляє свої та чужі дії із ним. Це показано через вживання одиниць, що належать до поля концепту «честь»:

*Well, perhaps it was not such a difficult question. He protected them, behaved honourably, and taught his children the proper code of living [3: 77].*

Артистична та пристрасна натура письменника показане через його сприйняття світу у різноманітті яскравих кольорів, відтінків та півтонів, а також сприйнятті відносин між людьми емоційно, всіма фібрами душі:

*He did the raging for both of them... Each uncomplaining cough sent a pain, not through her, but through him; she brought up a little blood, he brought up gout of guilt... Whatever his fault, whatever his negligence, it was done... [3: 95].*

Стилістичний прийом паралельного опису хвороби дружини та переживань Артура з цього приводу, використання метафор та епітетів, лексичних одиниць із емпатичним значенням відображає силу почуттів, але й спосіб мислення персонажа.

Відтак, мовлення персонажа та наратора несуть важливе функціонально-прагматичне навантаження. Мовні засоби різних рівнів – лексико-семантичного, синтаксичного та текстового, що їх вживає автор при прямій та непрямій передачі мовлення персонажів та наратора, а також у різних типах невластиво-прямого мовлення, є важливим засобом не лише їх характеристики, творення їх образу, але й розвитку сюжету та одним із способів комунікації певних авторських повідомлень читачу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арцишевська А. Лінгвопрагматична типологія репрезентуючого компонента в системі форм репродукції чужої мови (на матеріалі англійських оповідань): Автореф. ... дис. канд. філол. наук. – Львів, 2001. – 28 с.
2. Бехта І. А. Засоби мовної репродукції в англійській прозі// Іноземномовний текст за фахом: лінгводидактичні аспекти. – Львів, 1998. – С. 18-23
3. Barnes J. Arthur & George. Vintage Books, London, 2006. – 501 p.
4. Doležel L. The Typology of the Narrator: Point of View in Fiction// To Honor Roman Jakobson. Vol. 1. The Hague; Paris, 1967. P. 541 – 552.
5. <http://www.thefreedictionary.com>

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Андрущак** – здобувач кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету ім.І.Франка

*Коло наукових зацікавлень:* когнітологія, дискурсознавство, текстова лінгвістика, наратологія.

**DAS MOTIV WALD ALS TERTIUM COMPARATIONIS INTER- UND INTRAKULTURELLER SELBST- UND FREMDWAHRNEHMUNG**  
**Eine vergleichende Motivanalyse zu Lesja Ukrajinka und Marie von Ebner-Eschenbach**

**Kati BRUNNER (Dresden/Lviv, Deutschland/Ukraine)**

*У порівняльних культурних студіях науках особливу увагу приділено літературному тексту як надзвичайно багатому джерелу репродукції культурних процесів. Східноєвропейські літератури мало досліджені у західноєвропейському контрастивному контексті. Мотив лісу у текстах "Лісова пісня" Лесі Українки та "Das Waldfräulein" Марі фон Ебнер-Ешенбах розглянуто культурно-тематичним методом.*

*In contrastive cultural studies great attention is given to literally texts as a rich source of reproductions of cultural processes. There is a lack of contrastive works devoted to literally texts of Eastern Europe. In the paper the motive 'forest' in Lesya Ukrajinka's "Lisova pish'a" and Marie von Ebner-Eschenbach's "Das Waldfräulein" is considered through the prism of a cultural theme method.*

Kulturvergleichende Studien und Forschungen erfahren spätestens seit Beginn der 1990er Jahre einen enormen Zulauf, der in großem Maße auf die internationalen Globalisierungsprozesse und den damit verbundenen stärkeren Bedarf einer so genannten interkulturellen Kompetenz zurückgeführt wird. Zentrale Instanzen des Kulturvergleichs in Deutschland sind die sich aus der Lern- und Lehrforschung Deutsch als Fremdsprache gemauserte Interkulturelle Germanistik sowie die Komparatistik. Erstere definiert sich als Wissenschaft, die im Kontext der Sprachvermittlung deutsche Kulturäußerungen und –reproduktionen zu fremd- und eigenkulturellen Verstehensprozessen in Bezug setzt. Gegenstand der Komparatistik als Vergleichender Literaturwissenschaft ist die Untersuchung zweier oder mehrerer literarischer Werke aus unterschiedlichen Sprachräumen. Beide betrachten literarische Texte als Projektionsflächen kultureller und gesellschaftlicher Prozesse und Zustände, die durch Wanderungen, Expansionen oder auch Aufgehen in anderen, größeren Kulturräumen einer „Grenzenlosigkeit“ unterlagen und unterliegen sowie Merkmale frühzeitlicher kultureller Vernetzung zwischen verschiedenen Völkern aufweisen<sup>1</sup>.

Ein beiden Wissenschaften inhärentes Forschungsgebiet ist die kulturthematische Textanalyse, die die inhaltliche und poetische Ausgestaltung von Stoffen, Themen und Motiven vergleicht, die in den Reproduktionen verschiedener Nationen und Kulturen repräsentiert sind, z. B. *Don-Juan-Stoff*, das Thema *Essen*, das Motiv *Fluss*.

Dabei schauen deutsche Komparatistik und Interkulturelle Germanistik allzu gern in den frankophonen und anglophonen Sprachraum sowie in die dank Globalisierung und technischem Fortschritt nunmehr auch zugänglichen Literaturen so genannter exotischer Völker. Das östliche und vor allem das außerhalb der EU liegende Osteuropa wird gern vernachlässigt, nicht exotisch genug aber auch zu unbekannt, um eine Überwindung sprachlicher Barrieren zu motivieren. Dabei warten gerade Texte aus diesem Kulturraum mit interessanten und überraschenden Modifikationen verschiedenationalen Traditionen inwohnender Stoffe, Themen und Motive auf. Eine stärkere Beachtung dieser Literaturen gerade durch die Forschung im deutschsprachigen Raum wäre eine nicht zu unterschätzende Bereicherung der eigenen wie auch der europäischen Kultur- und Identitätsverortung. Darüber hinaus ist es an der Zeit, dass die Fremdsprachenphilologien dieser Länder ihre eigenkulturellen Reproduktionsleistungen stärker in die Kultur-, Sprach- und Literaturforschung der Muttersprachenphilologien als wichtigen Bestandteil der europäischen und Weltliteratur einbringen.

Wie oben bereits angedeutet, werden Kulturkontakte, Fremdheitserfahrungen und interkulturelle Verstehensprozesse nicht erst seit den Globalisierungsprozessen des 20. Jahrhunderts in literarischen Texten reproduziert. Eines der am meisten verbreiteten literarischen Motive ist *der Wald*. Es ist überaus vielschichtig und spielt schon in der mündlich tradierten Volksliteratur, insbesondere in Märchen, eine wichtige Rolle. *Der Wald* wird als Unterkategorie des Motiv Grenze definiert<sup>2</sup>. Er bildet im Gegensatz zur bekannten Welt des Hofes und Dorfes einen Raum, in dem

<sup>1</sup> Schmelting, Manfred: Von der Komparatistik zur kulturellen Praxis. In: Festschrift anlässlich des 50-jährigen Bestehens des Instituts für Vergleichende Literaturwissenschaft an der Universität des Saarlandes. S. 7f. [http://scidok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2001/42/pdf/50Jahre\\_komparatistik.pdf](http://scidok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2001/42/pdf/50Jahre_komparatistik.pdf) (26.11.2008)

<sup>2</sup> Daemmrich, Horst S. und Ingrid G.: Themen und Motive in der Literatur. Ein Handbuch. Francke 1995. Tübingen und Basel. S. 182

erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten häufig nutzlos sind<sup>1</sup>. Hier leben gefährliche Tiere, Geister, Hexen, z.B. *Hänsel und Gretel*, aber auch helfende Tiere oder Feen, *Der süße Brei*. Der Wald ist Ort für Bewährungs, Verbannung und Zuflucht, *Schneewittchen*.

Die Präsenz des Waldes in der mündlich tradierten Literatur erschließt sich aus der ursprünglichen geographischen Verbreitung. Der Wald umgab das Dorf, grenzte es nach außen hin ab. Wenn man das Dorf verlassen wollte, musste man den Wald durchqueren. Er war Lieferant für Brennholz und Baumaterial, Tiere, Beeren, Pilze und Kräuter. Aber der Wald war auch Ort des Unheimlichen, der Gefahr. Wer sich verirrt, war den wilden Tieren ausgesetzt, geriet in Sumpf- und Moorlandschaften oder litt unter Hunger und Durst. Aus der Gemeinschaft ausgeschlossene lebten im Wald und regten wie auch verschiedene Naturerscheinungen die Phantasie der Menschen an. Der Wald war ein dem Dorf entgegen gesetzter Raum, das Andere, Unbekannte.

Diese Dimension des Waldes bietet sich geradezu an für literarische Konstruktionen kultureller Fremdheitserfahrungen und Außenperspektiven. Die zwei dramatischen Werke *Das Waldfräulein* (1873) von Marie von Ebner-Eschenbach (1830-1916) und *Lisova pism'a* (1911) von Lesja Ukrajinka (1871-1913) scheinen im ersten Moment außer der Aufnahme des Motivs *Wald* im Titel nichts miteinander gemein zu haben. Das Lustspiel der nach Annette von Droste-Hülshoff wichtigsten deutschsprachigen Autorin des 19. Jahrhunderts dreht sich um die 18-jährige Sarah, die auf dem Land aufgewachsen ist und nun mit dem Ziel der Verheiratung von ihrem Vater in die Wiener Adelsgesellschaft eingeführt wird. Ob ihres der gesellschaftlichen Etikette unangepassten Verhaltens und eines Empathieverhaltens für gesellschaftlich schlechter stehende wird sie als „Waldfräulein“ bezeichnet. Es entwickelt sich eine von Missverständnissen behinderte Liebesgeschichte, die letztendlich doch zur Verlobung führt. Thematisiert werden Missstände in der Wiener Adelsgesellschaft, die nur zum Selbstzweck existiert, sowie das bildungs- und funktionsverweigernde Rollenbild gegenüber der Frau in der Gesellschaft.

In Lesja Ukrajinkas tragischem Märchendrama *Lisova pism'a* treffen die Waldfee Mavka und der Jüngling Lukasch im Wald aufeinander und verlieben sich. Nach einem glücklichen Sommer folgt Lukasch dem Wunsch seiner Mutter, eine scheinbar kräftige und tüchtige Bauerswitwe zu heiraten. Aus dem konfliktgeladenen Spannungsgefüge zwischen Mutter, Schwiegertochter und Lukasch sowie der hilflosen Mavka, die immer wieder die Nähe zu Lukasch sucht aber von Mutter und Ehefrau missbilligt wird, gehen die Figuren in Fluch und Katastrophe unter. Der thematische Bogen erstreckt sich über Fragen der individuellen Freiheit, Geschlechterrollen bis hin zum Verhältnis von Mensch und Natur.

Interessant ist, dass beide Autorinnen den Wald als Ausgangspunkt fremdkultureller Erfahrung bzw. Außensicht nutzen. Sarah kommt vom für die Wiener Gesellschaft wild anmutenden ländlichen Hof und hinterfragt in ihrer Außenseiterrolle die Auswüchse der sich selbst überdrüssigen Wiener Adelsgesellschaft und deren Einstellung zu Arbeit, Vertretern anderer gesellschaftlicher Schichten und der Rolle der Frau in der Gesellschaft. Dabei führt Ebner-Eschenbach das Motiv *Wald* nicht aus. Lediglich Titel und der von der Wiener Gesellschaft verliehene Spitzname greifen die Semantik des Motivs auf, um die Grenze zwischen Stadt, städtischer Erziehung und Gesellschaft zu markieren. Es kommt zu einer kulturgeographischen Verschiebung, da Dorf, in früheren Gesellschaftsformen der traute Gegenpart zum unvertrauten Wald, mit Wald und unberührter Wildnis gleichgesetzt wird. Es scheinen das romantische Ideal vom Wald sowie der Frau als reinen, naturgeprägten Erscheinung, die der betont naturgegebenen Aufgabe des Kinderbekommens und -erziehens zugeordnet wird. Die Bildung und Intelligenz Sarahs dagegen wird als Makel empfunden. Daraus entwickelt sich der Konflikt zwischen kindlicher Freiheitserfahrung und gesellschaftlichen Zwängen unterworfenen Grenz Wahrnehmung. Sarah erfährt durch die Namensgebung eine Ausgrenzung, mit der sie sich in der Erkenntnis sozialer Schwächen und Ungerechtigkeiten der Adelsgesellschaft bewusst identifiziert.

Bei Lesja Ukrajinka ist es die genau entgegengesetzte Perspektive. Sie führt das Motiv *Wald* in seiner ganzen märchenhaften und symbolischen Breite aus. Es leben im Wald verschiedene Geister, gute und böse, unschuldige Kreaturen finden hier Zuflucht. Für die Menschen, die in den Wald kommen, hält er Nutzbares wie Bauholz und Brennholz bereit. Aber auch Gefahren in Gestalt

<sup>1</sup> ebd.

von nach dem Leben trachtenden Nymphen, irrlichternden Knirpsen oder einem Wassermann, der den Angler in den See ziehen will, bereit. Die Menschen, zunächst Lukasch und Oheim Lev, werden als fremd und Ordnung störend wie auch zerstörend im scheinbar harmonisch angelegten Waldmilieu wahrgenommen. Einzelne Wesen trachten ihnen nach dem Leben. Die Figuren des Oheim Lev und des Waldschrates weisen sogar einen interkulturellen Dialog auf: Oheim Lev achtet und schützt den Wald vor Zerstörung und kennt Strategien zum Schutz vor den Streichen und Angriffen der Waldgeister. Der Waldschatr schont und schützt Oheim Lev, da er sich dessen Naturverbundenheit bewusst ist. Gleichzeitig äußert aber Lev auch den Anspruch, die Waldgeister müssten sich an die eindringenden Menschen gewöhnen.

Die geschilderten und zueinander in Bezug gesetzten Motivausführungen bedürfen sind ein erster Ansatz in einer kulturthemenorientierten kontrastiven Literaturanalyse. Sie bedürfen einer weiteren Vertiefung und Erweiterung, die interessante Rückschlüsse auf die Ausprägung verschiedener Themen und Motive in den einzelnen Gesellschaften erwarten lässt.

- 1 Lessja Ukrajinka: Das Waldlied. Feerie in drei Akten. Verlagszentrum der Nationalen Iwan-Franko-Universität Lwiw. Lwiw: 2006
- 2 von Ebner-Eschenbach, Marie: Das Waldfräulein. 1973
- 3 Dagmar Košťálová: Rahmenbegriffe interkultureller Germanistik: Grenze. In:
- 4 Wierlacher, Alois; Bogner, Andrea (Hrsg.): Handbuch interkulturelle Germanistik. Metzler, Stuttgart, Weimar: 2003 S. 238-244
- 5 Mecklenburg, Norbert: Interkulturelle Literaturwissenschaft. In: ebd. S.433-439
- 6 Doris Bachmann-Medick: Kulturanthropologische Horizonte interkultureller Literaturwissenschaft. In: ebd. S. 439-448
- 7 Ursula Hudson-Wiedenmann: Kulturthematische Literaturwissenschaft. In: ebd. S. 448-456
- 8 Zima, Peter. V.: Aufgaben und Ziele komparatistischer Forschung: Kulturelle Bedingtheit und kulturelle Vielfalt. In: ebd. S.562-569
- 9 Schmeling, Manfred: Von der Komparatistik zur kulturellen Praxis. In: Festschrift anlässlich des 50-jährigen Bestehens des Instituts für Vergleichende Literaturwissenschaft an der Universität des Saarlandes. S. 7-11; [http://scidok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2001/42/pdf/50Jahre\\_komparatistik.pdf](http://scidok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2001/42/pdf/50Jahre_komparatistik.pdf)
- 10 Daemmrich, Horst S. und Ingrid G.: Themen und Motive in der Literatur. Ein Handbuch. Francke 1995. Tübingen und Basel

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Каті Бруннер** – асистентка кафедри німецької філології Львівського національного університету ім. І.Франка, лектор DAAD.

*Наукові інтереси:* лінгвопоетика, компаративістика.

### **ОСОБЛИВОСТІ РЕДАКТОРСЬКОГО АНАЛІЗУ ДИТЯЧОГО ВИДАННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ ГАЛИНИ МАЛІК «ЗЛОЧИНЦІ З ПАРАЛЕЛЬНОГО СВІТУ»)**

**Олександра ГУМАНЕНКО (Кіровоград, Україна)**

*Стаття присвячена специфіці редакторського аналізу дитячої літератури. Основну увагу звернено на головні аспекти процесу роботи редактора з виданнями такого типу.*

*The article is devoted to the peculiarities of the editorial analysis of literature for children. Special attention is paid to the main aspects of the editor's working process with the editions of such types.*

Дитяча література передбачає донесення до дитячої читацької аудиторії закодоване у словесних художніх образах поняття про навколишню дійсність. Виходячи з цього, редакторський аналіз, який дозволяє всебічно розглянути авторський оригінал з метою його максимального вдосконалення, має свою специфіку. Ця специфіка, насамперед, полягає у самій читацькій адресі: книга, прочитана у дитинстві, «виховує, формує людину» [3: 146]. Редактор повинен цікавитися спеціальною літературою з педагогіки і психології, відчувати читача, пам'ятати про особливості його сприйняття і мислення. Отже, редактор повинен завжди дбати про те, щоб події, описані у дитячій літературі були завжди точно і влучно відображені, тому що тематика книги, її внутрішній заряд, безперечно, тим чи іншим чином впливають на дитячу аудиторію, формують особистість дитини. З огляду на цей факт, редактору не тільки необхідно майстерно відбирати авторські оригінали для видання, а й плідно працювати над ними, приводячи їх у відповідність до вимог предметної спрямованості, виду літератури, жанру, особистісних проявах автора і концепції видання.

Початок ХХІ століття визначається спробою відродження видавничої галузі. Цілком закономірно, що цей процес вимагає значних моральних, національних, економічних і політичних затрат. Стан, який спостерігаємо сьогодні у виданні дитячої літератури,

обумовлений декількома факторами [4: 93]. По-перше, так історично склалося, що протягом багатьох років точилася ідеологічна боротьба, і літературна еліта, яка б могла сприяти створенню сучасної книги для дітей, винищувалася морально і фізично. По-друге, у перші роки незалежності України почався стрімкий економічний занепад видавничого сектору. По-третє, відбулися певні зміни у психології дітей, які були народжені і зростають в умовах відкритого глобального інформаційного простору. Молоде покоління читачів бажає бачити яскраву, динамічну літературу, яка б відповідала його характеру, сучасному моментові, запитам. На відміну від читачів, більшість авторів, на жаль, ще не готова презентувати таку книгу, оскільки, як правило, велика кількість авторів зростала на класичному літературному ґрунті.

Дитяча аудиторія сьогодні вже по-іншому сприймає книгу, як таку. У сучасному світі з'явилося багато інших способів отримання інформації — і читати стало просто не модно. Крім того, відбулася різка переоцінка духовних основ. Все це призводить до зміни читацької аудиторії та її уподобань. Отже, цілком закономірно, що діти сьогодні більше цікавляться телебаченням та інтернетом, ніж книгами.

Можна зазначити, що за таких досить складних обставин українській книзі для дітей важко утверджуватися на видавничому ринку. Книга має бути цікавою, яскравою, новітною, сучасною, відповідати смакам дітей XXI століття. Натомість у більшості випадків маємо експлуатацію стандартного кола вітчизняних авторів, літературу, яка не завжди відповідає віковим та психологічним особливостям маленького читача.

Звичайно на українському книжковому ринку існують видавництва, які мають уже певні позиції у видавничому бізнесі. Серед них можна назвати державне видавництво «Веселка» і близько 20 недержавних видавництв та видавничих фірм [10: 24]. Є вже добре відомими такі видавництва, як «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», «Аверс», «Богдан», «Веселка», «Грайлик», «Гроно» «Махаон – Україна», «Освіта» тощо.

У багатьох з цих видавництв розуміють, що необхідно реагувати на різноманітні зміни у суспільстві й давати життя новітній дитячій літературі, яка б по-новому розкривала сучасний світ перед дитиною. Наприклад, сьогодні школярі середнього шкільного віку мають можливість прочитати оновленого Володимира Нестайка, цікаві твори Лесі Вороніної, захоплюючі повісті Галини Малик. Але така ситуація у видавництві книг для дітей, на жаль, не є стабільною і вимагає більш уважного ставлення до такого сегменту книжкового ринку, як література для дітей.

Отже видавець, редактор повинен добре розуміти, що для того, щоб книга для дітей мала успіх і мала ефективний вплив на дитячу аудиторію, вона повинна бути сучасною у широкому розумінні цього слова. Мається на увазі цікавий зміст книги, її вдале зовнішнє оформлення із використанням сучасних тенденцій. Також слід пам'ятати про те, що література для дітей повинна відповідати віковим групам.

Один із головних етапів роботи редактора над майбутнім виданням для дітей полягає в оцінці теми твору. Тема — це «відображення у творі актуального факту дійсності, яке є основою змісту твору» [10: 170]. Редакторське опрацювання теми складається з оцінки її актуальності, оригінальності літературного матеріалу і відповідності специфіці видання. Редактору необхідно вміти прочитати рукопис «уважно, без втоми і роздратування, піднявшись над своїм суб'єктивним смаком, безпристрасно і безпосередньо» [3: 145].

Актуальність твору визначається соціальними запитами суспільства, потребами читачів, моральними цінностями людини. Тема літературного твору може бути актуальною, оригінальною в конкретній розробці, але при цьому не відповідати видо-типологічним характеристикам видання. Оригінальність твору пов'язана з власне авторським матеріалом. Оскільки літературний твір — результат творчої роботи автора, ступінь його оригінальності обумовлена проявами авторського «Я» у літературній праці, яке реалізується в розробці теми, у змісті і формі видання. Тема повинна бути розкрита в доцільному обсязі досить повно. Повнота розкриття теми — один із критеріїв оцінки її розробки.

Щодо оригінальності, то необхідно зазначити, що тема твору має бути дійсно оригінальною, широко цікавою: «По-справжньому корисні можуть бути для дітей тільки такі твори, які одночасно захоплюють всю істоту людини» [5: 19]. Дитину майже неможливо примусити читати певну книгу, якщо тема цієї книги дитини не зацікавлює.

Тепер проаналізуємо, як реалізується тема твору у повісті Галини Малик «Злочинці з паралельного світу». Тематика повісті — злободенна, актуальна. У творі піднімаються такі

важливі питання, як безпритульність дітей і тварин, братерство між людиною і тваринами, виховання дітей, проблеми моралі (жорстокість і співчуття, відданість, взаємодопомога), влада грошей, політика, злочин і покарання. Незважаючи на те, що події, описані у творі, мають елементи фантастики, повість знайомить дітей із неприхованим, реальним життям, дає можливість відчутти усі нюанси сучасного світу. Загалом, якщо об'єднати усі вище названі тематичні основи, то ідея повісті могла б звучати як гімн духовному єднанню людей і тварин.

Обираючи певну тему, оцінюючи її, редактор бере на себе досить масштабну відповідальність за твір, за те, як може вплинути на дитячу психіку майбутнє видання. Редактор повинен володіти гарним літературним смаком, вмінням прогнозувати успішність конкретної теми.

Якісна книга має ґрунтуватися на певній комунікативно-виховній основі. Як і будь-яке явище суспільного життя, книги виконують свої функції — навчають, виховують, дарують естетичну насолоду. І, безперечно, що «книги, які пишуться власне для дітей, повинні входити до плану виховання як одна з важливіших його частин» [2: 8]. Але не можна акцентувати виключно на повчальній, виховній функції літератури. Це може призвести до одностороннього бачення того, що майбутній твір зможе дати читачеві. Основами літератури мають бути не «народність і партійність» [6: 9], а виховання особистості у різних аспектах. Саме цього і потребує сучасна дитина. Огар Е. І. цілком справедливо стверджує, що, оскільки «повчальність закладена в самій природі дитячої книги», то виховна функція має розглядатися редактором у синтезі з іншими: пізнавально-інформативною, комунікативною, навчальною, естетичною [10: 101].

Пізнавально-інформативна функція виявляється через процес засвоєння дітьми матеріалу книги. Книга повинна стати для дітей золотим ключем до пізнання самих себе і світу навколо них. Змістове наповнення обов'язково має відповідати віку дитини та особливостям її світосприймання. Зазначимо, що пізнавально-інформативна функція тісно пов'язана з комунікативною функцією, яка формує дитячу особистість. Книга «Злочинці з паралельного світу» повною мірою реалізує названі функції.

Важливу роль у формуванні комунікативно-виховного потенціалу твору відіграє навчальна функція. Вона розвиває логічне мислення і мовлення дитини, формує інформаційну культуру особистості. Дитина отримує можливість відбирати, аналізувати явища і події.

Література як мистецтво не може обходитися без естетичного наповнення. Естетична функція книги сприяє розвитку емоційного плану душі дитини. Часто читач під час сприйняття твору художньої літератури за допомогою асоціативного, образного мислення співпереживає героєм, часто пов'язує себе з ними. Таким чином, виникають естетичні почуття. Естетична цінність дитячого видання полягає саме у його здатності викликати естетичне почуття, збагачувати внутрішній світ дітей. Твори повинні становити «здоровий корм душі» [14: 21].

У аналізованій повісті комплекс естетичних функцій виявляється через певне емоційне навантаження, яке надають різноманітні ситуації з життя персонажів. Наприклад, пригода з песиком Чіпом, смерть Доллі, відданість Рекса тощо.

Для того, щоб книга справляла позитивний вплив на дитину, тема має бути цікавою, відповідати віковим особливостям дитини, як у випадку із повістю «Злочинці з паралельного світу». Також всі функції повинні знаходитися у здоровому співіснуванні одна з одною. При аналізі комунікативно-виховного ґрунту майбутнього видання редактор обов'язково повинен пам'ятати про необхідний набір всіх функцій і якість їх реалізації.

У редакторському аналізі важливе місце посідає оцінка композиції — побудови твору, доцільного поєднання всіх його складових у єдине ціле, що зумовлюється «логікою зображеного, представленого читачеві світу, світоглядною позицією, естетичним ідеалом, задумом письменника, каноном, нормами обраного жанру, орієнтацією на адресата» [7: 371].

Одним із рівнів реалізації найголовнішої функції композиції є сюжетно-фабульний рівень. Сюжет — це динамічний аспект твору і тому при організації тексту дитячого видання він вимагає особливого ставлення. Важливо враховувати специфіку дитячого сприйняття. Дітям буде важко збагнути книги зі складним сюжетом, із великою кількістю різноманітних сюжетних розгалужень. Видатний педагог Антон Макаренко зазначав, що «Сюжет повинен по можливості прагнути до простоти, фабула до складності» [8: 9]. Фабула як один з невід'ємних чинників сюжету не повинна спрощуватися, а навпаки включати яскравий

подієвий кістяк для створення цікавого для юних читачів сюжету. Працюючи над сюжетом, редактор аналізує сюжетні вузли, уважно слідкує за розвитком подій, за добором життєвого матеріалу автором.

Сюжет повісті «Злочинці з паралельного світу» — гострий, динамічний, із елементами пригодництва. Розгортання дії відбувається у всій повноті, розкриваються обставини і характери персонажів, еволюціонує внутрішня дія. Персонажі твору повноформатні, незвичайні. Вони запам'ятовуються надовго, і головне, скоріше всього, більшість з них має визивати симпатію у дитячої аудиторії. Дитина бачить світ у двох розрізах — позитивному і негативному, то вона завжди бажає точно знати, хто «хороший», а хто «поганий». На ці моменти слід звертати увагу при наділенні персонажів тими чи іншими якостями: «Редактор, оцінюючи образи в дитячих творах, повинен враховувати, що, згідно з виховною домінантою, однаково важливо — хто є героєм, і як він поводить себе» [10: 109]. Вчинки героїв мають бути вмотивованими, відповідати їхньому віку й світосприйняттю.

Характери героїв повісті «Злочинці з паралельного світу» розкриваються поступово, що створює відповідну інтригу. Персонажі можна вважати представниками різних типів людей сучасного світу. Так, Доллі є прототипом інтелігента, кіт Рата — босяка та «крутого», Хомка уособлює приказку «моя хата з краю — нічого не знаю», Рекс — благородний, такий собі «мушкетер», папуга Фері не має власної думки, він — «емігрант». Нарешті Хроня — добрий, розважливий, «дорослий» хлопчик, звичайна дитина, яка залишилася без батьківської турботи і не пізнала усіх радостей дитинства. Хроня відчуває себе особистістю, що відповідає світосприйняттю підлітка.

Щодо фактичного боку твору, то аналіз фактів з погляду відповідності темі вимагає насамперед представити конкретну її розробку. Одна й та сама тема може бути розкрита в незліченній безлічі варіантів. Галина Малик презентує тематику, використовуючи фантастичний характер розповіді. Це допомагає автору розкрити велику кількість проблем через призму фантастичного сюжету.

Слід пам'ятати, що окремий факт може бути видатний в якому-небудь відношенні, сильним, показовим, досить характерним для даного предмета, події, процесу. Він може відрізнитися особливою інформативністю, психологічною, естетичною і емоційною значимістю для читача. Але перенасичення твору яскравими фактами може викликати у молодого читача негативну реакцію. Отже, повинні бути розумні пропорції між яскравими фактами і фактами нейтральними. У «Злочинцях з паралельного світу» цей принцип дотриманий. Коливання потужних та звичайних фактів зацікавлює дітей, тримає їх у певній напрузі.

У процесі читання моделюється те, що описано автором. Уявному відтворенню, розумінню літературного матеріалу сприяє унаочнення фактів. Наочність фактичного матеріалу повинна бути такою, щоб осмислення змісту при читанні проходило на оптимальному рівні. Читач повинний уявити предмет, явище, процес максимально точно, відповідно до задуму автора. Будь-який літературний твір повинний бути доступний читачеві. Доступність фактичного матеріалу у творах для дітей залежить від ступеня їх новизни, точності, доречності, яскравості, виразності, наочності.

У творах різних видів літератури, різної предметної спрямованості, різних жанрів, у виданнях з різним цільовим призначенням і читацькою адресою ставляться різні вимоги до точності фактичного матеріалу. Текст творів для дітей «повинен бути бездоганим щодо достовірності, точності використаного в ньому фактичного матеріалу» [10: 116], оскільки дитячий читач — дуже довірливий і сприймає будь-яку інформацію за «чисту монету».

Аналіз твору з урахуванням вимог законів логіки, виявлення й усунення логічних і зв'язаних з ними фактичних помилок і недоліків змісту є важливим етапом роботи над авторським оригіналом. Кожен літературний твір має свої особливості, у тому числі й у зв'язку з логічною організацією його матеріалу. У «Злочинцях з паралельного світу» логічні зв'язки є завідомо порушеними. Це тісно пов'язано з самим жанром твору — фантастичної повісті. Тварини розмовляють, спілкуються із людьми, мислять тощо. Використання такої логіки викладу допомагає зробити персонажів оригінальнішими, явища та події — повнішими. За рахунок цього створюється ширший виховний, пізнавальний та естетичний ефект, глибше розкривається тема твору.

Важливе місце в редакторському аналізі займає оцінювання мовностилістичної специфіки твору. Будь-яка література, а тим паче художня література, безпосереднім чином

формує і розвиває мовлення дітей: «Від якості мовного оформлення тексту, адресованого дитині, залежить ефективність процесу опанування нею навички читання (у читачів-початківців), формування загальної мовної і мовленнєвої культури (у читачів, що навчилися читати)» [10: 124]. У процесі мовностилістичного аналізу творів для дітей редактор оцінює текст відповідно до норм мови і стилю, маючи на увазі специфіку виду літератури, до якого відноситься даний твір, специфіку його предмету і жанру, конкретну читачьку адресу. Також редактор повинен приділяти велику увагу психолінгвістичним та дидактичним нормам. Аналіз мовної культури тексту слід проводити у зв'язку зі змістовим наповненням, композицією твору.

При роботі над мовою текстів видань для дітей треба ретельно працювати над лексичним, граматичним, стилістичним рівнями. Для того, щоб у дитини не складалося враження неприродності мовлення героїв твору, мовні рівні мають бути максимально наближеними до тих рівнів, якими володіють діти того чи іншого віку. Але все ж таки тут варто пам'ятати про норми літературної мови, не допускати зловживання діалектизмами, жаргонізмами, рідковживаними та іншомовними словами, не використовувати «псевдодитячу мову» [10: 132]. Наприклад, у «Злочинцях з паралельного світу» у мовленні багатьох персонажів, а насамперед, у мовленні kota Рати можна прослідкувати вживання жаргонізмів («крутяк», «шантрапа», «бакси», «хреново», «чувіха»). Але доцільність цього обґрунтовується особливостями персонажів, які підкреслюються за допомогою уведення жаргонних слів. Також повісті зустрічаються діалектизми, так звані суржик.

Твір повинен бути не занадто складним граматично. Наприклад, у виданнях для дітей молодшого шкільного віку оптимальним вважається речення з 7–15 слів, а діти 12 років вже легко використовують речення з 20 і більше слів. Редактор має перевіряти доцільність використання прямої і непрямой мови, монологічного, діалогічного мовлення у тексті. Мова дитячого видання повинна нести естетичну виразність, експресивність.

У «Злочинцях з паралельного світу» автор вдало використовує та обробляє різноманітні мовні засоби. Мовленнєві характеристики героїв відповідають їхньому амплуа. Автор спілкується з читачами як з рівноправними співрозмовниками. На рівні мови використовується велика кількість внутрішніх монологів та діалогів. Відомо, що діалог найбезпосередніше пов'язаний з усним розмовним мовленням людей у повсякденному спілкуванні. За допомогою діалогічного мовлення розкривається характер персонажів. Загалом, мова персонажів є важливим засобом їх типізації й індивідуалізації. Зазначимо, що мова персонажів цієї повісті повністю відповідає їхнім віковим особливостям, розкриває їхні думки, почуття і прагнення.

Отже, мова дитячої книги повинна поєднувати у собі лаконічність, логічну стрункість з багатством словника, емоційністю викладу твору, «створювати систему уявлень та образів, апелювати не лише до логічного, а й до емоційного аспекту дитячого сприйняття, розвивати асоціативне мислення» [10: 132].

Підготовка апарату видання — складний і трудомісткий процес, пов'язаний з великим обсягом різноманітних операцій. Склад апарату видання визначається специфікою твору, його видо-типологічними характеристиками. Апарат дитячого видання покликаний допомогти дитячій аудиторії глибше осмислити зміст авторського тексту. Апарат художнього видання для дітей, як правило, включає анотацію, вступну статтю, оглав. У повісті «Злочинці з паралельного світу» використовуються такі елементи апарату як анотація та епілог.

Необхідно зазначити, що якість апарату в значній мірі впливає на рівень культури видання. У виданні для дітей має бути цікава анотація та вступна стаття. Малоінформативна анотація із загальними фразами навряд чи зможе викликати інтерес у дітей та їхніх батьків. Яскрава ж вступна стаття, написана, наприклад, редактором, колегами по перу, буде сприяти культурі видання. У нашому випадку для фантастичної повісті можна використати комплексну вступну статтю, за допомогою якої юні читачі будуть мати можливість дізнатися більше про автора та особливості його творчості.

Щодо оглаву, то у аналізованій повісті він відсутній, хоча і є необхідним, оскільки використовується тематична рубрикація.

Також у виданнях для дітей в окремих випадках може мати місце післямова (епілог). У повісті «Злочинці з паралельного світу» епілог допомагає дітям у розумінні твору, робить потрібні акценти. Слід підкреслити, що стиль елементів апарату видання має бути дружнім,



виразним, тактовним. Для редактора важливо відбити в апараті концепцію твору і видання в цілому, тому до підготовки апарату необхідно використовувати комплексний підхід. Апарат видання покликаний підвищувати рівень культури читання, і тому будь-які прорахунки видавців приносять значну шкоду.

Дитяча література — це своєрідний путівник для дитини — індивідуума, що тільки знаходиться у процесі пізнання навколишньої дійсності. Тому аналіз видань для дітей має принципове значення у процесі редакторської роботи. Досконале засвоєння особливостей роботи над виданнями такого типу дасть редакторові змогу оволодіти майстерністю їх підготовки. Таким чином, видання буде відповідати своїй сутності — своєму функціональному призначенню, читацькій адресі, характеру інформації та структури.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Берак Б. А. Сложная простота: Очерки об искусстве детской литературы.— М.: Советский писатель, 1980.— 295 с.
2. Белінський В. Г. Подарунок на Новий рік. Дитячі казки дідуся Іринея // Українська дитяча література: Хрестоматія критичних матеріалів.— К., 1969.— С. 5–9.
3. Боярская С. Над рукописью детской художественной книги // Редактор и книга.— М.: Книга, 1982.— Вып. 9.— С. 142–160.
4. Вернигора Н. М. Література для дітей у XX столітті: жанрово-тематичний аспект // Наукові записки Інституту журналістики.— К., 2004.— Т. 14.— С. 87–94.
5. Добролюбов. Французькі книжки // Українська дитяча література: Хрестоматія критичних матеріалів.— К., 1969.— С. 19.
6. Кіліченко Л. М. Українська дитяча література: Навч. посібник.— К.: Вища шк. Головне вид-во, 1988.— 264 с.
7. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін.— К.: ВЦ «Академія», 1997.— 752 с. (Nota bene).
8. Макаренко А. Стиль дитячої літератури // Українська дитяча література. Хрестоматія: У 2 ч. / Упоряд., вступ. ст. та біогр. нариси: І. А. Луценко, А. М. Подолинний, Б. Й. Чайковський.— К.: Вища шк., 1992.— Ч. 2.— С. 8–12.
9. Малик Г. Злочинці з паралельного світу / Серія «Молодий «Світ» України».— Львів: Світ, 2001.— 72 с.
10. Огар Е. І. Дитяча книга: проблеми видавничої підготовки: Навч. пос. Для студ. Вищ. Навч. закл. / Українська академія друкарства.— Львів: Аз-Арт, 2002.— 160 с.
11. Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология: [Учеб. пособие для пед. ин-тов ] / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон и др.; Под ред. А. В. Петровского.— 2-е изд., испр. и доп.— М.: Просвещение, 1979.— 288 с.
12. Різун В. В. Літературне редагування.— К.: Либідь, 1996.— 240 с.
13. Редактирование отдельных видов литературы. [Учебник для вузов по специальности «Журналистика»]. Под ред. проф. Н. М. Сикорского.— М.: Высшая школа, 1973.— 350 с.
14. Франко І. Жінчина-мати // Українська дитяча література: Хрестоматія критичних матеріалів.— К., 1969.— С. 20–22.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Олександра Гуманенко — викладач кафедри видавничої справи та редагування КДПУ ім. В. Винниченка.  
*Наукові інтереси:* редакторська підготовка різних видів літератури, наукове рецензування.

## К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «СТИЛЬ» И СОСТАВЛЯЮЩИХ СТИЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

**Виктория МИРОНЕНКО (Днепропетровск, Украина)**

*У статті подано огляд відомостей про поняття стилю у сучасній лінгвістиці. Досліджено термінологію, яка використовується для позначення стилістичних засобів художнього твору. Визначено й узагальнено основні складові стилю художнього тексту.*

*The review of information about the notion of style in modern linguistics is given in this article. The terminology for the designation of means of stylistics of the literary work is investigated. The main stylistic constituents of literary text are determined and summarized.*

Вопросы, связанные с изучением стиля в лингвистике, так же разнообразны и разноплановы, как и проблемы исследования языка вообще. Комплексность понятия «стиль», отсутствие общепринятого его определения и установившегося терминологического аппарата обуславливают актуальность теоретических исследований по данным проблемам. Цель настоящей работы – осмысление сущностных характеристик стиля, релевантных для лингвистического анализа, а также обобщение основных принципов стилистического анализа художественного текста.

Основным предметом стилистики считают *стиль* во всех языковедческих значениях этого термина [17: 494]. Известны пять определений стиля, на которых основываются различные направления стилистики: 1) разновидность языка, закреплённая в данном обществе традицией за одной из наиболее общих сфер общественной жизни; здесь выделяют нейтральный, книжный и разговорный стили; 2) то же, что функциональный стиль; 3)

общепринятая манера выполнения каких-либо речевых актов; 4) индивидуальная манера; 5) то же, что языковая парадигма эпохи, состояние языка в стилевом отношении в данную эпоху [там же].

В отечественном языкознании стилистика подразделяется (ввиду широкого спектра изучаемых вопросов) на *лингвистическую стилистику (лингвостилистику), литературоведческую стилистику, сопоставительную стилистику, историческую стилистику*. Поскольку стилистика – лингвистическая дисциплина, лингвостилистика играет главенствующую и определяющую роль при постановке целей исследования в других разделах стилистики. Так, литературоведческая стилистика изучает языковые средства, употребленные в конкретном литературном произведении, либо свойственные автору произведения или литературному направлению. Сопоставительная стилистика, связанная с художественным переводом и литературоведением, сравнивает стилистические особенности двух языков [1: 7-24]. Говоря об исторической стилистике, основываются на концепциях В. В. Виноградова и Г. О. Винокура. При таком подходе изучается употребление языка в различные исторические периоды [16: 492].

В зарубежной филологии различают *дескриптивную стилистику* как наиболее узкое понимание стилистики, выдвинутое американской дескриптивной лингвистикой. Стилистике здесь отводится “изучение структуры единиц, более крупных, чем предложение, - аранжировка предложений, их группировка в абзацы...” [там же].

Кроме того, стилистика “стала осознаться как общее учение об употреблении языка (в советском языкознании – Г. О. Винокур, в западно-германском языкознании – Б. Зандиг), что отвечало повсеместному сдвигу лингвистики 50-х гг. 20 в. к исследованию языка в действии, к использованию языка в разных коммуникативных целях, т. е. к изучению различных вопросов, входящих в сферу языковой прагматики, отсюда – выделение *прагматической стилистики* [там же: 493; 23: 45 - 48].

Предметом лингвостилистики, основателем которой является Шарль Балли, традиционно считается, во-первых, общенациональная норма литературного языка в сопоставлении с языковыми подсистемами, характерными для определенных коммуникативно-речевых ситуаций и именуемыми *функциональными стилями*, и во-вторых, изобразительные, выразительные свойства языка [1; 2; 3; 4; 6; 20; 22]. Вопрос о правомерности / неправомерности выделения функционального стиля художественной литературы остается спорным. Мы придерживаемся мнения тех ученых, которые рассматривают стиль художественной литературы обособленно, например, Э. Ризель и Е. Шендельс, В. Фляйшер и Г. Михель, М. А. К. Хэллiday, И. Р. Гальперин, М. Н. Кожина [22; 20; 19; 4; 10].

Поскольку «стиль всегда характеризуется принципом отбора и комбинации наличных языковых средств ...», или, другими словами, «некоторыми дифференциальными признаками, отличиями от другого, сопоставимого с ним ...» [17: 494], основной задачей лингвостилистики можно считать выявление признаков стиля в любом его лингвистическом понимании, т. е. изучение стилистических особенностей. К последним необходимо относить, помимо тропов и фигур, выделяемых еще в античной риторике, предшественнице современной стилистики, фонетические и графические приемы, элементы всех уровней языка, способствующие достижению говорящим определенной коммуникативной цели, так как, по справедливому мнению И. Р. Гальперина, «любое явление языкового плана становится стилистически значимым, когда оно рассматривается с точки зрения его участия в конкретном высказывании» [4: 16]. Под стилистической значимостью следует понимать соответствие языкового явления цели коммуникации, другими словами, функции текста и интенции автора текста. Так, например, в научном стиле на лексическом уровне стилистически значимым является употребление терминов; для разговорного стиля стилистически значимыми могут быть сленговая лексика и эллипс на синтаксическом уровне. Как отмечает П. Гиро, Ш. Балли проложил «путь для углубленных исследований всех стилистических ресурсов языка. Если раньше их видели в нескольких застывших фигурах, то Балли обнаруживает их в каждом знаке (звуке, слове, конструкции)» [6: 42].

Как отечественные, так и зарубежные ученые ориентируются в своем понимании стиля на речь и на текст. В частности, М. П. Брандес рассматривает стиль как «целостный объект, состоящий из материальной структуры (выразительных средств языка) и правил использования этой структуры с определенной целью. Эти правила составляют субстанцию

стиля, которая носит системно-функциональный характер..., это содержание, не материализованное в системе языка, а материализованное в системе текста, ... является результатом конкретной речевой деятельности» [3: 14]. Определение стиля как специфической *формы* произведения, обусловленной его *функцией*, предложенное П. Гиро [6: 37], а также как *способа построения* текстов у Р. Харвега [18: 213] имеют ту же направленность. Поэтому стилистические приемы изучаются на примере конкретных текстов.

В стилистической теории особо выделяется такое свойство стиля как системность, под которой понимается «взаимосвязь разноуровневых языковых и текстовых единиц в конкретной речевой разновидности, основанная на выполнении единой коммуникативной цели...» [11: 347]. Как отмечает М. Н. Кожина, «своя особая речевая системность свойственна как каждому функциональному стилю, (т. е. и данному типу текстов), так и отдельному тексту» [там же].

Обращаясь к художественному тексту, следует помнить, что его основной функцией является эстетическая, т. е. связанная с образным, художественным познанием действительности. Одной из особенностей художественного текста является художественная значимость любого его элемента. По выражению Ю. М. Лотмана, «любые элементы, являющиеся в языке формальными, могут приобретать в поэзии семантический характер, получая дополнительное значение» [12: 36]. Под художественным стилем мы понимаем, вслед за А. М. Медынской, «способ представления индивидуальной концептуальной картины мира в творчестве писателя, обусловленный определенными закономерностями в приемах превращения языковых средств в образы. Единицы всех языковых уровней, от фонемы до дискурса / текста, входят в образную систему, если они имеют семантическую связь с главной мыслью, выражаемой автором» [13: 232] (перевод наш. – В. М.).

Таким образом, при изучении стиля художественного произведения исследователь должен направить свое внимание на особые, выразительные средства языка, функционирующие на всех его уровнях, включая текстовый, на то, каким образом они взаимодействуют и, в конечном итоге, выражают тему и идею произведения.

Как нет однозначного, единого определения понятия «стиль», так нет и общепринятой системы терминов в стилистике. Анализ теоретических источников по стилистике показывает, что одно и то же явление – стилистически значимые для художественного текста языковые средства – обозначается в научной литературе различными терминами. Все они, на наш взгляд, соотносимы друг с другом, применительно к системе текста. Преимуществом этого обилия терминов есть то, что они позволяют рассмотреть один и тот же объект под разными углами зрения и получить более глубокое представление о нем. С другой стороны, указанная ситуация свидетельствует о необходимости дальнейшей разработки стилистической терминологии.

Приведем перечень этих тождественных в общем смысле терминов:

- стилистические средства, включающие изобразительные средства (тропы) и выразительные (фигуры), термин упоминается в работе И. В. Арнольд [1: 53]; согласно М. Н. Кожиной, стилистическим средством может быть любая языковая единица, а стилистически окрашенные языковые средства разделяются на функциональные и экспрессивные [10: 37]; по В. А. Салимовскому, стилистическими средствами называют такие единицы, которые имеют внеконтекстуальные стилистические коннотации [15: 482];

- *актуализация или выдвигание*, термин Пражской школы, характеризующий языковой факт, который притягивает внимание и таким образом актуализуется [1: 58]; сходные термины использует М. А. К. Хэллiday: выделенность (*prominence*) и актуализация как мотивированная выделенность, [19: 130];

- *ситуативно обозначающее*, противопоставленное традиционно обозначающему и понимаемое как отклонение от нормы, термин Ю. М. Скребнева [1: 53];

- *стилистически окрашенные языковые элементы и контекстуальные поэтизмы*, термин Э. Г. Ризель и Е. И. Шендельс [22: 29, 37];

- *элементы стиля* (*Stilelemente*), термин используемый М. Фляйшером и Г. Михелем, а также Б. Совински [20: 65 – 66; 23: 71 - 134];

- *поэтическое отклонение от языковой нормы*, термин Х. Фрике [21: 84];

- *остранение вещей и прием затрудненной формы*, термин В. Шкловского, относящийся к искусству вообще [1: 57].

Содержание этих терминов частично или полностью, т. е. в широком смысле, совпадает. Интегральная сема для этих терминов – некая необычная *форма*, привлекающая внимание реципиента, изображающая или выделяющая каким-то образом тему текста и поэтому значимая, т. е. обладающая значением. Исследования по семасиологии показывают, что «форма наделена собственным, свойственным только ей содержанием» [4: 6]. Существуют такие понятия как «семантика морфа», «синтаксическая семантика», «семантика метра» и т. п. Как отмечает И. Р. Гальперин, «форма языкового выражения может в значительной мере расширить содержание высказывания» [там же]. Таким образом, стилистически значимая *форма* создает *дополнительное значение*.

Дополнительное, обусловленное формой значение является, на наш взгляд, интегральной семой другой группы терминов, которые мы также считаем в определенной степени синонимичными:

- стилистический эффект, термин Ш. Балли [6: 42];
- коннотация, термин, используемый, по мнению П. Гиро, большинством современных лингвистов [там же];
- стилистическая коннотация (окраска, стилистическое значение), термины, определяемые В. А. Салимовским как «дополнительные по отношению к предметно-логическому и грамматическому значению языковой единицы ее экспрессивно-эмоционально-оценочные и функциональные свойства» [14: 432];
- стилистическое значение, подразделяемое на абсолютное стилистическое значение (им обладают так называемые абсолютные поэтизмы) и контекстуальное стилистическое значение, термин Э. Г. Ризель и Е. И. Шендельс [22: 29 - 35];
- о приращении смысла или приращении значения говорят, например, К. А. Долинин, И. Р. Гальперин, Т. С. Золян [7: 6; 4: 5; 9: 509] и мн. др.;
- *функция поэтического отклонения от языковой нормы*, под которой понимается связь рассматриваемого текстового элемента с языковыми фактами того же текста или с каким-либо фактом внеязыковой действительности (термин Х. Фрике) [21: 90 - 91];
- *стилистическая функция*, термин, используемый и обозначающий роль языковых средств в идейном воздействии на читателя, по выражению И. В. Арнольд, «именно стилистическую функцию имеет в виду тот, кто наивно заявляет «автор хочет сказать» или «это сказано с целью показать» [1: 47].

Кроме того, в стилистике художественного текста используют термины *содержательно-концептуальная информация* [5: 28] и *художественно-эстетическая информация* [8: 22], имеющие более общий характер и относящиеся не к одному стилистическому средству, а ко всему тексту. Но общим и ключевым понятием для всех указанных терминов является «дополнительное значение», существование которого связано, согласно концепции Ш. Балли, с «двойной функцией языка: объективной, понятийно-логической, с одной стороны, и субъективной, аффективной, — с другой» [6: 42]. М. А. К. Хэллiday выделяет три функции языка: репрезентативную, или концептуальную, оценочно-коммуникативную и текстовую. По его мнению, именно благодаря текстовой функции «язык осуществляет связь с конкретной ситуацией, и таким образом, становится возможным речевой акт, поскольку говорящий и пишущий могут создать текст, а слушающий и читающий могут его понять. Текст является оперативной (operational) единицей языка, так же как предложение является синтаксической единицей» [19: 121]. Эти функции, по мнению М. А. К. Хэллiday, разграничиваются семантически как разные области того, что он назвал «семантический потенциал». «Язык сам по себе является потенциалом, он заключает в себе все, что может сказать говорящий» [там же: 127]. Таким образом, анализ стиля любого художественного произведения является вкладом в исследование семантического потенциала языка как системы.

Для лучшего понимания сущности стиля необходимо иметь в виду и обиходное значение этого слова, которое используется для характеристики не только произведений искусства – литературы, живописи, архитектуры, но и продуктов деятельности человека, например, одежды, интерьера и т. д., т. е. неких объектов, связанных с творчеством, с творением человеческих *рук* и *ума*. Значит, стиль характеризует некую *форму* и *идею* (*значение, концепт*), некое целое, компоненты которого и по отдельности, и в своей взаимосвязи выражают определенное содержание, смысл или настроение, побуждают к размышлениям, вызывают ассоциации.

Таким образом, задачей лингвостилистического анализа художественного текста является поиск стилистически значимых языковых средств на всех уровнях текста, определение их стилистической функции и взаимосвязи, а также их вклада в реализацию текстового содержания.

Ключевыми моментами в осознании феномена стиля художественного текста нам представляются: 1) значимая форма на любом уровне языка, 2) дополнительное значение отдельных элементов стиля, 3) взаимосвязанность элементов стиля, 4) подчиненность элементов стиля концепту производству.

#### БИБЛІОГРАФІЯ

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка: (Стилистика декодирования). – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1990. – 300 с.
2. Балли Ш. Французская стилистика, 2-е изд., стереотипное. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 392 с.
3. Брандес М. П. Стилистика немецкого языка. – 2-е изд., испр. и дополн. – М.: Высшая школа, 1990. – 320 с.
4. Гальперин И. Р. Проблемы лингвостилистики // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск IX. Лингвостилистика. – М.: Прогресс, 1980. – С. 5 – 34.
5. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
6. Гиро П. Разделы и направления стилистики и их проблематика: Пер. с франц. // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск IX. Лингвостилистика. – М.: Прогресс, 1980. – С. 35 – 68.
7. Долинин К. А. Интерпретация текста. – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.
8. Домашнев А. И. и др. Интерпретация художественного текста: Нем. яз.: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 „Иностр. яз.“ / А. И. Домашнев, И. П. Шишкина, Е. А. Гончарова. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
9. Золян С. Т. Семантическая структура слова в поэтической речи // Известия АН СССР. – Серия литературы и языка. – 1981. – Т. 40. – № 6. – С. 509 – 520.
10. Кожина М. Н. Стилистика русского языка: Учебник для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.». – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.
11. Кожина М. Н. Речевая системность функционального стиля // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М. Н. Кожинной. – М. Флинта: Наука, 2003. – С. 347 – 350.
12. Лотман Ю. М. Анализ поэтического текста: Структура стиха. Л. 1972. – 197 с.
13. Медияська А. В. Образний концепт системи словотвірних метафор у художньому стилі Василя Стуса // Вісник Дніпропетровського університету. Серія Мовознавство, 2005, № 2/1, вип. 11, т. 1. – С. 232 – 238.
14. Салимовский В. А. Стилистическая коннотация // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М. Н. Кожинной. – М. Флинта: Наука, 2003. – С. 432 - 433.
15. Салимовский В. А. Стилистические средства // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М. Н. Кожинной. – М. Флинта: Наука, 2003. – С. 482 - 483.
16. Степанов Ю. С. Стилистика // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. Ярцева В. Н. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 492 – 494.
17. Степанов Ю. С. Стилль // Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. Ярцева В. Н. – 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. – С. 494 – 495.
18. Харверг Р. Стилистика и грамматика текста: Пер. с нем. // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск IX: Лингвостилистика. М: Прогресс, 1980. – С. 212 – 226.
19. Хэллдей М. А. К. Лингвистическая функция и литературный стиль: Пер. с англ. // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск IX: Лингвостилистика. М: Прогресс, 1980. – С. 116 – 147.
20. Fleischer W. Stilistik der deutschen Gegenwartssprache / Fleischer W., Michel G., Starke G. – 2. Aufl. – Frankfurt am Main; Berlin; Bern; New York; Paris; Wien: Lang, 1996. – 341 S.
21. Fricke H. Norm und Abweichung: Eine Philosophie der Literatur. – München: Beck, 1981. – 273 S.
22. Riesel E., Schendels E. Deutsche Stilistik. – Moskau: Hochschule, 1975. – 316 S.
23. Sowinski B. Stilistik: Stiltheorien und Stilanalysen. – 2., überarb. u. akt. Aufl. – Stuttgart: Metzler, 1999.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Вікторія Мироненко** – викладач кафедри германської філології Дніпропетровського національного університету ім. О. Гончара

*Наукові інтереси:* стилістика, лінгвостилістичний аналіз поетичних текстів.

## **ЕТНОСИМВОЛІКА ЗМІСТУ І ФОРМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ (НА ПРИКЛАДІ ОРНІТОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ)**

**Вікторія ЧЕРЕВЧЕНКО (Умань, Україна)**

*У статті характеризуються вербальні знаки етнокультури в українському дитячому фольклорному мовленні, розглядається концептуально-мовне тло народної казки.*

*Language conceptual background of folk fairy tales, verbal forms of ethnic culture in Ukrainian children folklore speech are dealt with in the article.*

У сучасній лінгвістиці поступово відновлюються продуктивні антропоцентричні підходи при дослідженні тих чи інших мовних явищ. Науковці шукають джерела

мовотворчості в особливостях людської свідомості, діяльності, світосприймання, прагнуть осмислити художньо-образні процеси у тісному зв'язку з екстра- та інтралінгвальною сферою. Приділяється значна увага засобам традиційної образності, семантизації звукової будови слова і фрази, лексико-семантичним особливостям тексту, типовим наскрізним мотивам художнього твору, процесам символізації мовних одиниць, виникненню несподіваних асоціативних зв'язків між ними, актуалізації синтаксичних структур для створення колоритів національного та жанрово-стильового мовлення. З антропоцентричним підходом пов'язане і формування термінологічних понять – *мовна картина світу, народнопоетична картина світу, етнокультурний концепт* тощо, які фіксують і відображають у мові бачення світу тією чи іншою особистістю або мовним колективом.

Українська народна педагогіка задовго до наукової довела, що у формуванні людини важливу роль відіграють перші кроки її життя, де ключові позиції посідає могутній арсенал дитячого фольклорного мовлення. Виховання дитини у духовний світ, традиційне життя та культуру народу починається через ліричні пісенні твори, які виконуються переважно матір'ю. Друге місце після колискових пісень посідають казки, що використовуються у родинному вихованні не лише з розважальною метою, але й для заспокоєння дитини, для тренування пам'яті, вони були першим „підручником, енциклопедією народної мудрості, з якої дитина пізнавала світ і себе в світі” [6: 54].

На відміну від сучасних педагогічних підходів з їх „прямолінійними, безпосередніми методами впливу на дітей”, „ухилом педагогіки в бік формування розумових здібностей дитини (раціо без емоцій), що фундаментує багато рис негативного характеру” [2: 411], матеріал українського дитячого фольклору ілюструє інший підхід до сфери впливу на дитину органічними мовними засобами. „Традиційне народне художнє, образне навчання й виховання гармонійно розвивало дитину, формувало ідеал добра, любові, працелюбності, краси, ідеал життєвої мети, філософію оптимізму” [2: 411]. У цьому контексті особлива увага звертається на такі важливі чинники виховання, як рідна мова, материнська мова, народні звичаї, пізнання звичного довкілля, коли слово стає основним інструментом у вихованні дитини.

Загальнометодологічні засади дослідження фольклорних пам'яток репрезентовані працями І.Срезневського, М.Костомарова, О.Потебні, О.Афанасьєва, Ф.Буслаєва. У галузі наукового вивчення дитячого фольклору працювали свого часу І.Франко, М.Дерлиця, П.Іванов, А.Метлинський, М.Номис, П.Чубинський, Б.Грінченко, О.Малинка, В.Данилов, М.Данильченко, Д.Яворницький, Леся Українка, пізніше його досліджували Г.Виноградов, В.Бойко, І.Березовський. На зламі століть помічаємо дещо інші підходи в галузі вивчення українського дитячого фольклору. З'явилися праці М.Дмитренка, О.Дея, Г.Довженок, М.Дунаєвської, Н.Сивачук, М.Стельмаховича, Г.Сухобрус, Н.Шумади, Л.Яцків та деяких інших авторів, увиразнюється етнопедагогічний аспект народної творчості. Але все ще недостатньо вивченим залишається етнокультурне тло вербальної знакової системи українського дитячого фольклорного мовлення, й народної казки зокрема. Саме цим і зумовлена актуальність дослідження.

Творцем казок є народ, національні казки кожного народу своєрідні, неповторні й унікальні. Народ відображує у казці свої бажання, сподівання, його потреба в щасті, достатку, благополуччі могла задовольнятися хоча б у мріях. Так чи так, в основі казки – антитеза між мрією та дійсністю, що має утопічне вирішення, оскільки мрія завжди торжествує і перемагає. Тому казки відображують світогляд народу, його морально-етичні й естетичні принципи, багатовіковий досвід виховання молодого покоління.

Витоки українських казок – у міфологічному, анімістичному світогляді праслов'ян, в їх тотемних віруваннях, де одним з ключових постає образ Світового дерева, вертикальна структура якого складається з трьох рівнів: нижнього, середнього та верхнього. Вони символізували основні космічні зони: пекло, землю, небо. „Дерево життя, – зазначає В. Войтович, – знамено трьох основ світу. Яв – світ видимий, явний, дійсний; стовбур Дерева життя – то земне існування людей у просторі з Сонцем. Нав – світ невидимий, духовний, підземний, потойбічний, світ предків, коріння Дерева життя. Прав – світ законів, правил, освячених звичаями, досвідом, обрядами; крона Дерева життя, де живуть боги, – це їхній

духовний світ” [1: 140]. Незалежно від того, яким уявляється Світове дерево, його потрібне розчленування по вертикалі завжди підкреслене. З горішньою частиною дерева (віти) пов'язані птахи (часом два – симетрично щодо стовбура – або один на верхівці, частіше це буває орел); з середньою частиною (стовбур) – копитні (олені, лосі, корови, коні, антилопи і т. ін.), зрідка – бджоли, в пізніших традиціях – людина; з нижньою частиною (корінням) – змії, жаби, миші, риби, бобри, видри, ведмеді, інколи фантастичні чудовиська, породжені нижнім світом.

Відомий казковий сюжет про три царства, зокрема той епізод, у якому герой, рятуючись у підземному царстві від змія, знаходить велике дерево (до неба, здебільшого – дуб) і рятує пташенят, які сидять на гілках, за це мати (найчастіше – орлиця) виносить героя на землю; герой кидає три яйця, які він здобув у підземному царстві, і з них утворюється три царства: золоте, срібне та мідне [1: 140].

Щодо вертикальної осі Світового дерева у казковому просторі протиставляється низ – верх, Земля – Небо, а відносно горизонтальної – південь – північ, схід – захід, лівий – правий. Межею між ними може бути ріка, криниця, печера, озеро, море.

Своєрідне ставлення до дійсності в казці передбачає осмислення *часу* та *простору* крізь призму міфологічного світогляду. Вони у казці мають умовний характер. Час тут виступає як художній фактор, він визначає дії та вчинки героя. Найпростіші формули часу в українській казці: „Жив-був”, „Це було так давно”, „Це було за царя Панька”, „Жив колись на світі парубок”, „Колись давно, не за нашої пам'яті”, „Колись-то...”. Казковий час визначається не кількістю років, а тими обставинами, в яких діє герой: „Став хлопець рости, як з води”, „коли він постарів”. Час тут виступає поняттям досить умовним і щодо людського віку, і стосовно добового чи річного періоду: „як стало смеркати”, „коли розвиднилось”, „дуже вдосвіта”, „як стемніло”.

Те, про що йдеться у казці, відбувалося колись, що підсилюється словами *бути, жити* в особовій формі минулого часу з промінальною часткою *собі* чи без неї: „був собі дід та баба”, „жили-були дід та баба”, „був собі цар”, „жили-були два брати”. Уже початок казки (зачин) є виразником часу, який відлічується тільки дією героя. У казці перехрещуються три часові осі: час персонажа, час автора і час читача, співвідношення між якими визначає сюжетний час.

У казковому просторі відсутні описи природи, інтер'єрів житла, він виступає тлом, на якому відбувається дія. В основі його також антитеза – поділ на реальний, білий світ і той світ, засвіти.

Домінантним тут стає протиставлення хаосу та космосу, де перший є нульовою точкою, в нього вводяться ознаки-протиставлення води – вогню, добра – зла, правди – кривди, щастя – нещастя. У свідомості людей, коли творилися основи казки, поступово хаос перетворювався у космос.

Згідно з антитезою різко контрастно розподіляються і персонажі як носії добра та зла, естетичним вираженням їх є прекрасне та потворне, при цьому переможцями у двобойі обов'язково стають перші. Казкові персонажі – це типи, а не індивіди, вони є носіями якоїсь головної якості, що визначає образ, тому й подаються узагальнено, ідеалізовано, гіперболізовано, згідно з народною естетикою, мораллю, духовністю. Л. Дунаєвська поділяє казкові персонажі відповідно до їх функцій на злоторців, добротворців та знедолених [3: 67]. У казці фігурує головний герой, навколо якого розгортається дія, його перемога є передумовою розвитку сюжету. Герої казки внутрішньо статичні, що підкреслюється іменем, портретом, зображенням умов життя, проте це органічно поєднується з глибоким зовнішнім динамізмом. Через дію розкривається їх суть, а вчинки є основою змісту та композиції казки, підпорядкованість одній ідеї утворює сюжет.

Народність казки виявляється і в своєрідності художнього зображення героїв, доборо мовних засобів (усталених порівнянь, метафор, епітетів). Українській народній казці притаманне зображення краси героя не тільки детальним описуванням зовнішності (наприклад, семантика словосполучення *дорогі шати* актуалізується через уживання слів на означення матеріалу найвищого гатунку (мідні, золоті, срібні речі) або ж через використання прикметників найвищого ступеня порівняння чи порівняльних зворотів: „такий гарний, що й

ну!”, „такий, що на світі другого такого немає”. Найголовніше, що герой стає втіленням чуйності, неодмінної скромності і добрих справ. Не випадково герої казок довго приховують свою справжню подобу, постають спочатку навіть у потворному вигляді („Царівна-Жаба”, „Про Ужа-Царевича та його вірну жону”).

Казки мають і свої магичні числа. В українських казках такими числами є 3, 7, 9, 12. Головному герою казки доводиться вибирати, якою з трьох доріг йому йти. Тричі лисичка викрадає півника, тричі котик відбирає його у лисички. Тричі виконує свою пісеньку коза-дереза: „Я й не пила, я й не їла...”. Число 7 у древніх слов'ян вважалося виразником найбільшої повноти міри. Це відтворено і у народній казці „Вовк та семеро козенят”. Та й змії у казках бувають три-, дев'яти-, дванадцятиголові.

Крім магичних чисел, є ще й своєрідні повтори, які створюють динамічну ритміку оповіді, полегшують дітям запам'ятовування її змісту. К. Ушинський писав: „В усіх дитячих народних казках безперервно повторюються ті самі слова і звороти: із цих безперервних повторень, які найбільше задовольняють педагогічне значення оповіді, складається щось ціле, струнке, що легко оглянути, сповнене руху, життя й інтересу. Ось чому народна казка не тільки цікавить дитину, не тільки є прекрасною вправою в самому початковому читанні, весь час повторюються слова й звороти, але надзвичайно швидко відбивається в пам'яті дитини з усіма своїми мальовничими деталями і народними висловами” [8: 71].

У сучасному казкознавстві існує загальноприйнята класифікація казок за їх видами, а саме: казки про тварин („звіриний епос”), чарівні (або героїко-фантастичні, фантастично-героїчні), соціально-побутові, комулятивні казки, небилиці, легенди, перекази.

У давнину існувала велика кількість повір'їв про тварин, які, проникнувши у художню тканину казки, формували її тематику, проблематику та образну систему. Тварину спочатку обожнювали, поклонялися їй, але згодом, із зміною світоглядних уявлень, з набуттям навичок захищатися від хижаків, у зв'язку з прирученням диких тварин, з розвитком суспільних відносин, „ставлення людини до колишнього об'єкта обожнювання та пошани змінювалося в міру того, як тотемістичні уявлення поступалися місцем новим формам релігії, а визначальними у процесі розвитку образної основи казок про тварин ставали конкретні умови матеріального життя народу, реальні, повсякденні практичні запити людини. Різноманітні повір'я, міфи, оповідання первісної доби в подальшому набували докорінного переосмислення. Усе це своєрідно сполучалося з новим трактуванням образів, увіходячи потім до загальної казкової символіки як її органічний складник. Отже, якраз відтоді, з моменту складання художньої алегорії, що є істотною жанровою ознакою казки взагалі, й розпочинається історія казок про тварин як певного жанрового різновиду” [6: 77].

Алегоризм – один із важливих факторів впливу на жанрову природу казок про тварин. Персонажі таких казок виявляють свої «тваринні» властивості, які здавна відомі людині. Їх дії залишаються в рамках відомих аналогій до людських дій. Такі казки умовно називаються алегоричними, оскільки в них головне не інакомовність, не соціальний чи побутовий підтекст, а виховання пізнавального інтересу дітей щодо властивостей тварин та до певних життєвих істин.

Відповідно до вертикальної осі Світового дерева з його горішньою частиною пов'язані птахи – володарі повітряної стихії. Вони виступають помічниками казкового героя, можуть перенести його з одного царства в інше, з цього світу на той, тобто стають посередниками між двома космічними зонами – небом та землею.

Особливо любили предки перелітних птахів, які прилітають із вирію-раю: вони були вісниками весни, приплоду, врожаю, добра, здоров'я і щастя. Бог-Творець вселив у таких птахів душі дідів-прадідів та надприродні сили. Тому вони прихильні до людей і завжди приносять їм радість буття. Птахів поділяли на чистих (святих, добрих) і нечистих (диявольських, злих). До нечистих належали всі воронячі (ворон, ворона, галка, грак), сорока, шуліка, яструб і нічні хижакі (сова, сич, пугач), а також горобець, одуд, гагара, качка, кулик і... летюча миша. До чистих – голуб, ластівка, жайворонок, журавель, лебідь, клест, дрізд і чайка. У казках птахи виступають чоловічими і жіночими персонажами [1: 400].



Відтінок негативної оцінки нечистих птахів знаходимо у казці „Про сімох братів-гайворонів та їх сестру”: „Жили на світі чоловік та жінка, і в них було сім синів. Ті сини не жили в згоді, а завжди ворогували та билися між собою. Мати сердилася на них за те... та з гніву сказала: „А щоб ви гайворонами поставали”. Не встигла вона ще доказати цього, а хлопці вже поставали гайворонами та й зникли десь далеко в лісі” [7: 206].

Дещо по-іншому трактується образ чистої пташки. У казці „Яйце-Райце” в образі жайворонка („Колись, в давні часи, був жайворонок царем” [7: 155]) актуалізуються ознаки не тільки небесного птаха, а й птаха, з яким асоціюється сільськогосподарська праця та врожай. Відомо, що у багатьох місцевостях із прильотом жайворонків починали оранку і сівбу, птах своїм співом запрошував до польових робіт, тому не випадково у контексті казки знаходимо традиційні реалії українського довкілля: „Посіяли на тім полі пшеницю. Як уродила та пшениця, давай вони зерном ділитися” [7: 155]. До всього іншого образ жайворонка постає як образ миротворця, адже він здатен піти на компроміс (з представницею іншого світу – мишою).

Так чи так, звернення до світу птахів як до джерела знання про навколишнє середовище сягає коренями часів міфологічних уявлень про перетворення птахів у людей. За М. Костомаровим, одним із основних догматів давніх слов'ян було „птаховолхвування”, що полягало в спробах дізнатися у птахів про своє майбутнє і переслати з ними повідомлення рідним і близьким [5: 88]. Відлуння колишніх уявлень можна почути не тільки в легендах про птаха-фенікса, страшних птахів із казок і переказів, а в різноманітній орнітологічній символіці.

Опосередковано давнє символічне значення виявляється в групі фразем із стрижневим компонентом *крило*: *брати під своє крило* – „брати когось під свою опіку, захист” (тобто боронити від злої долі); *виросли крила* в кого – „хтось відчув прилив сил для великих звершень” (тобто передбачає, що доля йому посміхнеться); *немов (мов, наче) на крилах* – не лише „дуже швидко”, але й „відчуваючи піднесення духовних сил” (тобто сподіваючись на прихильність долі); *опускати крила* – „втрачати впевненість у собі” (тобто не сподіватися на прихильність долі); *під крилом* – „під захистом, під опікою” (тобто є захист від злої долі); *підрізати крила* кому – „знести когось” (тобто поламати комусь долю); *розправляти крила* – „починати діяти на повну силу” (тобто йти назустріч долі) тощо, напр.: „Хитра цариця (миша) й загадала їй (комашні), щоб вона вночі полізла на дерево і за одну ніч повідкушувала птицям пір'я коло крил” [7: 155] або ж „обнялись, гарненько поцілувалися, вона перекинулася зозулею, взяла його під крило – полетіли” [7: 206].

Значення перевтілення птаха в людину, відоме з міфології різних народів, втілюється у формах орудного відмінка (*перекинулася зозулею* означає не стільки „як зозуля”, скільки „полечу, перетворившись на зозулю”). У сучасних інтерпретаціях орудного порівняння значення перевтілення жінки в птаха послаблюється, хоч і не зникає зовсім; воно створює додатковий семантичний ефект; образне порівняння стає більш наочним, але не сприймається як реальне уподібнення одного предмета іншому. У поетично-образному сприйманні *зозуля* стає символом з'єднання з милим. Тому контекстуально вмотивованим є звернення до іншого образу чистого птаха – *голуба*: „Як побачила Івана-царенка, так і впала йому на шию:

– Ти ж мій голубе сизий, як я за тобою скучила! Якби ще трохи-небагато, – може б, ти мене більше й не побачив ніколи...

Аж плаче з радощів! А він-то вже не знає: чи на цім, чи на тім світі...” [7: 206]. Таке усвідомлення образу *голуба* сягає корінням у міфотворчість, пов'язане з біблійними сюжетами. В українському світобаченні *голуб* – козак, любий, батько, побратим, ширше – добра людина, *голубка* – мати, кохана, сестра, *голубки* – закохані. Слова сприймаються як символи ширості, любові, добра. Слова-символи *голуб*, *голубка* нерідко супроводжуються постійними епітетами *сивий*, *сизий*, *сизокрилий*, що виконують у сполученнях не стільки описову, називну, скільки емоційно-експресивну функцію.

Чимало казкових сюжетів та повір'їв пов'язано з образом *півня* та його співом. Півень – чарівна птиця бога Сонця; залежно від кольору оперення символом Сонця і живого вогню є білий півень, чорний – символ ночі, смерті, підземного царства та його вогню; сірий –

досвітку, червоний – ранкової зорі. В українській народній символіці півень виступає передусім символом світла і сонця, прихід яких сповіщає; у відомій загадці „сидить півень на вербі, впустив коси до землі” півень – це сонце; за повір’ям, допомагає людині проти злої сили, особливо опівночі, коли співають другі півні; нечиста сила в цей час мусить кидати цей світ [4: 452]. Можливо з цим пов’язані численні казкові сюжети, де півня прагнуть викрасти представники іншого світу (напр., „Казка про котика та півника”). Проте у контексті символіки сонця такий драматичний фінал неможливий.

У космогонічних віруваннях українського народу йому відводиться значна роль. Він є оберегом обійстя від нечистої сили. Особливою популярністю користувалися когути з чорним оперенням, яких щонайбільше бояться відьми. Але в деяких регіонах побутувало інше повір’я: там, де живе чорна птиця, найчастіше зчиняються сварки... Вечірній спів півня віщує спокійну й теплу ніч, а ранковий – погідну днину. У дохристиянських віруваннях півень був жертвовою птахою, якою задобрювали богів. Головна функція півня – виразно магічна. Він „піє” час: визначає межі нічного „дійового” часу доби від опівночі до ранкової зорі, він вартувий „правильного”, космічного, а не хаотичного часу (отже, й світобудови). Недаремно хтонічний антисвіт хвороб і уроків описується як світ, „де півні не співають”: часової впорядкованості в ньому нема [4: 451-452].

Образ *курки* символізує прекрасні материнські якості, ніжну та турботливу владу; розсудливу та мудру виховательку. З іншого боку – знак недалекої, недовірливої, неслухняної людини-недотепа.

Народне ставлення до курки-квочки завжди асоціювалося із прекрасними материнськими якостями. „Добра квочка одним оком зерно бачить, а другим шуліку”. Курка становить інтерес для казки та міфу у зв’язку з символом образу-архетипу світового яйця. „Ще задовго до християнства яйце у слов’ян було символом воскресіння, відродження життя, символом сонця, синонімом джерела життя у Всесвіті; християнська символіка яйця за старовинними джерелами така: шкарлупа – небо, плівка – хмари, білок – води, жовток – земля, вогкість усередині яйця – світовий гріх” [4: 661]. Посягання на цілісність яйця символізувало загрозу гармонійності світобудови.

За подібною схемою вертикальної структури Світового дерева побудовані усі казки про тварин, які можна умовно поділити на дві групи: про диких та свійських звірів. Цілком виправдано дослідники вважають казки про диких звірів генетично давнішими.

Так чи так, казки відбивають життя різних епох, вони сягають своїми витокami у життя наших далеких предків, коли ще казковість сприймалась як реальність. Вони мають свої специфічні особливості, які виокремлюють їх серед інших фольклорних жанрів. Оскільки наші предки сприймали світ у протиставленнях, які формували уявлення про час, простір, суспільство, то казковий сюжет розвивається внаслідок конфлікту між реаліями життя і їх невідповідністю народному естетичному ідеалу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- 1 Войтович В. Українська міфологія. – К.: Либідь, 2002. – 664 с.
- 2 Дмитренко М. Українська фольклористика: історія, теорія, практика. – К.: Ред. часопису „Народознавство”, 2001. – 576 с.
- 3 Дунаєвська Л.Ф. Українська народна казка. – К.: Вища школа, 1987. – 179 с.
- 4 Жайворонко В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник. – К.: Довіра, 2006. – 703 с.
- 5 Костомаров М.І. Слов’янська міфологія. – К.: Либідь, 1994. – 210 с.
- 6 Сивачук Н. Український дитячий фольклор: Підручник. – К.: Деміур, 2003. – 288 с.
- 7 Українські народні казки: Для мол. та серед. шк. віку / [Передм. М.К. Дмитренка; Упоряд. О.С. Яремійчук]; Іл. А.Д. Базилевича; Худож. оформл. І.П. Козиної. – К.: Веселка, 1989. – 412 с.
- 8 Ушинський К.Д. Про сімейне виховання. – К.: Радянська школа, 1974. – 150 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Вікторія Черевченко** – викладач кафедри зарубіжної літератури та російської мови Уманського державного педагогічного університету ім. П.Тичини.

*Наукові інтереси:* лінгвопоетика, лексикологія слов’янських мов.

## 1.9. ДИСКУРС У ЛІНГВОКОГНІТИВНОМУ, ЛІНГВОПРАГМАТИЧНОМУ, ЛІНГВОКУЛЬТУРНОМУ ТА СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОМУ АСПЕКТАХ

### ЗАПЕРЕЧЕННЯ В МОВЛЕННЄВОМУ ОНТОГЕНЕЗІ

Алла ПАСЛАВСЬКА (Львів, Україна)

*У статті проаналізовано основні етапи та специфічні ознаки набуття навичок заперечення в дитячому віці. Проаналізовано засоби реалізації заперечення на різних стадіях становлення мовної компетенції. Проведено паралелі між заперечними структурами дитячого мовлення та глибинною й поверхневою реалізацією відповідних синтаксичних структур.*

*Main stages of acquiring language feeling of negation in childhood are under the analysis. Their specificities are characterised. Means of the realization of the negation at early stages of speech competence development are researched. The parallels between initial and final negative structures of children's speech and deep and surface realization of relevant syntactic structures have been drawn.*

Вивчення процесів набуття мовних навичок – відносно новий напрямок психолінгвістичних студій, основним завданням якого є дослідження й пояснення умов, закономірностей, фаз і результатів засвоєння мовного знання [дет. 2; 4–8]. Аналіз формування мовної компетенції в дитячому віці дає унікальну змогу провести певні паралелі між процесами становлення мови окремого індивіда та еволюцією людської мови в цілому, адже індивідуальний розвиток мовних навичок – це в мільйони разів зменшене відображення еволюції її колективного прототипа. Ще цікавішими можуть бути результати, якщо простежити формування в дитячому віці навичок оволодіння конкретним мовним пластом, наявним у всіх мовах. Мета пропонованої статті – на прикладі заперечення окреслити основні етапи засвоєння дітьми принципів оперування цією універсальною мовно-мовленнєвою категорією. Матеріалом дослідження слугували дані експериментальних досліджень дитячого мовлення на матеріалі німецької, французької, англійської та української мов [дет. 3; 8].

Заперечення належить до одного з ранніх і доволі продуктивних елементів дитячого мовлення. Цей факт не викликає подиву з огляду на те, що поряд зі ствердженням заперечення репрезентує одну з фундаментальних комунікативних категорій протягом усіх (включно найперших) періодів становлення мовної компетенції людини. Тому дослідження поетапного засвоєння дітьми механізмів реалізації заперечення дає змогу не лише зрозуміти принципи функціонування заперечення як мовної універсалії, але й на прикладі та за допомогою заперечення уточнити питання формування глибинної синтаксичної структури речення та можливості її поверхневих модифікацій. Недарма заперечення часто виступає своєрідним тестом на правильність теоретичних положень, блокуючи хибне розв'язання тієї чи іншої проблеми.

Тема мовного заперечення знайшла достатнє відображення у фаховій літературі. Однак у призму наукового інтересу потрапляли насамперед питання синтактики, семантики, прагматики чи просодики заперечення [див. огляд літератури у 1]. У нечисленних наукових розвідках із проблем набуття мовних навичок, у яких, посеред інших, фігурує й заперечення [див. 3–5; 9; 10], немає одностайного погляду на перебіг цього процесу. Дослідження, які було проведено на матеріалі низки індоєвропейських мов, мали результатом досить суперечливу картину щодо специфіки формування заперечного компонента в мовленні дітей різного віку, залежно від мови, якою вони розмовляють. Однак ці коливання слід пояснювати не стільки специфікою формування “заперечної” компетенції носіями окремих мов, скільки відсутністю єдиної методики проведення експериментів, коливаннями вікових категорій інформантів, відмінностями в їх загальному інтелектуальному розвитку та, насамперед, різними теоретичними підходами, які використовувалися при оцінці результатів експериментів. Перш ніж окреслити основні етапи формування навичок заперечення, для засвоєння яких дитина потребує 3-3,5 роки, коротко зупинимося на загальній схемі оволодіння мовою (фонологічним/просодичним, морфо-синтаксичним та лексичним компонентами) у цих вікових межах.

За даними психолінгвістичних досліджень [дет. 8–10] у віці до трьох місяців дитина здатна розрізняти мовно-специфічні типи наголосу (німецького, французького чи

японського), універсальні відмінності між звуками (дзвінки/глухі). У чотиримісячному віці вона може вирізнити у загальному потоці мовлення власне ім'я. До кінця шостого місяця – в стані фіксувати завдяки просодично-ритмічним ознакам рамки речення, паузи, розуміти слова *тато* й *мама*, вимовляти окремі голосні, а пізніше й приголосні. У семимісячному віці діти розрізняють слова з характерним для їхньої мови наголосом, односкладові функціональні слова *тут*, *це*, *там* і починають продукувати потоки звуків. Для дев'ятого місяця дитячого мовлення характерні розмежування синтаксичних рамок в межах речення (членування на словосполучення) та початки загального розуміння лексичної бази (біля 60 слів). У віці одного року діти вже не розрізняють загальний потік звуків, а лише ті з них, які релевантні для розуміння рідної мови. З'являється здатність сприймати слова з нетиповим наголосом. Кількість знайомих слів поповнюється від 50 до 100 одиниць, дитина починає вимовляти перші іменники й дієслова. На кінець п'ятнадцятого місяця починається синтаксична категоризація (напр., вжитвання артиклів), пізніше – розмежування синтаксичних функцій (підмета та об'єкта), продукування багатослівних структур. У сімнадцять місяців дитина може розрізнити власні й загальні назви і, що цікаво, починає продукувати перші заперечні структури. У вісімнадцять – двадцять місяців пізнаються граматичні взаємозалежності (специфічний порядок слів, напр., у підрядному реченні німецької мови), швидко зростає активний словниковий запас. До кінця тридцятого місяця дитина опановує особливості синтаксичної побудови речення, може використати її для уточнення значення незнайомих дієслів. Опановуються посесивні конструкції на зразок *мамина донька*, техніка наголошення в складних словах. Вкінці трьох років дитина розуміє запитання *Хто?*, *Що?*, *Куди?*, кількісні займенники *всі*, *кожен* і т. д.

Щодо заперечення, можна констатувати, що оперативні навички з його використання формуються в дітей поступально, але висловлення з загальною заперечною семантикою – один із перших типів висловлень у дитячому мовленні. Він настає на етапі, що є наступним після голофраз – прихованих цілісних речень у формі слів.

Аналіз матеріалу дослідження дозволив встановити декілька семантичних типів заперечних висловлень.

Перший тип пов'язаний із потребою дитини висловити відсутність у полі зору певного предмета чи особи. Це може відбуватися і за допомогою невербальних засобів (відповідної жестикуляції, наприклад, дитина розводить долонями рук), і за допомогою паравербальних засобів – специфічних звуків, як, наприклад, українського *и-и*, *у-у*, і за допомогою вербальних засобів, наприклад, май Атака 'Немає Наталки', сьопко май 'Немає хлопчика' (Наталія П., 1.05).

Другий семантичний тип заперечного висловлення – це відмова виконати якесь прохання на зразок *Не хочу!*, *Не буду!* Це заперечення цілих ситуацій, які для дитини є небажаними: *Нью аті!* 'Ні гуляти' (Андрій С., 1.05); *Non pantayon!* = *Non pantalon!* 'Ні штани'. Мовлення такого зразка – це головню двокомпонентні структури, у яких заперечний компонент або передє слову, яке заперечує, або виступає в постпозиції до нього. Заперечуватися можуть і дієслова, і іменники, і прикметники.

Третій семантичний різновид заперечних висловлень – спростування певної інформації, пов'язаної з якимись подіями, які оцінюються як такі, що не відповідають дійсності *Nein sach* = *Nicht gesagt* 'не казав' (Lukas, 2.04); *Nein ich putt mache* = *Ich mache es nicht kaputt* 'Я не поламаю цього' (Lukas, 2.04).

Форми реалізації заперечних висловлень реалізуються за певними моделями, які характеризуються багатьма спільними ознаками. Спільною є, насамперед, первинна двокомпонентна структура висловлення: слово і його заперечення. Позиція заперечного маркера може варіювати не лише від мови до мови, але й у межах однієї мови. Однак на ранніх етапах онтогенезу заперечення все ж простежується певна тенденція: експонент заперечення тяжіє до ініціальної позиції. Специфічною ознакою дитячого мовлення на матеріалі української мови є висока продуктивність моделі із постпозицією заперечного маркера.

Становлення навичок заперечення проходить за доволі чіткою схемою з конкретними часовими рамками.

Перша фаза характерна для дітей віком до 1,5 років. На цьому етапі вони послуговуються елементарною заперечною абеткою, до складу якої входить лише заперечне слово-речення. У німецькій мові – це, зокрема, *Nein*, в англійській – *No*, у французькій – *Non* (*pas*). Першим запереченням україномовних дітей є слово-речення *Ні*. Простежимо

подальший розвиток „заперечних знань“ у дітей на матеріалі німецької мови та її носіїв [пор. 5; 9].

Отож, первинне заперечення дитячого мовлення в німецькій мові – слово-речення *Nein*:

(1) Фаза 1 (до  $\approx$  1,5 років)

- Заперечне слово-речення “*Nein*”

1) **NEIN** „*nein*“ як слово-висловлення *Nein*

На другому етапі, який можна виокремити для дітей, що досягли півторарічного віку, поряд із заперечним словом-реченням “*Nein*” все частіше вживається заперечення “*nicht*”:

(2) Фаза 2 (1,5 роки)

- Паралельне вживання “*Nein*” і “*nicht*”

- “*Nein/Nicht*” можуть бути на початку або вкінці речення

2) **NEG X** Ініціальне заперечення *nein mama weg*

3) **X NEG** Фінальне заперечення *Platz nein*

Для третього етапу характерне переважне вживання заперечення “*nicht*”:

(3) Фаза 3 ( $\approx$  2 – 2,5 років)

- Заперечення “*nicht*” домінує над “*nein*”

- “*Nicht*” вживається також всередині речення (а не лише на його початку та вкінці)

- Якщо заперечується додаток, обставина чи частина предикатива, то заперечення завжди займає позицію перед цими членами речення:

4) **[(X+)NEG O (Y+)]** Заперечення додатка (NEG-елемент вживається перед заперечуваним словом) *Julia nich kakka Hose*

5) **[(X+)NEG A (Y+)]** Заперечення обставини (NEG-елемент вживається перед заперечуваним словом) *ich hab des Messer doch nich hand*

6) **[(X+)NEG V<sub>i</sub> (Y+)]** Заперечення частини предикатива (NEG-елемент вживається перед заперечуваним словом) *angel doch nich fertig*

- Якщо заперечується дієслово, то NEG вживається після дієслова або перед ним:

7) **[(X+)NEG V (Y+)]** Заперечення простого дієслова (NEG-елемент вживається перед заперечуваним дієсловом) *Julia schere nich darf*

8) **[(X+) V NEG (Y+)]** Заперечення простого дієслова (NEG-елемент вживається після заперечуваного дієслова) *ich hab nich die zuckerkluntje*

Показово, що позиція маркера заперечення правильна вже в третій фазі для 4), 5), 6) етапу. У 7) і 8) порядок слів при запереченні предиката, який в німецькій мові різний для головного та підрядного речень, ще не зазнає відповідної диференціації. Тому в головному реченні трапляється пре- і постпредикатне NEG.

На четвертому етапі, тобто у віці близько трьох років, варіативність позицій NEG обмежується. У головному реченні заперечення трапляється лише після простого дієслова. Якщо трапляються пре- та постпредикатні вислови, то їх приписують третій фазі. Якщо ж трапляються лише поствербальні вислови, то їх приписують четвертій фазі. Отож,

Фаза 4 ( $\approx$  3 роки)

- лише поствербальне заперечення у головному реченні

- NEG з’являється лише після темпорально маркованого елемента

На завершальній, п’ятій фазі, остаточно засвоюються особливості вживання маркера заперечення в головному та підрядному реченнях, результатом чого є коректна реалізація заперечення в усіх випадках:

Фаза 5 ( $\approx$  3,5 роки)

- Диференціація між головними й підрядними реченнями стосовно особливостей вживання маркера заперечення

- Позиція маркера заперечення в усіх випадках вірна.

9) **(Ks)X+ NEG V<sub>f</sub>** Заперечення предиката в підрядному реченні (NS) (NEG-елемент) *...wenn ich das auto nich kaufe*

- 10) (X+) V<sub>f</sub>Y+  
NEG (Z+)      безпосередньо перед відмінюваним дієсловом)  
Заперечення предиката в головному реченні (HS) (NEG-елемент дистанціюється від відмінюваного дієслова)      da sitzt du nich

Результати дослідження засвідчують певний взаємозв'язок між загальним процесом оволодіння мовою та формуванням вмінь заперечення. Зокрема, перше заперечення в формі слова-речення – це відхилення змісту попереднього твердження. Воно засвоюється лише після того, як набуваються навички побудови елементарної синтаксичної структури, тобто, перш ніж заперечувати, дитина володіє навичками формування структури, яку заперечує. Лише після засвоєння основних принципів побудови речення, синтаксичних взаємозалежностей у реченні, на зміну заперечному слову-реченню приходить предикатне заперечення. Правильне розташування предикатного заперечення можливе, коли дитина опанувала синтаксичні навички побудови правильного порядку слів у реченні. Зазначені закономірності добре співвідносяться з з теоретичним обґрунтуванням у руслі генеративної граматики Н.Хомського первинної структури речення, яка в результаті низки модифікацій, зумовлених комунікативними потребами, набирає на поверхневому рівні відмінного від первинного вигляду. Первинні структури дитячого мовлення у спрощеному вигляді відображають глибинні структури, зокрема, заперечних речень. Адже відомо, що в таких глибинних структурах заперечення завжди розташоване попереду предиката з його аргументами, щоби мати його в сфері свого впливу.

Отже, дослідження формування в дітей навичок заперечення дає змогу краще зрозуміти процес оволодіння мовою в цілому, наблизитися до розуміння формування синтаксичних структур на глибинному рівні, провести певні паралелі з процесами становлення мови загалом.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Паславська А. Заперечення як мовна універсалія: принципи, параметри, функціонування. – Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 289 с.
2. Brown R. A first language. The early stages. – Cambridge: Harvard University Press, 1973. – 437 S.
3. Choi S. The semantic development of negation: a cross-linguistic longitudinal study // Journal of Child Language. – 1988. – Vol. 15. – P. 517-531.
4. Clahsen H. Spracherwerb in der Kindheit. Eine Untersuchung zur Entwicklung der Syntax bei Kleinkindern. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1982. – 183 S.
5. Clahsen H. Die Profilanalyse: Ein linguistisches Verfahren für die Sprachdiagnostik im Vorschulalter. – Marhold: Berlin, 1986. – 160 S.
6. Goodluck H. Language acquisition: a linguistic introduction. – Oxford: Basil Blackwell, 1991. – 224 p.
7. Kaper W. Child language. A language which does not exist? – Dordrecht: Foris, 1985. – 126 p.
8. Slobin D. I. (Ed.) The crosslinguistic study of language acquisition. – Hillsdale, NJ u.a.: Erlbaum, 1985. – Vol. 1–5.
9. Weissenborn J., Verrips M. & Berman R. Negation as a Window to the Structure of Early Child Language. – Nijmegen: Ms., 1989.
10. Wode H. Four early stages in the development of L1 negation // Journal of Child Language –1977. – Vol. 4. – P. 87-102.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Алла Паславська – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри міжкультурної комунікації та перекладу Львівського національного університету імені Івана Франка

*Наукові інтереси:* мовні універсалії, синтаксична семантика, міжкультурна комунікація.

## КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НЕПРЯМИХ МОВЛЕННЕВИХ АКТІВ

Надія ГЛАДУШ (Київ, Україна)

*У статті розглянуто різні підходи до явища мовленнєвого опосередкування, проаналізовано різні типи непрямих мовленнєвих актів, описано засоби вираження непрямих директивів.*

*In this paper the author devotes her attention to the problem of Indirect Speech Acts, in general, and Indirect Directives, in particular. Different types of Indirect Speech acts are considered. Special attention is given to Indirect Directives.*

Проблема непрямих реалізацій мовленнєвих актів є однією із центральних проблем сучасної прагмалінгвістики. Всі мовленнєві дії можна поділити за експліцитністю/імпліцитністю вираження. У реальному спілкуванні доцільно протиставити мовленнєві дії, які виражають інтенцію адресанта безпосередньо, та мовленнєві дії, які

втілені у форму іншого мовленнєвого акту. Одно-однозначне співвідношення у мові – це швидше виняток із загального правила [5: 54]. Такі явища, як імпліцитність, метафори, іронія, непрямі мовленнєві акти, можуть бути об'єднані в рамках поняття „непрямої комунікації” [4: 4], релевантними ознаками якої є ускладнена інтерпретативна діяльність адресата, неконвенціональність, ситуативна обумовленість і креативність. Психологічною основою імпліцитних мовленнєвих дій може бути небажання адресанта розкрити свої наміри. Це небажання пояснюється різними причинами: інтенції можуть бути неприємними для адресата (що є характерним для маніпулятивного впливу); інтенції можуть сприйматися адресантом як такі, що принижують його самоповагу (порівняйте використання натяків замість наказу, вибачення, прохання); інтенції можуть суперечити етикетним нормам поведінки і прийнятним правилам мовленнєвої взаємодії комунікантів [4: 61]. Багато чого залежить і від жанру та умов спілкування. Використання непрямих мовленнєвих актів сприяє підвищенню статусу адресанта перед адресатом і статусу адресата у своїх очах [2:21]. Спілкування на імпліцитному рівні – це більш престижний вид вербальної комунікації, тому він широко застосовується серед освіченої частини населення.

Орієнтація на різні принципи класифікацій непрямих мовленнєвих актів (МА), на наш погляд, може бути основою створення типологічної анкети, яка характеризує даний вид мовленнєвої поведінки (використовується прийом дослідження, запропонований А.А. Холодовичем [9: 203]). Усі непрямі мовленнєві акти є різними формами непрямої комунікації, які не можна звести до однієї моделі. Дійсно, залежно від принципу, покладеного в основу класифікації, говорять про різні типи непрямих мовленнєвих актів. Так, залежно від способу здійснення непрямих мовленнєвих актів, розрізняють конвенціонально і неконвенціонально (конверсационально) здійснювані непрямі мовленнєві акти [див. 3: 17-41].

Врахування типу зв'язку прямого і непрямого значення послужило основою для розмежування так званих дериваційних та алюзивних непрямих мовленнєвих актів [11: 17-41], непрямих мовленнєвих актів із суперечливими мовними іллокутивними індикаторами і непрямих мовленнєвих актів з контекстними індикаторами, які протиставляться гомогенним мовним [14: 66-68]. Орієнтація на елемент, що обумовлює непряме значення, характерна для класифікації Є.Н. Старикової [8: 128], яка передбачає 3 типи непрямих мовленнєвих актів: 1) непрямі акти, значення яких визначається на рівні тексту; 2) непрямі акти, сутність яких розкривається тільки на основі загальної ситуації спілкування; 3) іллокутивні акти, непряме значення яких потенційно є у самому висловлюванні. Зв'язок непрямого значення з буквальним змістом висловлювання дозволив В.В.Дементьєву виділити тексти, непрямий зміст яких є продовженням буквального, і тексти, що створюють непрямий зміст, який повністю не пов'язаний з буквальним значенням тексту [4: 4-5].

На основі ступеня опосередкування висловлювання розмежують висловлювання з першим і з другим ступенем опосередкування [10: 85-88]. До першої групи належать висловлювання, в яких непряме значення якоюсь мірою визначається лексичним складом речення (модальними дієсловами, частками). Другий ступінь опосередкування мають висловлювання, непряме значення яких визначається не стільки змістом усього речення, скільки контекстом і тими екстралінгвістичними умовами, в яких відбувається мовленнєвий акт комунікації. Такий же підхід до аналізу непрямих мовленнєвих актів характерний і для Х. Хаверкейта [12: 101-105], який має шкалу опосередкування. За її одиницю приймаються висловлювання, які мають пряме значення. Потім висловлювання розташовуються на шкалі відповідно до другого, третього та четвертого ступенів опосередкування, які визначаються за способом висловлення бажаної від адресата дії. Так, другий ступінь опосередкування мають висловлювання, у яких є пряма номінація акту дії адресата: *I would appreciate if the light was put on*. Висловлювання, у яких є опосередкована вказівка на дію адресата, мають третій ступінь опосередкування: *Is the salt on the table?* І нарешті до останнього типу належать висловлювання, які не мають ніякої вказівки на дію адресата: *It's terribly cold in here*.

Врахування всіх компонентів мовленнєвого акту, а саме: його локутивного, іллокутивного і перлокутивного актів – дозволяє виділити у непрямих мовленнєвих актах три види імплікації: локутивну, іллокутивну і перлокутивну [1: 13-17]. Іллокутивна імплікація збігається з обмеженими трактуваннями непрямих МА і полягає в імпліцитному вираженні іллокутивного значення. Класичним прикладом цього виду імплікації є так звані *whimperative questions*: *Will you give me some chalk? Can you come later?* Як що МА успішний,

то іллокутивна імплікація збігається з перлокутивною імплікацією. Локутивна імплікація відбувається у так званих упереджуючих висловлюваннях: їх структура описує теперішню ситуацію, а мається на увазі наступна – секвенція. Прикладом можуть бути висловлювання про негативний стан речей *Холодно. Немає хліба.* і т.п., коли імплікуються певні дії, спрямовані на скасування причин такого стану речей, тобто *Зачини вікно* або *Дай гарячого чаю, Купи хліба* і т.п.. Отже, можна зробити висновок про існування двох типів непрямих МА: іллокутивно імпліцитних і локутивно імпліцитних.

Розгляд непрямих МА у плані розуміння їх іллокутивного змісту дозволив виділити непрямі МА, значення яких пов'язане з трансформаційним використанням висловлювання, і непрямі МА, значення яких пов'язане з комунікативними преформаціями [7: 57-62]. У першій групі непрямих МА перехід від одного змісту до другого можна пояснити процесами трансформації. Наприклад, *You must do it – You do it. – Do it.* Друга група МА характеризується переносним уживанням висловлювання, його транспонуванням у категоріально невластиву йому галузь використання. Так, висловлювання, в яких повідомляється про наявність/відсутність позитивного або негативного (позначимо відсутність як –, а наявність як +), розуміються як сигнали для адресата поправити такий стан речей. Наприклад, *Немає крейди* означає *Принеси крейду, Іде доц – Візьми парасольку* (або щось інше залежно від ситуації). Наявність негативного або відсутність позитивного передбачає, що адресат виправить це становище. Пряма і непряма іллокутивна функція висловлювання не розрізняються кардинально, а лише називають різні набори складових однієї денотативної ситуації. Саме за рахунок того, що це одна ситуація, адресат має можливість зрозуміти і перейти від одного змісту до іншого. Комунікативні преформації характеризуються називанням одних елементів і відсиланням до інших стереотипного каузативного ланцюга. Таким чином, існують такі процеси преформації: – + розуміють як КАУЗ ++; + – розуміють як КАУЗ – –. На жаль, подібні преформації стосуються лише висловлювань, які позначені семантичним фактором +/-, і не охоплюють усього різноманітного матеріалу непрямих мовленнєвих актів.

Залежно від зв'язку непрямого мовленнєвого акту і контексту Л.М.Мінкін виділяє автосемантичні самореферентні непрямі МА, які є зрозумілими поза контекстом використання: *Ти не міг би відчинити квартиру*, і синсемантичні непрямі МА, які є контекстно залежними: *Обід уже готовий* [6: 8].

Досліджуючи ідентифікаційні ознаки непрямих мовленнєвих актів, їх основні характеристики, приходимо до висновку, що існують два типи непрямих МА, які мають такі ознаки:

Тип А	Тип В
конвенціональні	неконвенціональні
іллокутивно імпліцитні	локутивно імпліцитні
дериваційні	алюзивні
трансформаційні	преформаційні
автосемантичні	синсемантичні
відносно контекстуально незалежні	контекстуально залежні
Непрямі МА з мовними іллокутивними індикаторами	Непрямі МА з контекстними іллокутивними індикаторами
Непряме значення є продовженням буквального значення	Непряме значення не пов'язане з буквальним значенням
I ступення опосередкування	II ступеня опосередкування

Проте, запропонована на анкета може бути повною лише тоді, якщо в ній, поряд із загальними ознаками непрямих мовленнєвих актів, будуть відображені специфічні ознаки висловлювань певного прагматичного типу. Тому розглянемо реалізацію директивної інтенції мовця непрямыми засобами, які представлені розповідною за своєю формою конструкцією.



Таким критерієм може бути ознака задоволення/незадоволення змісту висловлювання умовами успішності директивного мовленнєвого акту [1; 13]. Цей критерій розрізняє відповідно два типи директивних висловлювань: висловлювання групи А і висловлювання групи Б. Висловлювання типу А задовольняють критерій, а це означає, що виконання дії залежить від бажання, волі адресата, дія відноситься до майбутнього, агент дії – адресат та інші. Тип Б представлений висловлюваннями, які отримують директивну роль, якщо в контексті існує одна або більше пропозицій, релевантних для висловлювання, і які разом задовольняють умови директива або імплікують нові пропозиції, що підходять для даних умов. Коло висловлювань, які належать до групи А, чітко окреслене, на відміну від висловлювань групи Б. Тут виникають труднощі, пов'язані зі знаходженням релевантних/нерелевантних пропозицій щодо непрямого висловлювання, поряд із визначенням їх відповідності/невідповідності умовам успішного директиву.

Врахування способу висловлення бажаної (очікуваної) дії може послужити критерієм для розмежування типів нерямних директивів. Проте видається релевантним розгляд непрямих мовленнєвих актів з погляду сукупності семантичних факторів, які визначають їх директивне функціонування, оскільки аналіз прагматичного змісту будь-яких мовних одиниць спрямований на встановлення та інтерпретацію в них тих елементів, які несуть інформацію про наміри чи інтенції мовця, його позиції стосовно зовнішньої дійсності і самого акту соціальної комунікативної діяльності. Іntenціональний зміст директива полягає в спонуканні мовцем адресата висловлювання до дії. Отже, будь-яке директивне висловлювання повинне мати в собі відзначений інваріант змісту і містити семантичні елементи, які номінують ту реакцію поведінки чи програму, яку адресант встановлює для адресата, самого адресата, що є агенсом акту кінцевої інтенції мовця, і, нарешті, ставлення адресанта до діяльності адресата або семантичний елемент зі значенням спонукання. Семантична структура директивного висловлювання може мати поряд з перерахованими елементами також інші семантичні елементи, які номінують час, місце, мету, результат, причину виконання імперативної дії. Усі ці елементи семантичної структури висловлювання утворюють директивний комплекс.

За характером обов'язковості/факультативності і ступеня участі в конституюванні директивного значення вони поділяються на дві групи: обов'язкові і факультативні. До перших належать семантичні елементи, які позначають адресата, адресанта, дію і значення спонукання. До других – усі інші елементи. Необхідно відзначити, що елементи директивного комплексу мають неоднакову актомовленнєву релевантність. Тут зберігається відмінність між обов'язковими і факультативними елементами. Крім того, обов'язкові елементи директивного комплексу також проявляють неоднакову актомовленнєву релевантність. Дійсно, наявність адресанта в семантичній структурі не є ознакою тільки директивів, а притаманне всім актам мовленнєвої поведінки. Наявність/відсутність цього елемента в поверхневій структурі висловлювання не має значного впливу на його функціонування і вносить зміни в плані категоричності висловлення інтенціонального змісту речення. Пор.:

a) *I hope you are not going to be upset. (Canning. Birdcage);*

b) *Letouzél: You're not going to employ him.*

*Grape: Ho, ho, I am so – (Arden. The Happy Haven)*

Висловлювання в прикладі (в) сприймається як більш категоричне спонукання. У той же час наявність/відсутність адресата висловлювання в семантичній структурі виявляється релевантним фактором. Ілюстрацією цього положення може бути той факт, що адресоване/неадресоване висловлення бажання адресанта про об'єкт дії, як і про саму дію, є диференціюючою ознакою спонукальних та опативних речень:

a) *Cleopatra /eagerly/: Ftatateeta; I have thought of something. I want a boat – at once.*

*Ftateeta: A boat! No, no, you can not. Apollodorus: speak to the Queen. (Shaw. Caesar and Cleopatra);*

b) *"I wish to be somewhere in London", she thought to herself. (Maugham. Collected Short Stories)*

Перше підкреслене висловлювання має адресата, агента майбутньої дії – Ftatateeta, друге – такої ознаки не має.

Наступною акторелевантною рисою є представленість дії, до якої мовець спонукує адресата. Пор. функціонування таких висловлювань:

a) *Billy: I'm not fooling about. Phoebe will back any minute and I don't want her to know. I want you to promise me.*

*Jean: I promise you. (Osborne. The Entertainer);*

b) *"Your bag's packed", she said. "My what?" "You heard what I said. I said if you went you needn't come back. I forgot about your things. Everything's packed. It's in the bedroom". (Maugham. The Circle)*

У першому і другому випадках підкреслені розповідні речення функціонують як директивні. Проте (а) містить назву дії, до якої мовець спонукає адресата, (б) – ні. Неназваність дії, яку необхідно здійснити, призводить до завуальованого висловлення інтенції мовця і ускладнення розуміння директива для адресата. Таким чином, адресат, який є агентом дії, і акт-дія директива є актомовленневими релевантними елементами директивного комплексу.

Представленість/непредставленість цих елементів у семантичній структурі речення дозволяє говорити про прагматично (=інтенційно) імпліцитні та експліцитні непрямі мовленнєві акти директивів. Проілюструємо це положення на прикладах, де а) є прагматично експліцитним розповідним директивом, а б) – прагматично імпліцитним:

a) *Nicky: I should so like you to like her.*

*Helen: Very well – I'll try. (Coward. Hay Fever);*

b) *Miss Hodge: Your supper's all ready, Ma'am.*

*Gilda /in bedroom/: Thank you, Miss Hodge. I shan't want you any more to-night then. (Coward. Design for living)*

Потрібно відзначити, що в поверховій структурі речення експлікацію може отримати лише один із акторелевантних елементів директивного комплексу: або агент акту директивної інтенції адресанта, або акт-дія, інтендована адресантом. Наприклад:

a) *Telephone. The one word. Swaffield. "Yes, Mr. Swaffield?" "I am sending a car round for you". "Oh" – "I shan't keep you long I'm in a hurry". (Snow. In Their Wisdom);*

b) *"It's almost eight o'clock", I announced. "Time to put things away". "... They all started on their tasks. (Keys. Flowers for Algernon)*

Проте і в першому, і в другому випадках із семантичної структури речення відсутні акторелевантні елементи директивного комплексу є неусувними. Пор.: *I'm sending a car round for you – I'm sending a car round for you to come here. Time to put things away – it's time for you to put things away.*

Таким чином, основним критерієм розмежування непрямих мовленневих актів директивів є семантичний критерій, а саме: критерій експліцитного/ імпліцитного висловлення директивної інтенції мовця семантичною структурою висловлення, який дозволяє виділити дві групи непрямих мовленневих актів: прагматично (= інтенційно) експліцитні та імпліцитні. Подібне розмежування можливо провести і на матеріалі інших прагматичних типів висловлювань (констативів, квеситивів і т.п.).

Якщо взяти до уваги такі ознаки, як регулярність/оказіональність, синтаксико-семантичну/ситуативну обумовленість чи лінгвістичну передбачуваність/непередбачуваність непрямого значення, то в результаті можна додати до типологічної анкети відповідні ознаки різних типів непрямих мовленневих актів.

Аналіз мовного матеріалу показує, що експліцитні форми непрямих мовленневих актів є регулярними формами, які широко використовуються. Порівняйте, наприклад, перелік висловлювань, які виконують директивну комунікативну роль:

*Will you pass the salt, please?*

*Would you please pass the salt?*

*Can you possibly give me a lift?*

*Could you lend me a pen?*

*Won't you come and sit down?*

*I wouldn't mind a drink, if you have one.*

*Would you mind typing this letter?*

*I wonder if you'd mind giving me his address?*

*I would be extremely grateful if you would write a reference for me.*

*You ought to read the book.*

*You should stay in bed.*

*You'd better take your medicine.*

*You can read these two chapters before tomorrow (if you like).*

*If I were you, I'd sell the car.*

*Perhaps you'd be interested in joining us for a meal at a restaurant in town, etc.* (див. Leech G., Svartvik J. *A Communicative Grammar of English*. – М.: Vyssaja Skola, 1982.)

Синтактико-семантична зумовленість директивного значення полягає в тому, що поверхнева структура висловлювань має експліцитно подані елементи директивного комплексу.

Необхідно проте враховувати той факт, що ознака мовної/ситуативної зумовленості є певною мірою умовною. Адже мовне значення зберігається як особливий інгредієнт у ситуативно зумовлених висловлюваннях, тим самим постаючи необхідною передумовою для непрямого вживання того чи іншого висловлювання. Висловлювання А з синтактико-семантичною зумовленістю не можуть виконувати непряму комунікативну роль без відповідної підтримки контексту, ситуації.

Якщо під першим ступенем опосередкування розуміти висловлювання, в якому подається дія, яку інтендує адресант, у структурі речення, то експліцитні форми непрямих директивів будуть охарактеризовані як такі, що мають перший ступінь опосередкування.

Імпліцитні непрямі директиви є okazіональними. Директивна роль цих конструкцій пов'язана, перш за все, з особливими ситуаціями спілкування. Наприклад, висловлювання про деякий дискомфортний стан, приклад (а), вжито у констативній функції, приклад (б) – директивній.

a) "... *Let's have a decent cup of coffee for once. Bring out that sugar, Kayerts!*" "*For the sick*", *muttered Kayerts, without looking up. "For the sick", mocked Carlier. "Boch! ...Well! I am sick*". "*You are no more sick than I am, and I go without*", *said Kayerts in a peaceful tone.* ([Conrad. *An Outpost of Progress*);

b) *Kiro (abruptly): It's stuck.*

*Brubree: I'll do it. /He stands, goes to Kiro and tries to remove the pot. He can't. It's stuck. /Heigoo and Jola come over to Kiro. (Bond. *Narrow road to the Deep North*).*

Ситуація вживання розповідної конструкції у директивній функції характеризується таким чином: адресант має більш високий статус у порівнянні з адресатом, мовленнєва взаємодія комунікантів здійснюється під час того, коли мовець потрапив у біду. Ситуація вживання розповідної конструкції у функції констативу дещо інша. Тут спілкуються рівноправні комуніканти. Що ж стосується ступеня опосередкування цих висловлювань, він може бути визначений як другий (дія адресата не має свого вираження у структурі речення).

Таким чином, можна запропонувати таку типологічну анкету непрямих директивів:

Прагматично-експліцитні непрямі директиви	Прагматично-імпліцитні непрямі директиви
Конвенціональні	Неконвенціональні
Іллокутивно імпліцитні	Локутивно імпліцитні
Дериваційні	Алюзивні
Трансформаційні	Преформаційні
Автосемантичні	Синсемантичні
Відносно контекстуально незалежні	Контекстуально залежні
Непряме значення є продовженням буквального значення	Непряме значення не пов'язано з буквальним значенням
I ступеню опосередкування	II ступеню опосередкування
Регулярні	Оказіональні
Синтактико-семантично обумовлені з мовними іллокутивними індикаторами	Ситуативно-обумовлені з контекстними іллокутивними індикаторами

Встановивши, що непрямі директиви неоднорідні за своєю природою і розподіляються на два типи, необхідно визначити інвентар мовних засобів, які належать до кожного типу, охарактеризувати їх особливості, виділити відповідні критерії їх ідентифікації та диференціації

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безуглая Л.Р. Функционирование имплицитных квеситивов в немецком и английском языках // Вісник Харківського державного університету. – 1997. – № 390. – С. 8–10.
2. Богданов В.В. Речевое общение: прагматические и семантические аспекты. – Л.: ЛГУ, 1990. – 128 С.
3. Гладуш Н.Ф. Прагматичні аспекти висловлення і дискурсу. – Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2005. – 200 С.
4. Дементьев В.В. Непрямая коммуникация и ее жанры. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 2000. – 248 С.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гнозис, 2004. – 390 С.
6. Минкин Л.М. Языковой и речевой аспекты теории прагматики // Вісник Київського державного лінгвістичного університету. Серія Філологія. – 1999. – Т.2. – №1. – С. 6–11.
7. Почепцов Г.Г. /мл./ Коммуникативные аспекты семантики. – Киев: Вища школа, 1987. – 130 С.
8. Старикова Е.Н. Зарубежные теории речевой деятельности // Язык и идеология. – Киев, 1981. – С. 114–136.
9. Холодович А.А. О типологии речи // Историко-филологические исследования. – Москва, 1967. – С. 202–206.
10. Шишкина Т.А. Косвенное высказывание в сверхфразовом диалогическом единстве (на материале немецкого языка): Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. – М., 1984. – 166 С.
11. Anscombe J.C. La problematique de l'illocutoire derivé // Linguistique et société. – 1977. – № 2. – P. 17–41.
12. Haverkate H. Impositive Sentences in Spanish: Theory and Description in Linguistic Pragmatics. – Amsterdam etc.: Holland Publishing Co., 1979. – 194 P.
13. Searle J. Indirect Speech Acts // Pragmatics. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – P. 265–277.
14. Sökeland W. Indirektheit von Sprechhandlungen: ling. Untersuchung. – Tübingen: Niemeyer, 1980. – 168 P.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Надія Гладуш** – кандидат філологічних наук, професор, проректор з наукової роботи Київського національного лінгвістичного університету.

*Наукові інтереси:* прагматика тексту, теорія і практика перекладу.

## **ДО ПРОБЛЕМИ ВНОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ДОКУМЕНТНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (ЛЕКСИЧНИЙ РІВЕНЬ)**

**Ольга КРИЖАНІВСЬКА (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглянуто сучасні тенденції в унормуванні лексики офіційно-ділового мовлення на прикладі документної комунікації.*

*The paper views present-day normalizatory tendencies in standardization of official style speech on the example of official documents*

Повернення української мови в офіційний державний комунікативний простір супроводжується не тільки потребами відновити традиції, а й необхідністю модернізувати застарілі мовні засоби й форми, виробити нові зразки для забезпечення повнофункціонального ділового дискурсу.

Це торкається всіх мовних рівнів, але особливо – лексичного, як найбільш відкритого, а значить і змінного. Офіційно-діловий стиль має примітні для нього риси в доборі слів, які формують такі ознаки, як книжність, офіційність, конкретність, стислість. У ділових паперах зовсім не трапляються емоційно-забарвлені слова, діалектна лексика, жаргонізми та арготизми. Зрозуміло, що немає місця ні в писемному, ні в усному діловому спілкуванні й таким позалітературним елементам, як просторічні й лайливі слова. Все це повинен знати кожен, хто пов'язав власну професійну долю з документуванням, з державною службою різних рівнів. Якраз устами цих людей держава говорить зі своїм народом, а тому вони не мають права бути байдужими до власного мовлення. Ця стаття привертає увагу всіх небайдужих до особливостей сучасного українського професійного мовлення в царині лише документної комунікації, як одного з найтипівіших виявів офіційного мовлення.

Проблеми документної комунікації розробляються нині переважно з документознавчих підходів [1; 2; 5; 6]. Саме в цій галузі інформаційні потреби суспільства дотикаються до іншої важливої проблеми – фіксації інформаційних потоків, збереження ціннісної інформації тощо. Намагання розв'язати їх спричинило відкриття Ю.Столяровим закону документального супроводу соціальних комунікацій [6]. Оскільки рух соціальної комунікації відбувається між окремими особами, соціальними групами чи навіть

суспільствами (країна - країна) і має важливе наступне значення для співпраці, то він практично завжди вимагає задокументування.

Теорія й практика документної соціальної комунікації напрацювала ґрунтовний матеріал, який беззаперечно доводить, що соціальна комунікація суттєво відрізняється від інших типів комунікаційної діяльності (передусім - технічної): соціальна комунікація має справу з рухом смислів, які можуть по-різному сприйматися реципієнтами, а значить одержання реципієнтом документа ще не означає, що зафіксована в ньому інформація буде зрозуміла й інтерпретована так, як цього хотів комунікант. Саме тому сьогодні проблеми документної комунікації повинні стати предметом глибокого вивчення мовознавцями: без строгого унормування одиниць усіх мовних рівнів як знаків соціальної інформації з кодифікацією їх у спеціальних словниках, довідниках для діловодів, документознавців, держслужбовців писемна форма офіційно-ділової комунікації не буде повністю виконувати покладені суспільством на неї функції. Сьогодні можна говорити про первісний опис вимог до документної форми офіційної комунікації на рівні практичних порадників для державних службовців та інших зацікавлених осіб [8] чи навчальних посібників для освітніх закладів різних рівнів [3], найнеобхідніших орфографічних словників й довідників слововживання.

Важливим завданням сучасного українського кодифікування взагалі й у питанні стилістичної закріпленості зокрема є зважене відбиття об'єктивних змін, що відбуваються на всіх мовних рівнях. Тенденції ж цих змін, наявні й очікувані результати можна простежити тільки неупередженим прискіпливим поглядом науковця-мовника. На жаль, спеціальних доступних практикам-документознавцям розвідок не так і багато. У цій статті спробуємо узагальнити ті мовні факти, які вже більшою чи меншою мірою виявляються в сучасному українському документальному дискурсі. Основу його складає *нейтральна* лексика, що охоплює загальновідомі слова, які відбивають поширені явища дійсності (*йти, говорити, прямий, син, мати, ми, він, четвертий, вісім, але, під* тощо), та *книжні* слова різних за значенням груп:

- власне книжна лексика, що несе відтінок елітності, вибірковості, для оволодіння якою необхідно мати певний рівень освіти (*репрезентувати, старанність, усвідомлення*);
- офіційна лексика, яка є сутністю діловодства, канцелярського мовлення (*заява, квартиронаймач, орендар, платоспроможність, здобувач*);
- професійно-виробнича лексика (*діловод, коректор, архіваріус, розсилка документів, реєстрація, подавати на підпис*).

Зрідка в наказах, розпорядженнях, зверненнях з нагоди свята вдаються і до урочисто-книжних слів, так званої високої лексики. Наприклад, у листі-зверненні до народних депутатів знаходимо: «Ви, *обранці* народу...»; в урочистій промові до Дня соборності чуємо: «Здійснилася *заповітна мрія*...».

Хоч в офіційно-ділових текстах переважають українські за походженням слова, але є там і багато *іншомовних* лексем. Їх вживання регулюється певними правилами:

1. Слід вживати тільки ті іншомовні слова, які властиві міжнародному діловодству (*віза, бланк, штраф*).
2. Слово треба використовувати в значенні, з яким його запозичено.
3. Доречно залучати іншомовне слово лише за відсутності українського для називання тієї ж реалії.
4. В межах одного тексту треба послуговуватися тільки одним словом на позначення одного поняття.
5. При використанні іншомовного слова треба бути переконаним у його зрозумілості адресатом, тобто воно повинно бути загальноприйнятим.

На жаль, у нашому суспільстві панує майже постійна мода на запозичення. Це часто призводить до зменшення частотності вживання питомого українського чи давно зукраїнізованого слова, а потім і до його цілковитого витіснення з діловодства, а часом – і з мовлення. І зараз перебувають у стані своєрідної функціональної конкуренції такі лексеми, як, наприклад, *гасло – лозунг, визиск – експлуатація, гатунок – сорт, низка – ряд, фахівець – спеціаліст тощо*.

Більш природно інтернаціоналізми (слова, що вживаються у кількох неспоріднених мовах) і власне іншомовні слова в офіційно-діловому стилі стають *термінами*. Саме слово *документ* є латинським за походженням, як і *акція, апеляція, арбітр, декларація, колегіум, плебісцит, реєстр*; із грецької мови прийшли *аналогія, бібліографія, дилема, економія*.

Серед запозичень із сучасних західноєвропейських мов у сфері офіційно-ділового мовлення вирізняються германізми *агент, вексель, преїскурант* тощо.

В умовах глобалізації соціально-економічного життя відбувається постійний приплив нових слів у мову, носії яких долучаються до світових ринків праці, фінансів тощо. Так, розвиток ринкових відносин приніс в українську мову чи активізував використання колись вузько вживаних спеціалістами слів на зразок *дилер, маклер, преференція, менеджер, офіс, фірма* та ін.

Не завжди виправданою є поява таких слів на місці українських відповідників. Тому освіченим людям не гоже хизуватися знанням малозрозумілого для більшості слова, а необхідно звертатися до питомих українських лексем. Порівняйте звучання деяких запозичень з рідномовними словами: *фон – тло, абсолютний – цілковитий, превалюючий – переважний, амбіції – честолюбство, дефект – вада, аплодисменти – оплески*; чи сучасних бізнесових *менеджер – управлінець, офіс – установа, референт – помічник, фірма – організація*. Правда, з часом іншомовне слово може закріпитися за одними сферами вживання, а українське – за іншими. Наприклад, слово *візит* вживається передусім стосовно офіційних відвідин високопосадовцями інших країн: *візит Президента України до США*; в контексті ж *візит до родичів* воно недоречне, оскільки прийнято говорити *відвідини родичів*. Можна твердити, що колись абсолютні синоніми перетворилися в часткові через особливості їх використання.

За спостереженнями О.Тараненка, в українській мові зараз виразно простежується тенденція до обмеження наслідків іншомовних впливів на структуру нашої національної мови [7]. Правда, зауважимо, що офіційно-діловий стиль у своїй писемній формі належить до стилів стабільної стійкості, а тому в ньому утвердження одних знаків замість інших спостерігається хронологічно пізніше, ніж, наприклад, в художніх чи публіцистичних жанрах. Але вже зараз можна говорити про закріплення в документному тексті таких власне українських чи давно зукраїнізованих відповідників: *процент – відсоток, тираж – наклад, юрист – правник (Українська правнича фундація), масштаб – мірило, прес-секретар – речник, публічний – прилюдний* тощо. Відбувається активне «відштовхування» й від російських форм: *вуз – ВНЗ, виш, діловодство – справочинство, оптова торгівля – гуртова торгівля* тощо.

Офіційно-діловий стиль з його прагненням до точності вислову лише зрідка вдається до синонімів, оскільки йому не властиве відбиття відтінків значення. Використовуючи слова одного синонімічного ряду, ділове мовлення вибирає відтінок значення як основу і закріплює це слово з ним у певному контексті як єдино можливе чи бажане. Наприклад, із синонімічного ряду *замісник, заступник* в офіційно-діловому мовленні закріпилося *заступник* із значенням «офіційна назва особи, що заступає начальника, керівника». Із цим значенням воно входить у термінологічні словосполучення «заступник директора з навчальної роботи», «заступник головного редактора» тощо.

У діловому мовленні «розведено» за своєрідністю вживання й такі слова, як *ящик, скринька, шухляда*. Тільки друге з них входить основним компонентом у термінологічні словосполучення *поштова скринька, скринька для скарг і пропозицій, скринька для запитань, скринька для бюлетенів*. Перше з них (*поштова скринька*), крім того, має ще й кілька значень: «спеціально обладнана скринька з отвором для вкидання кореспонденції» та «засекречений об'єкт, що не має спеціальної назви, а тільки №» (при надсиланні листа адресант користувався адресою у вигляді *Поштова скринька №1004*).

Серед слів-термінів офіційно-ділового стилю синоніми трапляються швидше як виняток. Найвідоміші з них *відгук – відзив, довіреність – доручення, постанова – ухвала* тощо. Але якщо деякі синоніми (*державна – країна*) практично функціонально не розрізняються, то *відзив* все частіше закріплюють за науковим жанром (*відзив на автореферат*), а *відгук* – за публіцистикою, розмовним стилем (*відгуки про фестиваль, відгуки та пропозиції*), *постанова* сприймається як нейтральне (*постанова зборів трудового колективу*), а *ухвала* – урочисте (*ухвала всенародного віче*).

Слова *доручення* й *довіреність* в офіційно-діловому стилі не є синонімами, оскільки називають різні обліково-фінансові документи, що й відбиває Цивільний кодекс України від 16 січня 2003 року (статті 244 та 1000):

*Доручення – це двостороння угода, за якою одна сторона (повірений) зобов'язується вчинити від імені та за рахунок другої сторони (довірителя) певні юридичні дії (ст.1000?);*

довіреність – це письмовий документ, що видається однією особою іншій особі для представництва перед третіми особами.

Розрізняються в офіційно-діловому стилі й терміни оголошення й повідомлення. Оголошення – це офіційне повідомлення про час, місце й зміст нарад, засідань, заходів, дій; про необхідність виконати якусь роботу тощо. Тоді, коли повідомлення – це різновид службового листа, в якому викладено запрошення взяти участь в якійсь нараді, конференції, зборах.

Точність викладу в офіційно-діловому стилі не передбачає використання зі стилістичною метою омонімів чи паронімів, їх особливих поєднань, як це свідомо робиться у художніх чи публіцистичних текстах. Але часто не-розрізнення за значенням цих слів призводить до грубого порушення мовної норми на лексичному рівні, що тягне за собою деформацію змісту. Наприклад, пароніми (близькі за звучанням, але різні за значенням слова) *дипломат* «особа, яка працює на дипломатичній службі; особа, що пише диплом» і *дипломант* «лауреат конкурсу, відзначений дипломом» на слух сприймаються майже однаково, і не всі мовці знають їх лексичне значення. Тому у реченні *Прибув із заявою український дипломант*, ймовірно, йдеться про *дипломата* – офіційну особу. В офіційно-діловому мовленні вразливими є такі паронімічні групи: *дилема* – *проблема*, *адрес* – *адреса*, *абонемент* – *абонент*, *виборний* – *виборчий*, *дистанція* – *інстанція*, *виплата* – *оплата* – *плата*, *замітка* – *примітка* – *помітка* тощо. За найменшого сумніву у вживанні слова необхідно звертатися до тлумачного словника або спеціальних словників паронімів.

Офіційно-ділова лексика є живою клітиною великого мовного організму, а тому реагує на зміни в суспільно-економічному житті, поповнюючись новими словами (*неологізмами*) і втрачаючи з різних причин старі, що стають *історизмами* чи *архаїзмами*. В останні роки в професійному мовленні діловодів з'явилися нові слова і словосполучення. Так, *електронні носії інформації* стали протиставлятися – *паперовим*, копії тепер є *переписані* і *ксерокопійовані*, деякі *цінні папери* стали називатися запозиченим *ваучери*, а приватизація в нас була *ваучерна*. А терміни й поняття *електронний документ*, *цифровий файл документа*, *мережеве розповсюдження документа* міцно ввійшли в обіг нинішнього покоління документознавців.

Разом з тим частина слів ділового мовлення відмирає, бо втрачаються реалії, які вони називали. Ще недавно в установах працювали *секретар-машиністки*, які друкували папери. З появою комп'ютерів потреба у них відпала, зате з'явилися *оператори комп'ютерного набору*. Ще раніше зникли *канцеляристи-переписувачі*, бо виникло друкування.

Є серед канцеляризмів і *архаїзми*. Так, наприклад, довгий час лише офіційно-діловий стиль зберігав утрачені зараз давні форми займенників *сей, оний, при сьому*. Ці давньоукраїнські слова витіснилися новими (тобто на їх місце прийшов історично пізніший синонім): *цей, інший, при цьому*. До таких належить, наприклад, і певна частина термінів офіційно-ділової практики: *правотар* – адвокат, *грамота* – лист, послання або якийсь запис тощо. Архаїзмами стали і старі вирази на кшталт *при сьому додано, по приналежності, на предмет вивчення* тощо.

Правда, нові реалії життя «відкликали» з відпочинку сотні старих слів, вселили в них нове або частково нове значення і зробили активною складовою сьогоднішньої офіційно-ділової лексики. Наприклад, такими є слова *парламент, коледж, провід* (у значенні керівництво партії – *Центральний провід НРУ*), *вишкіл* (військова підготовка) та ін. Часто вживаються й вирази *глава держави, глава уряду*, в яких перше слово зберігає відтінок високої урочистості.

Набуло нового звучання й витіснене в радянські часи слово *пан (пані)*, яке нині активно вживається і в усному й у писемному діловому мовленні. Зараз поновлюються і почасти формуються нові правила звертання до особи. Так, загальноприйнятою є норма називати людину формулами «пан(пані) + ім'я» (*пане Валерію, пані Тетяно*), «пан (пані) + прізвище» (*пане Гончаруку, пані Петренко*), «пан(пані) + посада чи звання» (*пане професоре, пані вчителько*). Але при звертанні до найвищих посадовців зазвичай вживається остання формула – *пане Президенте, пані Прем'єр-міністр* – і не припускається перша, яка сприймається як фамільярна.

Спостерігається й відновлення та поширення в сучасній українській мові у звертальній функції слова *добродій*, яке, крім усного мовлення, стає звичним і в діловому листуванні. Разом з тим звертання *товариш* зараз є офіційним хіба що у військовій сфері [4: 24].

Все це свідчить про постійне вдосконалення офіційно-ділового стилю української мови, про його можливості в забезпеченні державного, господарського, юридичного та й приватного документування. Але тільки через грамотного працівника державних структур ці надбання стають помітними, суголосними сучасним потребам у формуванні професійної думки українською мовою.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Воробьев Г.Г. Документ: информационный анализ. – М.: Наука, 1973. – 256 с.
2. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. – М., 1984. – 324 с.
3. Зубков М. Сучасна українська ділова мова. – Х.: Торсінг, 2005. – 447 с.
4. Пономаренко В.П. Еволюція системи іменних засобів звертання в сучасних слов'янських та інших індоєвропейських мовах // Мовознавство. – 2006. - №6. – С. 23 – 27.
5. Соляник А.А. Документні потоки та масиви. – Х.: Торсінг, 2000. – 110 с.
6. Столяров Ю.Н. Документный ресурс. – М.: Либерия, 2001. – 150 с.
7. Тараненко О.О. Сучасні тенденції до перегляду нормативних засад української літературної мови і явище пуризму (на загальнослов'янському тлі) // Мовознавство. – 2008. - №2-3. – С.159-189.
8. Шевчук С.В. Ділове мовлення для державних службовців. – К.: Літера, 2004. – 395 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ольга Крижанівська** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* проблеми функціонування української мови.

## ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОТИВНИХ ВИСЛОВЛЕНЬ НЕГАТИВНОЇ ОЦІНКИ У КОМУНІКАТИВНІЙ СИТУАЦІЇ РЕВНОЩІВ

Галина КУЗЕНКО (Миколаїв, Україна)

*У статті розглянуто прагматичні особливості емотивних висловлень негативної оцінки. Увага зосереджена на негативній оцінці адресата та негативній оцінці адресанта у комунікативній ситуації ревнощів.*

*Pragmatic characteristics of emotive negative-evaluation utterances are given in this paper. Negative-evaluation of an addressee and addresser are mostly taken into consideration.*

Прагматичний аспект передбачає вивчення висловлень як об'єкту двоякої природи, який представляє собою єдність смислового та емоційного змісту. Емоції складають мотиваційну основу діяльності людини, і отже, не можуть не відобразитися в мові. Індивід, вступаючи в різні стосунки з людьми, об'єктами і явищами навколишньої дійсності, відчуває різні емоції. Специфіка емоцій полягає в тому, що вони є об'єктом та інструментом відображення в мові самих себе та інших об'єктів дійсності і нероздільні з суб'єктом. Тому емотивно-оцінний компонент висловлень необхідно розглядати як складову частину відповідного висловлення, незалежно від того, що є предметом комунікації – об'єкти чи їх безпосередня оцінка [4: 39].

**Емотивні висловлення негативної оцінки адресата у комунікативній ситуації ревнощів.** Прямим адресатом негативно-оцінного висловлення в комунікативній ситуації ревнощів виступає індивід, на якого безпосередньо спрямована негативна оцінка, що продукується мовцем. Спрямованість на адресата в таких висловленнях виступає невід'ємною передумовою комунікації, адже саме він виступає джерелом негативної оцінки. Вербалізація адресантом негативних почуттів, емоцій, а отже й оцінки адресата досягається як прямим, так і непрямим способом [1: 11]. Вираження негативної оцінки таким способом експлікує антипатію суб'єкта до об'єкта оцінки. Наступний приклад свідчить про взаємну антипатію інтерактантів:

*“You're not friend of mine and never have been,” Helen said to Angie. “You'll go to hell for what you've done to Clifford and me.”*

*“You're just a nothing,” said Angie spitefully. “A frame-maker's daughter. And Clifford knows it. He's going to marry me” (Fay Weldon).*

Для вираження своєї неприязні до Анжели Хелен застосовує декілька інтенсифікаторів негативної оцінки: подвійне заперечення у констативі *no friend of mine, never have been*, продовжуючи свою думку погрозою (промісив): *“You'll go to hell”* за те, що вона (Анжела) сприяла її розлученню з Кліфордом. Анжела, застосовуючи стратегію контратаки,



використовує жорсткі прийоми, вказуючи на соціальне походження Хелен. Субстантивований займенник *nothing* з модифікатором *just* є прямим оцінним компонентом адресата (Хелен), що суттєво впливає на співрозмовницю. Авторська ремарка теж свідчить про конфліктний характер комунікації: *said Angie spitefully*.

Оцінний компонент у таких висловленнях тісно пов'язаний з емотивним. Відомо [3: 111], що емотивність завжди припускає оцінність, але не навпаки. Мовець у таких висловленнях експлікує негативну оцінку фізичних, моральних, соціальних, емоційно-психічних, соціокультурних особливостей адресата й використовує для цього негативно-оцінні лексичні одиниці.

Виражаючи негативну оцінку відносно адресата, мовець намагається змусити його дотримуватись норм та установок, що існують у певному соціумі. Досягнення прагматичної мети змушує мовця орієнтуватися на адресата, як у виборі мовного матеріалу, так і побудові висловлень. Виходячи з власних знань про адресата, його соціальні ролі, компетентність, можливість сприйняття, міру зацікавленості у спілкуванні адресант будує своє висловлення так, щоб досягти певного ефекту. У наступному прикладі адресант використовує висловлення негативної оцінки з перлокутивною метою вплинути на морально-етичне настановлення адресата:

*“You are self-centered, selfish, greedy and conceited!” she yells, she who is usually soft and docile. “You don’t love me any more” (Fay Weldon).*

Авторські ремарки вказують на те, що така манера спілкування невластива адресанту. Вона (Фені), усвідомлюючи погіршення взаємовідносин з коханим, використовує експресив з низкою лексичних одиниць негативної конотації для підкреслення (на її думку) справедливої оцінки: *self-centered, selfish, greedy and conceited*, при цьому не контролюючи свою поведінку і почуття. Адресат сприймає повідомлення, інтерпретує та відповідним чином реагує. Саме його реакція свідчить про успішність чи неуспішність прагматичного впливу. Подальший приклад свідчить про неуспішність прагматичного впливу застосованого Фені. Вона намагалася викликати у адресата співчуття, спонукати його до каяття, проте він (Кліфорд) відверто стверджує про розрив їхніх стосунків, надаючи аргументоване пояснення цьому:

*“I never did,” he says. “I think we’ve worn each other out. Hadn’t you better pack your bags and go?” (Fay Weldon).*

Категоричний констатив з форматором *never* відверто стверджує припущення Фені. Проте, констатив з форматором *I think* менш категоричний і допускає сумнів чи невпевненість, а квеситив питально-заперечного речення імплікує негативну оцінку щодо адресанта: *hadn’t you better*.

Форматори *I think, I hope, I guess, I consider, I’m afraid, it seems, it sounds, it looks like, perhaps, probably, maybe, it ought to be, it must be, it may / might be*, вносять в інтеракцію відтінок сумніву, припущення, невпевненості і це сприяє послабленню категоричності констативів з негативною оцінкою [5: 129]. Отже, поєднання декількох прагматичних типів висловлювань у процесі комунікації свідчить про її складність.

До висловлень, що виражають негативну оцінку адресата непрямым способом, відносимо висловлення, які передають характер емоції, але позбавлені вербальних індикаторів емотивності. Наведена нижче комунікативна ситуація є свідченням такої негативної оцінки адресата, що здійснюється у внутрішньому мовленні адресанта:

*“Angie put into Clifford’s head the notion that Helen’s sons were not his, but Simon Cornbrook’s. Clifford thought “I had for four years been coping with boisterous twins, reared in the modern, permissive fashion, in a house in which I also entertained my fastidious and wealthy clients. I’d put up with it because Helen wanted me to, (but once the thought had been put in his head, it was hard to get rid of): the twins, not mine! Helen had been unfaithful once - she would again. And to get pregnant by her ex-husband Simon, because she was sorry for him and guilty about the way she had treated him, was just the kind of daft, hopeless thing Helen would do. And then foist them on him Clifford – oh yeas, it figured!” (Fay Weldon) – вираження відчаю, невпевненості.*

*“You don’t love me,” says Simon Cornbrook to Helen. He is pale: his bright eyes are desperate behind his owl glasses. He is not a tall man, or a particularly handsome one, but he is*

*shrewd, intelligent, kind and like any ordinary husband, wants his wife's love and attention. Helen looks up at him in surprise. She is nursing Edward.*

*"Of course I love you!" she says surprised. "Simon, of course I do. You're Edward's father!" Now that was not the most tactful thing in the world to say. But it was what she meant.*

*"And Clifford is Nell's father, I suppose." Helen sighs. "Clifford is in another country," she says, "and besides we're divorced. What is the matter, Simon?" (Fay Weldon).*

Небажання прямо відповідати на запитання чоловіка змушує Хелен застосовувати тактику уникнення, вказуючи на недоцільність цієї розмови, оскільки об'єкт розмови відсутній. Непряма (опосередкована) негативна оцінка з боку Саймена до минулого його дружини, виникає завдяки присутності додаткового ілюстративного змісту, що нашаровується на буквальний зміст висловлення і змушує Хелен застосувати стратегію оборони: *"What is the matter, Simon?"*.

Ситуація спілкування, зумовлена контекстом, наповнює висловлення негативним змістом, що надає можливості мовцю реалізувати комунікативні наміри без залучення лексичних маркерів негативної оцінки. Такі ситуації дозволяють декодувати імплікований негативний зміст на основі пресупозитивних чинників.

Рольовий статус, стать та вік інтерактантів впливають на організацію та вибір форм реалізації негативної оцінки. Об'єктно-орієнтовані висловлення, що виражають негативну оцінку прямого адресата, характеризуються різноманітним актомовленнєвим наповненням. Прагматична спрямованість таких висловлень реалізується власне експресивами, констативами, директивами, промісивами, менасивами. Сполучення декількох таких типів висловлень може використовуватися для підсилення прагматичного впливу на адресата. Адресатна спрямованість висловлень відноситься до сфери міжособистісних стосунків, що регулюються взаєминами комунікантів у процесі спілкування. Комунікативно-інтенціональний зміст висловлень негативної оцінки реалізується як в експліцитній, так і в імпліцитній формах.

**Емотивні висловлення негативної оцінки адресанта у комунікативній ситуації ревнощів.** У адресатно спрямованих висловленнях об'єктом оцінки є сам адресант. Негативна оцінка таких висловлень є самоадресованою:

*"Oh, I do feel such a bitch" (Michael Judith).*

Така самооцінка мовця виникає в результаті невідповідності образу реального індивіда уявленням про те, яким би він хотів бути. В ролі адресата у такому висловленні виступає своєрідне об'єктивоване „друге Я” мовця. Вживання висловлень з негативною самооцінкою диктується максимумом скромності і принципом увічливості [2: 70-73], які пропонують уникати самовихваляння. Тому в комунікативних ситуаціях висловлення з негативною самооцінкою вважаються більш припустимими ніж висловлення з позитивною самооцінкою. У наступному прикладі для посилення негативної самооцінки використано інтенсифікатор, що зумовлює емоційне нагнітання. Підсилення може ґрунтуватися на окремих паралельних конструкціях, які, залишаючись синтаксичними повторами, виявляються емпатичним переліченням:

*"Jesus Christ, Annie, I missed everybody and everything, but I ain't worth a goddamn in the world and never was. Wait a minute. Let me finish. I can't finish. I can't even start. But there's somethin'. Somethin' to say about this. I got to get at it, get it out. I'm so goddamned sorry, and I know that don't cut nothin'. I know it's just a bunch of shitass words, excuse the expression. It's nothing' to what I did to you and the kids. I can't make it up. I knew five, six months after I left that it'd get worse and worse and no way ever to fix it, no way ever to go back. I'm just hangin' out now for a visit, that's all. Just visitin' to see you and say I hope things are okay. But I got other things goin' for me, and I don't know the way out of anything. All there is is this visit. I don't want nothin', Annie, and that's the honest-to-god truth, I don't want nothin' but the look of everybody" (Malamud Bernard).*

Нагнітання характеризується ступенем емоційності й експресивності, що поступово посилюється в кожному наступному реченні порівняно з попереднім. Найбільшу ступінь експресивності має останнє висловлення, яке є найважливішим, тому, що найбільш

переконаливо розкриває, що всі недоліки адресанта (Френа), якими були, такими й залишилися.

Адресантні висловлення з негативною самооцінкою, як правило, існують у формі внутрішнього мовлення. У такому мовленні особистість розщеплюється на двох ієрархічно нерівних інтраактантів. Прагматична спрямованість таких висловлень буває двох видів: **автореферентна й експресивна** [6: 146]. Автореферентна – полягає в негативній самооцінці:

*“I am selfish, self-willed, self-centered and unscrupulous,” he repeated these words to himself. Even his mother – his own mother! – said to him the same” (Jones James).*

Метою експресивної прагматичної спрямованості є вплив на емоційно-психологічний стан самого адресанта і слухача:

*“My poor little Nell,” she said to her child. “How weak and stupid I’ve been. I betrayed you!” (Tom Clancy).*

Суб’єкт оцінки у таких висловленнях експліцитно виражений. Мовець може оцінювати себе загалом, як особистість у цілому, та по окремо взятим параметрам. Для експлікації негативною характеристикою своєї особистості мовець широко використовує негативно-оцінні іменники, прикметники, дієслова та прислівники, а також експресивні синтаксичні конструкції. Слід відмітити, що ситуації вираження негативною самооцінкою характеризуються емоційною напругою та душевним хвилюванням мовця і є результатом його усвідомлення невідповідності власних думок, учинків, якостей загальноприйнятим нормам.

*“There’s plenty to say, plenty of stuff to say, explain, and such bullshit, excuse the expression again, but I ain’t ready to say that stuff, I ain’t ready to look at you while you listen to it, and I bet you ain’t to hear it if you knew what I’d tell you. Lousy stuff, Annie, lousy stuff. But listen, Annie, I never stopped lovin’ you and the kids, and especially you, and that don’t entitle me to nothin’, and I don’t want nothin’ for sayin’ it, but I went my whole life rememberin’ things here that were like nothing’ I ever saw anywhere in Louisiana or Michigan. Goddamn” (Marias Javier).*

Цей факт сприяє використанню в мовленні адресанта афективних слів з різними засобами інтенсифікації негативно-оцінного висловлення. Аналіз мовного матеріалу свідчить про те, що негативна самооцінка найчастіше містить такі параметри: зовнішній вигляд, вік, моральні якості, поведінку та емоційно-психічну діяльність.

Негативна характеристика зовнішності й зовнішнього вигляду адресанта створюється за допомогою прикметників з негативно-оцінною семою: *ugly, clumsy, horrible, foul, awful* тощо.

*“I smell myself and have to wash as soon as possible. The junk wagon’s stink and the bummy odor of my old suitcoat is unbearable. Dirty butchers go out of business” (Marias Javier).*

Висловлення, що містять оцінку моральних якостей мовця здобувають негативну спрямованість завдяки прикметникам та іменникам, а також негативно забарвленим зоонімам: *rotten, lousy, worthless, pompous, bitch, slut, beast, tactless, swine*. Специфіка подібних висловлень полягає в тому, що моральні якості розглядаються як негативні у відповідності з відомими морально-етичними нормами у свідомості адресанта. Для негативною характеристикою своєї поведінки, дій, думок адресант може використовувати негативно-оцінні дієслова: *betray, misjudge, lie, badly, awfully, silly etc.*, прислівні-інтенсифікатори: *so, just, too, very, absolutely, much, such*, що підсилюють негативну сему оцінних одиниць. Наступний приклад є яскравим прикладом негативною самооцінки, що проявляється у формі внутрішнього мовлення:

*“His brain, his body seemed to be in a drugged sleep that allowed perception without action. It would have meant the recapitulation not only of all his sins but of all his fugitive and fallen dreams. It would have meant the anatomizing of his compulsive violence and his fear of justice, of his time with Helen, his present defection from Helen, his screwing so many women he really wanted nothing to do with, his drunken ways, his morning-after sicknesses, his sleeping in the weeds, his bumming money from strangers not because there was a depression but first to help Helen and then because it was easy: easier than working. Everything was easier than coming home, even reducing yourself to the level of social maggot, streetside slug, was his thought” (Fay Weldon).*

Для більш вдалої передачі мовцем його комунікативного наміру й емоційного стану у висловленнях негативної оцінки адресанта використовуються різноманітні засоби інтенсифікації. Вибір будь-якого засобу інтенсифікації негативної самооцінки визначається комунікативним наміром адресанта, його емоційним станом, ситуацією спілкування. Інтенсифікація негативної оцінки адресанта може здійснюватись за допомогою порівняльних конструкцій з функціональним словом *like*:

*"I feel like a twiddler"* (Segal Erich).

Інтенсифікуюча роль також належить повтору негативно-оцінної одиниці:

*"I'm a fool. I'm a bloody fool"* (Palmer Michael).

Таким чином, для висловлень негативної оцінки адресанта властиве використання специфічних мовних засобів з широкою прагматичною багатозначністю.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гончарова Н.В. Аксіологічна структура англomовного діалогічного дискурсу: Дис. канд. філол. наук: 10.02.04. – К., 2002. – 182 с.
2. Крисанова Т.О. Співвідношення емотивного та оцінного компонентів висловлювань, що передають негативну оцінку адресата // Філологічні студії. – Луцьк: Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. Волинський Академічний Дім, 2001. – № 2. – С. 70-73.
3. Маркелова Т.В. Оценка и оценочность // Семантическая структура слова и высказывания. – М.: Наука, 1993. – С. 107-113.
4. Ягубова Н.А. Оценки и эмоции в разговорной речи // Язык и эмоции: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 1995. – С. 133-142.
5. Яшенкова О.В. Оценочные номинации в английской диалогической речи: Дис... канд. филол. наук: 10.02.04. – К., 1995. – 213 с.
6. Folger J., Marshall Scott. Working Through Conflict: A Communication Perspective. – N.Y.: Grove Press, 1984. – 317 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Галина Кузенко – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу Миколаївського державного гуманітарного університету ім. П.Могили.

Наукові інтереси: функціональна та комунікативна граматики англійської мови.

## АКТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЯВИЩЕ КОМУНІКАТИВНОГО СИНТАКСИСУ

Юлія МЕЛЬНИК (Чернівці, Україна)

*У статті розглянуто питання актуалізації як явища комунікативного синтаксису. Увага зосереджується на місці теми, реми та деяких проміжних ланок актуального членування речення.*

*The article deals with the problem of functional perspective of a sentence. Of special attention is the position of theme and rhyme as well as the secondary elements in the functional perspective of a sentence.*

Сучасний стан синтаксичних досліджень характеризується широким розгалуженням напрямів синтаксису. Нині все більшою популярністю користується комунікативний напрямок розвитку синтаксичної науки.

Комунікативний синтаксис спрямований на динамічний бік мовленнєвих одиниць – висловлень, на особливості їхнього актуального членування в конкретних комунікативних ситуаціях, на встановлення мовленнєвих варіантів речень, комунікативної парадигматики, особливостей модальності й перформативності ролі порядку слів й інтонації у формуванні змісту висловлень тощо. До того ж комунікативний синтаксис оперує поняттями диктумної інформації та модально-комунікативної, яка проектується на роль суб'єктивно-прагматичних чинників, пов'язаних з особою мовця [14, :455].

Метою статті є визначення елементів комунікативного членування з позиції актуалізації.

Актуальне членування речення належить до специфічних властивостей речення і виражає його комунікативну сутність. Проблемою актуального членування займалися досить давно: від часу, коли А.Вейль вперше підрахував кількість членів комунікативної парадигми [11:26]. Фундаментальними для вивчення цієї проблеми були праці В.Матезіуса [10] і Ш.Баллі [3]. Надалі питання вивчається такими дослідниками, як І.П.Распов, К.Г.Крушельницька, Н.Д.Арутюнова, І.І.Ковтунова, В.О.Звегінцев та ін. [13; 9; 2; 8; 5]. На сучасному етапі опрацювання цієї теорії плідно займається Г.О.Золотова [6; 7]. Однак до цих пір питання про актуальне членування речень залишається одним із найменш розроблених, що створює передумови для його подальшого дослідження.

Дослідники виокремлюють чотири підходи до кваліфікації актуального членування речення: *семантичний*, який надає перевагу чиннику відомого/невідомого; *синтаксичний*, що ґрунтується на синтаксичних категоріях речення; *логіко-граматичний*, представлений

опозицією логічного суб'єкта та предиката; *комунікативний*, що пов'язує членування із тричленним поділом мовленнєвого акту (іллокуцією, локуцією, перлокуцією) [14: 463].

У межах цієї статті ми розглянемо лише перший момент, що стосується *семантичного компоненту* в аспекті актуального членування. Бо саме актуальне членування дає можливість проникнути у семантичну будову речення і є найважливішим фактором у здійсненні мовою його основної, комунікативної сутності.

Комунікативна перспектива окремого речення це – „розгортання висловлюваного у реченні повідомлення у певному напрямку у відповідності до того *про що* і *що саме* у ньому повідомляється. При цьому мається на увазі не просто лінійний порядок словесних форм, які утворюють конструктивний склад речення, а те особливе, установлене лише на комунікативно-синтаксичному рівні співвідношення його компонентів, яке у сучасній лінгвістичній літературі отримало назву актуального членування [12:55].

Кожна мова володіє своїми формальними можливостями для маркування членів речення: предиката, суб'єкта і об'єкта (чи об'єктів). Уже у відношенні суб'єкт↔предикат або ж суб'єкт↔предикат↔об'єкти задається певна смислова перспектива і є передумови для лінійного розгортання (лінеаризації) речення [15:162].

На наступному етапі формування речення здійснюється його актуалізація, тобто подальша прив'язка до описуваного у ньому факту дійсності і до мовленнєвої ситуації, де відбувається відповідний акт висловлювання (комунікативний акт). Відбувається подальше впорядкування призначеної для передачі смислової інформації. Для того щоб певний компонент висловлення став ідеєю комунікації, його необхідно поставити в такі умови, які виявляли б цей компонент як рему. Таке пристосування речення до вимог конкретної мовленнєвої конситуації по суті і є тією ж самою актуалізацією [11:29]. Цей термін часто використовують неоднозначно, а тому поняття „актуалізація” набуває різних значень. На сьогоднішній день існує три підходи до цього поняття: 1) внесення в речення властивостей, які йому іманентно не притаманні; 2) властивість виражати нову інформацію і бути ланкою контексту; 3) синонім експресивного виділення [7: 375].

Вагомий внесок у розуміння поняття „актуалізація” зробив Ш.Баллі. Первинним матеріалом він вважає мову як систему віртуальних елементів, з яких у процесі актуалізації за допомогою певних актуалізаторів утворюється мовлення.

Отже, за Ш.Баллі, актуалізація – це отожднення поняття як віртуального знака із реальним уявленням мовця про предмет [3: 87]. Актуалізація – це перетворення елементів мови на елементи мовлення. „Оскільки поняття саме по собі є чистим витвором розуму, воно віртуальне; воно виражає уявлення якого-небудь одного типу. В дійсності ж типи не відомі: в ній є лише індивідуальні сутності” [3: 87].

Отже, щоб актуалізувати поняття, треба його індивідуалізувати, а це „означає одночасно локалізувати його і визначити кількісно” [3: 89]. Запрограмовані на віртуальному аспекті одиниці під час актуалізації індивідуалізуються і співвідносяться із ситуацією. А отже, процес актуалізації, як зазначає А.П.Загнітко, включає номінацію (як лексичне наповнення семантико-синтаксичних структур речення і референцію імен) і предикацію (як акт співвіднесення віртуального речення з комплексом морфологічних і лексичних засобів) [3:310].

Актуалізаційними ланками можна вважати: *ДАНЕ, ВИЗНАЧЕНЕ, ТЕМУ*, а а також *ТОПІК, ФОКУС КОНТРАСТУ, ФОКУС ЕМПАТІЇ І РЕМУ*. Ці явища, часто змішуються. І тут пропонується один із можливих підходів (з використанням певних ідей У.Л.Чейфа).

Речення рідко виступає відособлено. Лінгвіста у першу чергу цікавлять речення, які в мінімальній степені залежать від вербального контексту та комунікативної ситуації. Потім, звичайно, його увага прикута до тих явищ, які зумовлені включенням речення в конситуацію (вербальний контекст+мовленнєва ситуація). Можна, відповідно, розрізнити основний (конситуативно необумовлений) і специфічний (конситуативно обумовлений) варіанти речення.

Конситуативна обумовленість проявляється, перш за все, у тому, що речення не тільки і не стільки конструктивне, скільки своїм лексичним складом показує свою прив'язку до

певного інформаційного комплексу. Так, про речення *Students will have to take an examination in History of English*, можна сказати, що воно відноситься до інформаційної сфери «УНІВЕРСИТЕТ» або ж до навіть ширшої сфери «ОСВІТА». Якщо ж при розмові про університет вставити висловлювання на кшталт „*Ukraine borders on Poland*”, то його можна кваліфікувати як недоречне, нерелевантне до цієї розмови. Тоді як перше речення буде релевантним (воно відноситься до суті розмови про університетське життя).

Таким чином, предметно-ситуативна властивість, певним чином, притаманна реченню як мовленнєвій одиниці і може йменуватися *РЕЛЕВАНТНІСТЮ*. Саме релевантність дає можливість включити його до пропозиційної структури (сислової макроструктури) тексту. З опорою на поняття релевантності речення можна уточнити зміст низки понять, які відносяться до мовленнєвої актуалізації речення [15:163].

*ДАНЕ*, виступаючи як компонент конситуативно зумовленого релевантного речення, співвідноситься з тим елементом конситуації, який представляється вже відомим, такий що присутній у свідомості мовця, і за його переконанням, не вимагає особливих пояснень. Висловлювання будується з тим, щоб повідомити про дане щось *НОВЕ*, щоб внести якісь зміни до свідомості слухача. Вираженням даного можуть слугувати будь-які слова чи словосполучення, які називають факт, предмет, особу, дію, ознаку тощо, вже згадані у передтексті чи такі, що підказуються конситуацією. Порівняймо (тут підкреслені конститuentи, які іменують дане):

*He entered the University. The University appeared to be a new world for him. He was greatly impressed by it.*

*I have read an interesting novel by Ernest Hemingway. I borrowed it in the library.*

Зазвичай дане не виділяється особливо в інтонаційному плані, тоді коли нове може маркуватися високим тоном і сильним наголосом.

*ВИЗНАЧЕНЕ* виступає як компонент релевантного речення. Воно співвідноситься із певним класом предметів, про які має уявлення адресат і про які він, завдяки його найменуванню у відповідній формі у своєму висловлюванні, може виділити і ідентифікувати саме той предмет, який він має на увазі, тобто встановити певну референцію (співвіднесеність) даного імені до даного індивідуального предмета. Визначене потистоїть невизначеному, тобто тому, що ще неідентифіковано. Наприклад: *Did you feed the cat? (якщо у Вас одна кішка, то її ідентифікація не викликає жодного сумніву).*

Поняття *ТЕМА* дуже часто співвідноситься із поняттям підмета (граматичного суб'єкта) і логічного суб'єкта. Узгодження теми і протиставної їй реми утворює своєрідний аналог предикативної структури, саме тоді поняття реми підміняють поняттям предикації. Говорячи про тему, зазвичай, ми маємо на увазі предмет, про який робиться висловлювання.

Той самий смисл часто вкладається в пару взаємопов'язаних понять *ТОПІК* (topic) і *КОМЕНТАР* (comment), які часто вживаються в англосаксонській літературі [15, 164].

Тема нерідко співпадає з підметом, але предметом повідомлення може бути референт будь-якого іншого конститuentа речення Порівняймо:

*John // is arriving from England on Sunday. – On Sunday // John is arriving from England.*

Для теми, зазвичай, характерне початкове положення у реченні. Тому для визначення теми можна скористатися тестом на тематизацію (чи топікалізацію), у процесі якої перевіряється здатність того чи іншого компонента зайняти перше місце у реченні. Ідентифікація реми відбувається засобом тесту питання-відповідь: *Що повідомляється про Джона?; Що відбудеться у неділю?*

Тема співпадає з даним. Дане і тема у взаємодії один з одним, призводять в дію механізм лінеаризації речення (тобто його розгортання в ланцюг, лінійну послідовність конститuentів) і синтагматичного членування речення / фрази. І нове, і рема можуть виділятися не лише паузами, але й вищим тоном і сильнішим наголосом. Тема часто співпадає з певним компонентом висловлення [15: 165].

Стосовно *ТОПІКА*, то він нерідко співвідноситься з пропозиційною структурою. Топік обмежує у відношенні свого референта застосування головної предикації певною сферою. Він встановлює просторові, часові і особистісні рамки, в межах якої істиною є головна

предикація. Наприклад: *On Tuesday I went to the dentist; In Dwinelle Hall people are always getting lost.*

Таким чином, істинні топіки, за У.Л.Чейфом, означають не стільки те, про що говориться у реченні, скільки вказують на *ті рамки, в які заключається зміст цілого речення.*

**ФОКУС КОНТРАСТУ** – це особливе інтонаційне явище, яке часто ототожнюється з новим або ремою. Його можна також встановити за допомогою тесту питання-відповідь, як це робиться при виявленні реми у реченні.

Проте фокус контрасту відрізняється від нового, реми тим, що він відкриває вказівку на можливість вибору з низки конкуруючих референтів, одночасно називаючи потрібний референт, і блокуючи вибір для іншого. Наприклад: *Viktor has passed an examination in History of English (but not John or Jane).*

**ФОКУС ЕМПАТІЇ** дає змогу варіювати способами „упаковки” інформації задля передачі власного ставлення до того про що йдеться у повідомленні. Наприклад: *The boy beats a dog.* Фокус емпатії зосереджується на хлопчикові, проте істинне ставлення мовця до хлопчика невідоме, тоді як у реченні *The dog is beaten by the boy* явно простежується співчуття автора повідомлення до собаки.

Двох фокусів емпатії в одному реченні бути не може, бо, в противному разі, речення стає неправильним.

Варто зауважити, що ще від Ш.Баллі актуалізація тлумачиться як усі зміни, що відбуваються під час переходу від речення до висловлення. Актуалізація не постає вторинною щодо творення пропозиції. Вже на основі певної ілокутивної мети мовець прагне актуалізувати певну інформацію. Актуалізація – це (1) домовленнєвий етап породження висловлення, який відповідає етапові задуму і думки (мовленнєвої інтенції); з іншого боку, актуалізація – це (2) вже зовнішній факт реалізації ілокутивного наміру мовця. На внутрішньому рівні актуалізації мовець підсвідомо програмує, спрямовує думки на рему майбутнього висловлення і реалізує її у формі зовнішнього мовлення. На цьому рівні (зовнішнього мовлення) рема (вже актуалізована) несе основний зміст думки-висловлення мовця [11:29].

Празькі лінгвісти вважали домінантою мовця саме *РЕМУ*, тоді як Г. Пауль, О.Єсперсен стверджували, що головна увага мовця все ж таки зосереджена на темі. Чимало висловлень можуть складатися лише з реми (наприклад, при тематичності попереднього речення або імплікатури). Вони названі моноремними і представлені загальноінформативними повідомленнями, висловленнями з імпліцитною темою, неповними реченнями. Вторинна рематизація може відбуватися за рахунок парцеляції, присудково-підметових речень [14:463].

Для англійської мови характерною є дієслівна конструкція з *подвійною ремою*. Перша із складників подвійної реми може бути представлена іменною чи ад’єктивною групою, а інша – інфінітивом, при цьому другий елемент нерозривно пов’язаний з першим, і представляє собою його доповнення, але в той же час має самостійний зв’язок з темою. Наприклад: *I’m ready for him to come.*

Одним із прикладів ускладнення реми є чисельне координоване ускладнення, тобто приєднання декількох незалежних структурно, а певною мірою, і семантично, рематичних груп до однієї теми. Наприклад: *So I did nothing and waited.*

Ще одним типом ускладненої реми є субординація відношень між складовими її частинами, коли в межах реми використовуються два або декілька членів, пояснюючих один одного так, що один з них не може бути вилучений. Наприклад: *There was a large number of dances.*

Отже, беручи до уваги все зазначене вище можна констатувати факт того, що ініціальна інформація міститься все ж у темі повідомлення, топікалізуючись у певні хронологічні чи локативні межі. Водночас актуалізація є таким пристосуванням речення до потреб мовця, у якому найбільш важлива інформація зосереджується у ремі, а фокуси контрасту та емпатії є лише допоміжними ланками.

Вважаємо досить перспективним спроектувати зазначені вище сентенції на складні речення на надфразові єдності, та виявити тут взаємодію тематичних та рематичних елементів, а також проміжних ланок, що актуалізують висловлення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексеева М.Н. Взаимосвязь реляционных структур и типов актуального членения в сверхфразовых единствах и предложениях (на материале современного английского языка): Дис... канд. филол. наук: 10.02.04 / МГУ – М., 1985. – 193 с.
2. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. – М.: Наука, 1976. – 382 с.
3. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. – М.: Изд-во иностр. лит-ры, 1955. – 416 с.
4. Загнітко А.П. Теоретична граматики української мови. Морфологія. – Донецьк: ДонДУ, 1996. – 437 с.
5. Звегинцев В.А. Предложение и его отношение к языку и речи. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 307 с.
6. Золотова Г.А. Вышла новая «Грамматика» / Вестник Моск. ун-та. Серия 9. Филология. – 2000. – № 1. – С. 68.
7. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. – М.: Наука, 1998. – 528 с.
8. Ковтунова И.И. Современный русский язык: Порядок слов и актуальное членение предложения. – М.: Просвещение, 1976. – 239 с.
9. Крушельницкая К.Г. К вопросу о смысловом членении предложения // Вопросы языкознания. – 1956. – № 5. – С. 55 – 67.
10. Матезиус В. О так называемом актуальном членении предложения // Пражский лингвистический кружок: Сб. статей. – М.: Прогресс, 1967. – С. 239 – 245.
11. Меркулова Н.О. Засоби тема-рематичного поділу висловлення: Дис... канд. филол. наук: 10.02.01 / Донецьк. нац. ун-т. – Донецьк, 2006. – 165 с.
12. Панова И.И. Критерии актуального членения. - Научные доклады высшей школы // Филологические науки. – М., 1977. – С. 57-63.
13. Распопов И.П. Очерки по теории синтаксиса. – Воронеж: ВГУ, 1973. – 264 с.
14. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник. – Полтава: Довкілля – К, 2008. – 712 с.
15. Сусов И.П. Введение в языкознание: учеб. для студентов лингвистических и филологических специальностей. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2008. – 379 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Юлія Мельник** – кандидат філологічних наук, доцент, докторант кафедри германського, загального та порівняльного мовознавства Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

*Наукові інтереси:* комунікативна лінгвістика, теоретичні аспекти синтаксису.

## БАЛТІЙСЬКІ ВІДПОВІДНИКИ ПРАСЛОВ'ЯНСЬКИХ ДІАЛЕКТИЗМІВ

**Ірина НЕЧИТАЙЛО (Київ, Україна)**

*У статті розглянуто праслов'янські діалектизми та їхні відповідники за межами Славії, подано опис їхніх семантичних та словотвірних рис, проаналізовано характер слов'яно-балтійських ізоглос.*

*The Proto-Slavic dialectisms and their correspondences outside Slavia are investigated in this paper. The description of semantic and word-building traits of this vocabulary is given. The means of Slavic-Baltic isoglosses are analyzed.*

Через те, що сучасна славістика все частіше звертає увагу на питання етногенезу слов'ян, складу та діалектної стратифікації праслов'янської мови, пріоритетного значення набувають дослідження таких аспектів сучасних індоевропейських мов, що можуть вказувати на локалізацію слов'янської прабатьківщини, напрямки міграційних потоків періоду слов'янської давнини та пов'язані з ними міжмовні контакти.

У зв'язку з цим, як і раніше, в центрі уваги стоїть питання про балто-слов'янські мовні відношення, оскільки є підстави вважати, що в особливо близьких відносинах були носії слов'янських діалектів з носіями балтійських. Можливо, що протягом деякого, скоріше, не дуже тривалого часу існувала така їхня єдність, яка дозволяє говорити про балто-слов'янську мову або балто-слов'янський період у розвитку слов'янських і балтійських мов. Якщо питання про розташування найдавніших балтійських племен потребує в цілому лише уточнень та деталей, то проблема мовних відносин балтійських і слов'янських племен викликала і викликає різноманітні тлумачення. Новий матеріал дослідів дозволяє переглянути вчення про балто-слов'янські зв'язки та намітити уточнення за двома основними лініями: 1) конкретизація аспектів, напр., балто-південнослов'янські, східнобалто-болгарські, балто-лужицькі, балто-українсько-білоруські і под.; 2) перегляд тези про абсолютну перевагу балто-слов'янських зв'язків у всіх сферах. За переконанням О. М. Трубочова, давні діалектні зв'язки та рубежі в лексиці, виявлені етимологічно, цілком



можуть виступати як надійний засіб вивчення історії мовних відношень, багаторазово перекритих та згладжених більш пізніми нашаруваннями [10; 11: 172; 12-14].

У руслі вказаних проблем принципове значення має опрацьоване О. М. Трубачовим положення про давній слов'янський діалектизм, яке має актуалізувати ті рідкісні словоутворення, що, незважаючи на свою нечисленність та уявну випадковість, мають певну доказову силу. Переважну характеристику цих елементів лексики, на думку славіста, складає їхня реліктовість та ізолюваність, яка дозволяє наполягати на давності принаймні більшості з них. Це "не суперечить такій їхній рисі, як трансдіалектальність, тому що той чи інший потенційно давній елемент лексики часом найбільш чудернацьким способом виринає на різних кінцях та поза межами Славії, об'єднуючи нерідко далекі діалекти між собою і даючи нам таким чином фрагменти давньої лінгвістичної географії з її проникністю діалектних меж" [12: 19]. У ряді праць, присвячених праслов'янським діалектизмам, увага О. М. Трубачова приділялася переважно такому прошарку балто-слов'янських відповідників, що своїм походженням сягала ще праіндоєвропейської доби. Тому особливо актуальними мають бути приклади архаїзмів, утворених за принципами слов'янської деривації.

Метою нашої праці є спостереження за семантикою архаїчних діалектних лексем віддієслівного походження у слов'янських мовах і виявлення їхніх відповідників серед балтійських мов. Тут з особливою актуальністю постає завдання дізнатися про закономірності їхньої дистрибуції всередині Славії з координацією в Балтійському ареалі.

Словенсько-білорусько-українську ізоглоту формують рефлексії діалектизму праслов. \*тъпсь, що являє собою девербативну назву суб'єкта дії (професіоналізм) від основи праслов. \*męti. Це словен. menèc "der Hirsetreter", білор. мнец "робітник, що вправно мне льон або коноплі; м'яльник", укр. застар. мнець "кожум'яка". Ці лексеми можна порівняти з давньопруськ. тупіх "шкіряник", литовськ. minikas "м'яльник" [11: 181], адже їхній збіг може свідчити про давні можливі контакти носіїв перелічених мов пізньопраслов'янської доби.

Архаїчна назва суб'єкта праслов. \*solpъ, що за походженням є утворенням від дієслова переміщення праслов. \*selpati, продовжується у чеськ. slap "водоспад", а також у топонімі 1292 р. Slapy, словен. slap "тс.", множ. slapovi "падіння води на млин", "хід (морських) хвиль", хорв. slap "тс.", руськ.-церковнослов. слапъ "хвиля, водний вир". З ними спорідними є російський топонім р. Солпа, р. Солоповка (перм., псков.), а також старонорвезьк. saǵr "водоспад", литовськ. salps, salpà "затока, затоплена земля" [18: 552].

Склад праслов. \*čisme род. відм. -mene є певною мірою проблематичним. О. М. Трубачов схиляється до спайки двох формантів -s-men, співвіднесених з основою інфінітиву дієслова праслов. \*čis-ti. Його відповідники встановлено у старослов. ÷èñì#, род. відм. -eíâ сер. р., numerus, "число" [19], давньохорв. čisme, род. відм. -ene, сер. р. "число", давньоруськ., руськ.-церковнослов. ÷èñì# "число, кількість" (Изб. 1073 р.), "рахунок" (Жит. Екат. 3), "числення" (Никон. Панд. сл.), "порядок" (Ио. екз. Болг.), "склад" (Жит. Агаф. Мин. чет. февр. 74), "міра, межа" (Ефр. крм. Вас. Вел.) [9: 1525–1526]. Тут слід нагадати суфіксальні похідні рос. діал. чісмёнка жін. р. "три нитки у мотку пряжі" (новг., перм.), "чотири нитки у мотку" (костр., нижньогогор.), чісменка "у мотку ниток та в основі ткацькій, зубок: три нитки" [4 (IV: 606)], а також відповідники у литовськ. skaitmuõ, род. відм. skaitmeĩs "цифра", зводяться до \*skojt-men- / \*skejt-men- [15 (IV: 118, 119)].

Південнослов'янсько-західнослов'янські ізоглоти мають також відгалуження у кашубсько-словінському напрямку. Так, праслов. \*bodъ – співвідносне з дієсловом праслов. \*bosti, \*bodô ім'я дії із старим о-вокалізмом кореня, поширюється таким чином: болг. бод чол. р. "укол гострим", "вид плетіння", "стебок, переверт", "вістря", "лезо", діал. бот чол. р. "петля у панчосі", "стебок при вишиванні" (софійськ.) [1 (I: 243)], "вістря палиці, якою поганяють волів" (іхтіманськ.) [1 (III: 41)], макед. бод чол. р. "стебок, вістря", серб. бод чол. р. "укол, punctus", "спосіб шиття або плетіння", "петля у плетінні", "багнет", "колючка" [6 (II: 11-12)], хорв. bôd "скеля, острів" [15 (II: 154)],

словен. *bôd* "колька (хвороба)" [20 (I: 137)], чеськ. *bod* чол. р. "крапка, пункт", "укол, удар гострим", словацьк. *bod* чол. р. "укол" [22 (I: 110)], словінськ. *bôd*, род. в. *bôdъ*, чол. р. "укол" [15 (II: 154)]. Розвиток значення у бік назви стану здоров'я спостерігається у словенській та (поза межами слов'янських мов) у литовській *bãdas* "голод" (очевидно, з початкового "колоття, болі (у животі)": праслов. \**boďъ* "укол" [15 (II: 154)]). Інша семантична вісь на позначення процесу дії простягається зі сходу південного слов'янства і сягає крайнього заходу і північного заходу слов'янських мов (болгарська – македонська – сербська – словацька – чеська – словінська).

Девербативна назва об'єкта дії словен. *gûte* "Mühlgang" походить від субстантивованого дієприкметника жіночого роду праслов. \**ruta* (чол. р. \**rutъ*) дієслова праслов. \**rûti*, \**rovъ* "рити, рию". Відповідником їй, за переконанням Ф. Безлая, є дієприкметник латиськ. *gûta* "вирита, викопана" [16 (III: 153)].

Співвідносним із дієсловом праслов. \**dъxati* / \**dъxnoti* є дієслівне ім'я праслов. \**dъxъ*, паралельним якому називають також литовськ. *dûsas* "подих" [15 (V: 178)]. Цей праслов'янізм подовжується в широкому полі рефлексів, що охоплюють, окрім південнослов'янських, чеську, словацьку та російську мови: старослов. *dûôû*, болг. *dъx* чол. р. "дихання", "запах", макед. *дах* "дихання", хорв. *dâh* "дихання", "дух", "запах" (з XVI ст.) [21 (II: 220)], серб. *дàа* "запах, сморід" (косовськ., метохиськ.) [15 (V: 178)], словен. *dâh*, *dâh* "подих", "видох, дихання", "сморід" [22 (I: 328)], чеськ. *dech* "дихання", діал. *dech* (стредоопавськ.), словацьк. діал. *dex* "дихання" (виходоновоградськ.) [15 (V: 178)], рос. діал. *дох* "відпочинок" (арханг., твер.), "загибель риби під льодом за браком кисню, замор" (свердл.) [7 (8: 159)]. Звертає на себе увагу продовження семантичного розвитку діалектизму російської мови від інших мов, де зустрічаються відповідники праслов. \**dъxъ*: тут значення "дихання" трансформувалося у "вільне дихання" → "відпочинок" у північних та східних говірках і, далі, у свердловських – в "утруднене дихання" → "задуха" → "смерть".

Праслов. \**selme*, род. в. \**selmene* (походить від праформи дієслова іє.\**kel-* / \**kelp-*, корінь якої споріднений із литовськ. *šelpiù*, *šelpiti* "помагати, підпирати", нім. *helfen*). Його відповідники зафіксовано у чеськ. *slemeno*, словацьк. *slemã*, нині *slemeno* "підпора", польськ. *ślemię*, болг. діал., макед. *слѐме* "центральна балка в даху" словен. *sléme*, серб. *šljème*, старолуж. *sleme* "балка на гребені даху", рос. *соламя* "товста колода як опора на даху; стріла колодязного журавля", *солом* "перекладина, крокви", білоруськ. *саламяно́* "жердина як важіль для діставання відра з криниці". Паралельні лексеми виявлено у литовськ. *šelmiõ* "гребінь стріхи", латин. *culmen* "вершина, верхівка" [18: 553; 5 (V: 298)].

Значення об'єкта дії від праслов. \**po-sějati* успадковано девербативом праслов. \**po-sěja*. У цьому вигляді і з цим же значенням праслов'янізм успадковано діалектами словен. *posėje*, жін. р. "висівки" (кран., північн.), а також *pošeje* "тс." (белокран.), хорв. *pošjeje* "лушпиння", рѣсіє множ., род. в. *рѣсіјã* "висівки", польськ. діал. *posieje* "висівки пшеничні" [17 (IV: 279)]. Вірогідним є відповідник латиськ. *pasēja* "setev po glavni setvi" [16 (III: 90)].

Ім'ям дії, похідним з суфіксом *-ežъ* від дієслова праслов. \**gъbnoti*, вважається праслов. \**gъbežъ*. Приклад суміщення у значенні праслов'янського діалектизму об'єктного, суб'єктного та процесуального значень демонструють його рефлекси у давньоруськ., руськ.-церковнослов. *гъбежъ* "згин, суглоб" (XIII ст.) [9 (I: 611)], *гбежъ* чол. р. "поворот, уклін" (XV-XVI ст.), "суглоб" (1512 р.), "складка" (XIII ст.) [8 (4: 13)]. Тут слід також відмітити як свідчення тривалого співіснування або контактів суфіксальну паралель латиськ. *gubezis* "купа, сіновал", паралельну *gubât* "складати у купи, копи (сіно, скошений хліб)" [15 (VII: 188)].

Щодо походження імені діяча праслов. \**ědakъ* існує дві версії. Перш за все це суфіксальний девербатив на *-(a)къ* від дієслова праслов. \**ědati*, хоча цілком можлива вторинна співвіднесеність та осмислення у зв'язку з конкретною ітеративно-

дуративною формою, оскільки є вірогідність походження праслов. \*ěđakъ від іє. \*edāko-, пор. латиськ. edāx, -ācis "ненажерливий", "їдкий" [15 (VI: 38)]. Відголоски цієї праформи зустрічаються у західних та східних слов'янських мовах у вигляді: чеськ. jedák чол. р. "стравохід", "їдець" [15 (VI: 38)], словацьк. jedák "ненажера", "їдець" [22 (I: 640)], рос. діал. еда́к "той, хто багато їсть" (псков.) [15V(I: 38)], укр. їда́к "їдець" [3 (II: 196)]. До цього ж ряду діалектизмів можна зарахувати також випадки з різноманітними розширеннями: хорв. діал. jěđjak чол. р. "їдець, хороший їдець" (чорногор.) [15 (VI: 38)], болг. яда́ч "голодна людина", макед. јадач "ненажера", "мучитель, тиран", серб. jěдач "їдець" [6 (VIII: 631)], словен. jedáča "їжа, харч" [20 (I: 362)], рос. едо́к, білор. яда́к "їдець" [15 (VI: 38)]. При цьому більшість девербативів з вихідним значенням зосереджено у східнослов'янському ареалі.

Праслов'янські дієслова \*dъlbtī, \*dъlbati, а точніше праслов.\*dъl̥b-ti, "довбти", \*dъl̥b-ati "довбати" (той самий корінь з іншим ступенем вокалізму \*dolb- засвідчений у укр. долобкувати, долото, надолоб, чеськ. dlabati, а в ступені \*delb- відбитий у болг. длето́, серб. дlijéто, словен. dléto) споріднені з литов. dēlba "держак вил", латиськ. daļba "жердина для розлякування риби", daļbs "тс.", daļbuôt "заганяти жердиною (рибу до сітки)", dalbāt "тс.", нім. dōlben "бити", давньоангл. delfan "копати; ховати", давньоверхньонім. bi-telban "закопувати", середньоверхньонім. delben, telben "копати", що можна виводити з іє. \*dhelbh- "копати, видовбувати" [5 (II: 99); 15 (V: 206)].

Від дієслова \*melti із суфіксом -нь утворено праслов. molnъ, хорв. mlan (Крк) "палиця в ручного млина", чакав. mlán, по тому відповідно milinỹs, malinỹs "тс.", рос. діал. мѣлен "стовпець, ручник, жердина, закріплена навскіс у ручне жорно для молотьби" [4 (II: 318)], латиськ. milna "тс.", а також лат. malnos "просо, пшоно" [15 (XIX: 191)].

Всередині південнослов'янського ареалу залишилося праслов. \*bru(k)тъ, що пояснюють спорідненим з дієсловом праслов. \*brukati < \*broukatei, похідного від кореня іє. \*bher- "терти, скребти, різати" [5 (I: 266)]. Отже, праслов. \*bru(k)тъ, \*brukъ мало позначати знаряддя дії, про що можна судити з церковнослов. áðîóóú чол. р. "цвях, клин", болг. брут "цвях" [15 (III: 53)], макед. брут "цвях", серб. діал. брут чол. р. "вістря", "зовнішня частина вудил" [6 (II: 220)]. Вказані рефлексі вважаються тотожними литовськ. braĩktas "засувка, засув", латиськ. braukis "дерев'яний ніж для очищення льону" [15 (III: 53)].

Ізогласи праслов'янських регіональних девербативів, співвідносних із балтійськими мовами, спрямовані від південно-слов'янського ареалу у південний-східний ареал, 40% з них перетинають південну частину західнослов'янського ареалу.

Отже, нами здійснено дослідження ізоглас, сформованих регіональними архаїзмами, як у гомогенному, так і в гетерогенному лінгвістичному просторі. Випадки семантичного паралелізму давньої віддієслівної лексики вказаних слов'янських говорів із відповідними лексемами латиської та литовської мов свідчать про вірогідне межування палеослов'янських племен із палеобалтами пізнього періоду.

Подальша інвентаризація праслов'янських лексичних діалектизмів, вивчення міжслов'янських та позаслов'янських лексичних зв'язків допоможуть створити надійну матеріальну базу для дослідження проблеми етногенезу слов'ян.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Българска диалектология. – София: БАН, 1962, 1965, 1967. – Т. I–VI.
2. Вопросы славянского языкознания на IV Международном съезде славистов // Вопр. языкознания. – 1959. – № 1. – С. 3–15.
3. Грінченко Б. Д. Словарь української мови. – К., 1907–1909 (перевид. фотоспособом. – К., 1958). – Т. 1–4.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. – СПб.; М., 1880 (перевид. фотоспособом. – М.: Русский язык, 1981)
5. Етимологічний словник української мови: в 7-ми т. / За ред. О. С. Мельничука. – К.: Наук. думка, 2006. – Т. 5.
6. Речник српскохрватског књижевног и народног језика. – Београд: Институт за српскохрватски језик, 1959–1978. – Књ. 1–11.
7. Словарь русских народных говоров / Под ред. Ф. П. Филина и Ф. П. Сороколетова. – Л.: Наука, 1961–1999. – Вып. 1–33.
8. Словарь русского языка XI–XVII вв. / Ред. Г. А. Богатова. – М.: Наука, 1975–1991. – Вып. 1–17.
9. Срезневский И. И. Материалы для словаря древнерусского языка. – СПб., 1893–1912. – Т. 3.

10. Трубачев О. Н. О праславянских лексических диалектизмах сербо-лужицких языков // Сербо-лужицкий лингвистический сборник. – М.: АН СССР, 1963. – С. 154–172.
11. Трубачев О. Н. О составе праславянского словаря (Проблемы и задачи) // Славянское языкознание. V Международный съезд славистов. Доклады российской делегации. – М.: Наука, 1963. – С. 159–195.
12. Трубачев О. Н. Опыт Этимологического словаря славянских языков: к 300-летию с начала публикации (1974–2003). Доклад пленарного заседания // XIII Международный съезд славистов в Любляне (Словения), 2003 г. – М.: РАН, Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 47 с.
13. Трубачев О. Н. Праславянское лексическое наследие и древнерусская лексика дописьменного периода // Этимология. 1991–1993. – М.: Наука, 1994. – С. 3–27.
14. Трубачев О. Н. Регионализмы русской лексики на фоне учения о праславянском лексическом диалектизме // Русская региональная лексика XI – XVII вв. – М.: Наука, 1987. – С.17–28.
15. Этимологический словарь славянских языков: Праславянский лексический фонд // Под. ред. О. Н. Трубачева. – Вып. 1–31. – М.: Наука, 1974–2007.
16. Bezljaj F. Etimoloski slovar slovenskega jezika. – Ljubljana: Slov. Akad. Znanosti in Umetnosti. Institut za slovenski jezik, 1975–1995. – Kn. 1–3.
17. Karłowicz J. Słownik gwar polskich. – Kraków, 1900–1911. – T. 1–6.
18. Machek V. Etymologický slovník jazyka českého. – Praha: ČSAV, 1968. – 866 s.
19. Miklosich F. Etymologisches Wörterbuch der slavischen Sprachen. – Wien, 1886. – 547 s.
20. Pleteršnik M. Slovensko-nemški slovar. – Ljubljana: Knezoškobijstvo, 1884–1895. – B. 1–2.
21. Rječnik hrvatskoga ili srpskoga jezika. – Zagreb: Jugoslavenska Akademija znanosti, 1880–1967. – D. 1–19 (Sv. 1–90).
22. Slovník slovenského jazyka. – Bratislava: SAV, 1959–1968. – D. 1–6.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ірина Нечитайло** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри фонетики і граматики слов'янських мов Київського національного лінгвістичного університету.

*Наукові інтереси:* праслов'янська лексична семантика та діалектологія слов'янських мов

## **KONTAKTANZEIGE ALS TEXTSORTE IM DEUTSCHEN UND UKRAINISCHEN**

**Natalia PETRASHCHUK, Halyna WASSYLYSCHYN (Lwiw, Ukraine)**

*У статті розглянуто спільні та диференційні ознаки оголошення про знайомство як типу тексту в німецькій та українській мовах, проаналізовано взаємозв'язок і взаємодію функціонального, ситуативного, тематичного та мовного факторів в організації досліджуваного типу тексту.*

*The article covers the divergent and convergent features of "Meet Single" advertisement as a type of the text in the German and Ukrainian languages. The interaction of the functional, situational, thematic and language factors in the organization of the text type under study is analyzed.*

Das Ziel des Beitrags besteht darin, textsortenspezifische Merkmale von Kontaktanzeigen im Deutschen und Ukrainischen darzustellen. Das gesetzte Ziel sieht die genauere Berücksichtigung von drei Schwerpunkten vor: 1. Präzisierung des Textsortenbegriffs; 2. empirische Analyse der Kontaktanzeigen aus den deutschen und ukrainischen Zeitungen; 3. Festlegung von Gemeinsamkeiten und Differenzen bei der Gestaltung von Kontaktanzeigen in beiden Sprachen.

Die Beschreibungen und Untersuchungen von Textsorten gehören zusammen mit der Frage nach einer Textdefinition sowie Texteigenschaften von Beginn an zum Gegenstandsbereich der Textlinguistik. Für die Textsortenforschung sind zwei theoretische und methodologische Fragen von Belang: die Klärung des Begriffs „Textsorte“ und Festlegung von textsortenspezifischen Merkmalen. Die Schwierigkeit einer einheitlichen Begriffsbestimmung lässt sich durch unterschiedliche als relevant gesetzte Differenzierungskriterien von Textsorten erklären. Für gelungen halten wir den Versuch von W. Heinemann, die Fülle von Textsortenauffassungen den vier Grundkonzepten zuzuordnen: Textsorten als grammatisch geprägte Einheiten, Textsorten als semantisch-inhaltlich geprägte Einheiten, Textsorten als situativ determinierte Einheiten, Textsorten als durch kommunikative Funktion determinierte Einheiten [2: 11-15]. Nach der gründlichen Analyse von Textsortenauffassungen begründet W. Heinemann die Notwendigkeit eines integrativen Textsortenkonzepts, denn 1. Textsorten erweisen sich als begrenzte Mengen von Textexemplaren mit spezifischen Gemeinsamkeiten, die zugleich auf mehrere textkonstitutive Ebenen bezogen sind: auf charakteristische Struktur- und Formulierungsbesonderheiten, inhaltlich-thematische Aspekte, situative Bedingungen und die kommunikative Funktion; 2. Die auf der Basis mehrerer Differenzierungskriterien dieser Ebenen zu ermittelnden Merkmale sind aufeinander bezogen und bedingen sich wechselseitig, wobei sprachliche Strukturen und Inhalte prägend sind; 3. Prototypisch gebildete Textexemplare als Repräsentationsformen von Textsorten erweisen sich als effektive kommunikative Mittel zur Lösung spezifischer kommunikativer Aufgaben [2: 19]. Demzufolge liegt der integrativen Textsortenauffassung die Erkenntnis zugrunde, dass Textsorten

grundsätzlich als Ensembles von Merkmalen auf unterschiedlichen Ebenen gekennzeichnet werden. Auf Grund dieser Erkenntnis plädiert W. Heinemann für Mehrdimensionalität bei der Textsortenbeschreibung und entwickelt das vierdimensionale Beschreibungsmodell von Textsorten. Als vier Basisebenen werden dabei eine formal-grammatische, eine inhaltlich-thematische, eine situative und eine funktionale Ebene berücksichtigt [2: 16-18]. Dieses Modell legen wir der Analyse der Textsorte Kontaktanzeige zugrunde.

Den Korpus der Analyse bilden je 500 Kontaktanzeigen aus den deutschen und ukrainischen Regionalzeitungen.

Mit V. Riemann verstehen wir unter einer Kontaktanzeige „ein Inserat, das mit dem Ziel gestaltet wird, einen Partner für Freizeitaktivitäten, eine bestimmte Form der Partnerschaft oder für die Heirat zu gewinnen [5: 11].

Kontaktanzeigen als Forschungsgegenstand standen im Mittelpunkt psychologisch, soziologisch und linguistisch orientierter Studien. Als Analysegegenstand sind Kriterien der Partnerwahl mit ihren geschlechtsspezifischen Unterschieden sowie Geschlechtsstereotype im Systemvergleich [1; 3], gesellschaftlicher Wertewandel bei der Partnersuche, interkultureller Vergleich [3; 4; 5], Wortschatz von Kontaktanzeigen sowie Unterschiede im Wortgebrauch von Frauen und Männern [6; 7]. Es gibt jedoch keine Arbeiten, die die Kontaktanzeige als Textsorte komplex behandeln und den Zusammenhang verschiedener Merkmale berücksichtigen. Im Ukrainischen haben wir überhaupt keine wissenschaftlichen Abhandlungen zu diesem Thema feststellen können.

Ausgehend vom oben Erwähnten versuchen wir den Zusammenhang verschiedener textsortenspezifischer Merkmale von Kontaktanzeigen im Deutschen und im Ukrainischen aufzuzeigen.

Nach B. Stolt verfolgen die Kontaktanzeigen „ein einziges Ziel: einen persönlichen Kontakt herzustellen. ...alles, was der Text mitteilt, soll diesem Zweck dienen“ [8: 27]. Dementsprechend ist die Kontaktfunktion primär für diese Textsorte: der Adressant gibt dem Adressaten zu verstehen, dass es ihm um die personale Beziehung zum Adressaten geht, besonders um die Herstellung und Erhaltung des persönlichen Kontaktes. In den deutschsprachigen Kontaktanzeigen wird diese Funktion auch durch den Gebrauch von Anredeformeln, Aufforderungen zum Überlegen, Feststellungen über die Vorteile einer Partnerschaft intensiviert, was in den ukrainischen Kontaktanzeigen nicht anzutreffen ist: „Hallo! Das Alleinsein möchte ich beenden!“; „Hallo, darf ich mich vorstellen?“; „Gemeinsam statt einsam“; „Zu zweit ist alles doppelt schön“.

Aber damit die Kommunikation gelingt, müssen die Texte so wirken, dass der Leser sich zum Handeln aufgefordert fühlt und bereit ist, darauf zu reagieren, d.h., dass neben der Kontaktfunktion die Kontaktanzeigen auch die Appellfunktion erfüllen. In den beiden Sprachen werden in den Kontaktanzeigen Aufforderungssätze gebraucht, um den potentiellen Partner zum Handeln anzuspornen: „Sag niemals nie!“; „Besser jetzt als nie!“; „Finde mich!“; „Warte nicht auf den Zufall!“; „Sie, ja genau Sie!“; „Das Leben ist kein Parkplatz!“; „Пишіть! Удвох краще буде подолати самотність“; „Обізви́сь, моя доле, єдина!“; „Змініть своє життя! Напишіть!“ Während aber in deutschen Kontaktanzeigen solche Aufforderungen zum Überlegen/Innehalten vorwiegend als Einstieg verwendet werden, so stehen sie in den ukrainischen Kontaktanzeigen in der Regel am Textende.

Auch verschiedene Arten von Fragen helfen dabei, den Leser zum Handeln zu bewegen. Sie kommen aber fast ausschließlich in den deutschen Kontaktanzeigen vor: „Du bist die Frau, die nie auf Anzeigen antwortet?“; „Geht es Dir genauso?“; „Wo ist der Mann, der mein Herz wieder zum Klopfen bringt?“; „Wer hat Mut und meldet sich?“; „Welche Frau ist auch allein?“.

Im allgemeinen sind die Intentionen des Inserenten nicht darauf gerichtet, irgendeinen Partner zu finden, sondern einen zu seiner Person passenden. Darauf stellt sich der Inserent beim Formulieren seiner Anzeige ein, er spezifiziert seine Wünsche. Der Text hat in diesem Fall eine selektive Funktion: Kontaktherstellung, aber nur zu einem bestimmten Partner. Die unerwünschten Partner werden abgewiesen: „Abenteurer unerwünscht“; „Er sollte Nichtraucher sein“. Die explizit ausgedrückte Abweisung der unerwünschten Partner kommt in den meisten ukrainischen Kontaktanzeigen von Frauen zum Ausdruck: „без кримінального та сімейного минулого“;

„любителей выпивки, наркоманів, засуджених прошу не турбувати; „любителей спиртного, засуджених, легковажних та скупих прошу не турбувати „нервових прошу не турбувати „

Die Kontaktanzeigen vermitteln dem Rezipienten eine bestimmte Information über den Inserenten, über seine Wünsche und Neigungen. Aus diesem Grund können sie auch als informativ aufgefasst werden.

Die Kommunikationssituation in Kontaktanzeigen unterscheidet sich grundsätzlich von nicht medial vermittelten Formen des Kennenlernens: In der Kontaktanzeige „wird im Gegensatz zu dem „normalen Kennenlernen“, bei dem die ersten Treffen durch eine bestimmte Zurückhaltung in persönlichen Äußerungen gekennzeichnet sind, eine gewisse Intimität zumindest von Seiten des Inserenten bereits beim ersten „Treffen“, dem Erscheinen der Anzeige, hervorgerufen, und das, obwohl er von seinen potentiellen Rezipienten noch nicht einmal weiß, ob sie ebenfalls Interesse daran haben, einen Partner zu finden,„ [5: 66]. Aufgrund der räumlichen Distanz kann keine direkte Rückkopplung zwischen den Kommunikationspartnern stattfinden. Außerdem äußert der Inserent „in seiner Anzeige bereits mehr oder weniger viele intime Details seiner Person“ [5: 66], welche einer breiten Öffentlichkeit zugänglich sind. Demzufolge ist in den Kontaktanzeigen die Kommunikationssituation gleichzeitig informell und öffentlich. Dies äußert sich darin, dass sowohl Merkmale wie Größe und Haarfarbe, aber auch persönliche Angaben wie die Information über die Einsamkeit des Inserierenden versprochen werden. Die Veröffentlichung selbst privater Angaben ist jedoch notwendig, um zu gewährleisten, dass möglichst nur als Partner in Frage kommenden Rezipienten sich angesprochen fühlen und antworten. Die Spannung von Privatheit und Öffentlichkeit wird zum Teil durch den Umstand abgemildert, dass der Inserent, solange er auf die Antwort nicht reagiert, anonym bleibt.

Obwohl unter der Textsortenbezeichnung „Kontaktanzeige“ sehr verschiedene Formen der Anzeigengestaltung zusammengefasst werden, liegt ihnen eine relativ kanonisierte textuelle Grundstruktur bzw. ein standardisiertes Textmuster zugrunde, das zunächst von B.Stolt entwickelt wurde [8: 28]. Er bestimmte den obligatorischen Kern einer Heiratsanzeige, der vorhanden sein muss, damit die Kommunikation funktionieren kann: (Wer (S) sucht zwecks (H) wen (P).

Er, 35/180/95, mit kräftiger Struktur und schw. kurzen Haaren, sucht Sie,, zw.30-35 J. mit langen, bld. Haaren und fraul. Figur zum Heiraten.

170/75. Молода душею, приваблива вдова, за 50 років, вірна та надійна, хороша господиня, в/о, матеріально та житлом забезпечена. Для створення сім'ї бажаю познайомитися з чоловіком, вище 175 см, забезпеченим житлом та матеріально.

Die meisten deutschen und ukrainischen Kontaktanzeigen enthalten diese drei obligatorischen Komponenten: Selbstbezeichnung(S) oder genauere Selbstdarstellung (SD), Partnerbezeichnung (P) oder Partnerdarstellung (PD) und Zweck (Z) der Anzeige.

Die Analyse von deutschen Kontaktanzeigen hat ergeben, dass sich die Anzahl der obligatorischen Strukturelemente noch weiter reduzieren lässt, was für die ukrainischen Kontaktanzeigen nicht der Fall ist:

S/SD + Z: Bin 60 J.alt, verwitwet, 158 cm, blond und schlank. Für mich hat das Alleinsein keine Lebensqualität und wäre für Heirat bereit.

PD: Suche liebev. ehrl. Partner zw.65-72 J., treu u. f. alles Schöne im Leben aufgeschl. Versuch Dein Glück. Du wirst es nicht bereuen!

SD: Martina, 50/1.63, alleinstehend, unabhängig, eine attraktive aparte frau mit Humor, Herz und Einfühlungsvermögen, lebensklug, gesellig, aufgeschlossen, kindelieb, mag Reisen, Musik, Natur, Zweisamkeit.

Neben obligatorischen inhaltlich-thematischen Strukturteilen gibt es auch zahlreiche fakultative Ergänzungen des Strukturschemas. So finden sich zur Beschreibung des Inserierenden die Vorgeschichte (V), Angaben zum Wohnort (SW), Aussagen über die eigene Motivation, die Anzeige aufzugeben(SM),eine nähere Beschreibung der gewünschten Beziehungen (BE). Zur Partnerbeschreibung treten als fakultative Strukturelemente des Textsortenmusters „Kontaktanzeige“der gewünschte Wohnort des Partners (PW), die Darstellung einer möglichen Motivation des Partners, die ihn dazu bewegen könnte, auf die Anzeige zu reagieren (PW), Ansprechen des Rezipienten (AR), Restriktion bzw. Selektion des in Frage kommenden Partnerkreises (RS), Abweisung unerwünschter Partner (AB), explizite Handlungsaufforderung (AUF) .Die Reihenfolge der einzelnen Strukturelemente ist variabel und flexibel, sie können voneinander getrennt werden, füreinander eintreten oder

miteinander kombiniert auftreten. Auf Grund der empirischen Analyse des Belegmaterials wurden drei typische Textsortenmuster von Kontaktanzeigen festgestellt:

1. S/SD – P - Ziel

Interessanter Mann, 51 Jahre, blaue Augen, blond, mit dem gewissen Etwas, gebildet, in gehobener Position, ein gefühlsvoller Mann, liebt Kinder und alles Schöne, sucht die Frau fürs Leben.

141/62. Кандидат наук, у найближчому майбутньому доктор, приємної зовнішності, забезпечена шукаю партнера для сімейних стосунків.

2. AR– S/SD (SW/V/SM)– P/PD( PW/PM /RS/ AB) - Ziel

Hallo, wo bist Du? Er, 39, NR sucht liebevolle, treue, schlanke Partnerin für gemeinsame Zukunft. Du solltest NR und nicht gebunden sein).

3.S/SD- (SW/V/SM) – P/PD(PW/PM/RS/AB) – Ziel -AUF

Er, 57, 180 cm, 86 kg blond, gebunden, in der Schweiz wohnh., geschieden, sucht moderne jüngere (40-50 J.), dominante, tolerante Freundin, die er auch materiell verwöhnen kann. Nur Dauerfreundschaft erwünscht. Zuschr. Evtl. Mit Foto.

Симпатична львів'янка з доброю душею і чистим серцем, вірна, надійна. Розлучена, виховую дитину, живу з батьками. Познайомлюся з чоловіком, який живе і працює у Львові або області, мріє про щасливе сімейне життя та спільну дитину. Відповім на змістовний лист із фото, яке обов'язково поверну. Пишіть!

Textmuster von Kontaktanzeigen können auch als Kriterium und Ausgangspunkt für inhaltlich-thematische Analyse gelten. Auf Grund der durchgeführten Analyse von Kontaktanzeigen lässt sich feststellen, dass sowohl für die Selbst- als auch für die Partnerdarstellung im allgemeinen folgende Kategorien von Belang sind: persönliche Angaben, Körper attraktivität, Charakter eigenschaften, Lebenseinstellung, Interessen. Sie kommen mit verschiedener Frequenz vor und weisen geschlechtsspezifische Differenzen auf. Es ist kaum möglich, im Rahmen eines kurzen Beitrags auf alle diese Aspekte einzugehen, daher werden wir sie nur exemplarisch behandeln. Die meisten deutschen und ukrainischen Kontaktanzeigen enthalten persönliche Angaben über Alter, Körpergröße und Gewicht bei der Selbstdarstellung, selten kommen sie bei der Partnerdarstellung vor. Das Aussehen des gewünschten Partners wird von Frauen kaum angesprochen, während die Männer nach „gut aussehenden, hübschen, sympatischen, schlanken Frauen“ suchen. Einen wichtigen inhaltlichen Schwerpunkt von Kontaktanzeigen bildet die Beschreibung von Charaktereigenschaften. Verständlicherweise bemühen sich die Inserenten ein positives Bild ihrer Persönlichkeit zu skizzieren. Das Selbstbild von beiden Geschlechtern entspricht gewöhnlich dem gültigen positiven Stereotyp. In den Vordergrund treten jedoch Charaktereigenschaften, die die Qualität einer Partnerschaft unmittelbar beeinflussen. In den analysierten deutschen Kontaktanzeigen suchen „vielseitig interessierte, betont weibliche, herzliche, einfühlsame, zärtliche, natürliche, unternehmungslustige, musisch veranlagte, humorvolle, intelligente Frauen nach geistreichen, humorvollen, herzlichen, zuverlässigen, zärtlichen, gebildeten, liebevollen, ehrlichen, lebenswerten mit Niveau Partnern. Die häufigsten Charaktereigenschaften, die Männer bei der Selbstdarstellung angeben, sind: vielseitig interessiert, natürlich, gepflegt, zärtlich, humorvoll, kinderlieb, alles Schöne liebend, zuverlässig, musisch veranlagt. Bei den gesuchten Partnerinnen legen sie Wert auf Herzlichkeit, Zärtlichkeit, Offenheit, Natürlichkeit, Intelligenz, Humor und Charme. Bei der Selbstdarstellung der ukrainischen Inserentinnen werden besonders häufig solche Charaktereigenschaften wie Anständigkeit, Zuverlässigkeit, Treue, Fleiß, Intelligenz, Ehrlichkeit, Ausgeglichenheit thematisiert. Sie wünschen sich zuverlässige, anständige, ehrliche, intelligente, ruhige, ernste Partner. Ähnliches Bild präsentieren auch die Kontaktanzeigen von ukrainischen Inserenten. Ruhige, ausgeglichene, ernste, energische, anständige, zuverlässige, ohne schädliche Gewohnheiten Männer suchen nach anständigen, arbeitsamen, fleißigen Frauen mit Sinn für Familie, Haushalt und Kochkunst. Bei der Selbst- und Partnerdarstellung wird in den deutschen Kontaktanzeigen der Aspekt der Lebensführung, stärker betont. Beide Geschlechter gehen zunehmend häufiger auf ihre eigenen Hobbys und Interessen ein und erwarten das gleiche von der gewünschten Partnerin bzw. Partner.

Aus dem Vergleich des Korpus lässt sich schlussfolgern, dass es in den deutschen Kontaktanzeige bei der Selbst- und Partnerdarstellung mehr auf Individualität ankommt. Das Streben nach Individualität findet seinen Niederschlag in der Textstruktur und sprachlicher Gestaltung von Kontaktanzeigen.

Kombiniere Sympathie + Vertrauen, mixe es gründlich mit Optimismus + Heiterkeit, füge eine große Portion Toleranz hinzu, mische Geist + Herzlichkeit darunter, rühre alles kräftig durch mit viel Lust +Freude, schmecke ab mit Sinnlichkeit, backe es nicht zu heiß und serviere genüsslich in großzügigen Portionen. Ich, Anf. 50, Akad., groß, schlank, attraktiv, wünsche guten Appetit!

Kleine Biene, weibl., 37/168, bld, sport., sucht fleißigen Imker, männl., zw.38-43 J. / 175-185 cm, sport., um gemeinsam den Honig des Lebens zu genießen!

Einsamer Märchenprinz, 25/175, schlk., sucht Prinzessin, gern auch mit Zwerg, für sein kleines Königreich. Kutsche erwünscht, denn das Königreich liegt hinter den 7 Bergen.

Die individuelle Gestaltung von Kontaktanzeigen, die sie deutlich aus der ganzen Menge der inserierten Anzeigen abhebt, verstärkt auch das Interesse an den Inserenten.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Hasserbrauck M. Wer sucht wen? Eine inhaltsanalytische Untersuchung von Heirats- und Bekannschafsanzeigen//Zeitschrift für Sozialpsychologie 21, 1990. – S.101-112.
2. Heinemann W. Textsorten. Zur Diskussion um Basisklassen des Kommunizierens. Rückschau und Ausblick// Adamzik K. (Hg.)Textsorten. Reflexionen und Analysen.Tübingen: Stauffenburg Verlag,2007, - S.9-29.
3. Kaupp P. Das Heiratsinserat im sozialen Wandel. Ein Beitrag zur Soziologie der Partnerwahl. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, 187 S.
4. Krämer M. Partnersuche und Partnerschaft im deutsch-französischen Vergleich 1913-1993. Eine empirische Analyse zum Wertewandel anhand von Heirats- und Bekannschafsanzeigen. Münster: Waxmann Verlag, 1998. – 311 S.
5. Riemann V. Kontaktanzeigen im Wandel der zeit. Eine Inhaltsanalyse. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, 1999. – 289 S.
6. Sawicz M. Zum Wortschatz von Kontaktanzeigen// Sommerfeldt K.-E., Schreiber H. (Hg.)Textsorten des Alltags und ihre typischen sprachlichen Mittel . Frankfurt am main: Peter Lang, 2001. – S.47-63.
7. Stachowska W. Wesen und Entwicklung von Kontaktanzeigen// Sommerfeldt K.-E. Textsorten und Textsortenvarianten. Frankfurt am main: eter Lang, 2003. – S.91-96.
8. Stolt B. „Hier bin ich – wo bist Du? Heiratsanzeigen und ihr Echo, analysiert aus sprachlicher und stilistischer Sicht.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Наталія Петрашук** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Львівського національного університету ім. Івана Франка.

*Наукові інтереси:* лінгвістика тексту, стилістика тексту, методика викладання німецької мови.

**Галина Василюшин** – магістр філології Львівського національного університету ім. Івана Франка.

*Наукові інтереси:* лінгвістика тексту.

## ДИСКУРС ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ: ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

**Ярослава ФЕДОРІВ (Київ, Україна)**

*Статтю присвячено розглядові системи лінгвістичних і металінгвістичних факторів впливу на ефективність публічного мовлення в поліетнічному та полікультурному просторі. Попри те, що за багатовікову історію свого розвитку риторика як наука виробила широкий перелік правил щодо структури публічного виступу, особливостей його лексико-граматичного наповнення та стилістичного оформлення залежно від переслідуваної промовцем мети, організації аудіо-візуального супроводу повідомлення, вимог стосовно манери подачі матеріалу і навіть зовнішнього вигляду доповідача, досягти абсолютного успіху під час публічного виступу іноді буває складно навіть за умови, що доповідач і аудиторія спілкуються тією самою мовою. Природно, що в поліетнічному та полікультурному просторі рівень взаєморозуміння і взаємосприйняття між комунікантами залежатиме від того, наскільки мовець розуміє суть проблеми міжнаціональних культурних бар'єрів і наскільки вміло пристосовує свій виступ до певного мовно-культурного середовища.*

*The article discusses linguistic and extralinguistic factors determining the effectiveness of public speaking in heterogeneous setting. Through the millenniums of its development, the art of rhetoric has developed a wide range of rules and canons concerning the public speech structure, word and grammar choice, stylistic figures of rhetoric, audio and video support, the manner of delivery, and the dress code depending on the speaker's specific purpose. And yet the orator's success is not guaranteed even in case both parties of communication have the same linguistic background. The problem becomes still more acute in a multiethnic or multicultural setting due to the difference between the mental codes of the message addresser and addressee. Considering examples of informative, persuasive and ceremonial public discourse and applying the contrastive methodology, the author analyzes the factors that influence the communication process in a heterogeneous environment and offers a set of linguistic models which can serve as oratorical universals on a global scale.*

За понад два з половиною тисячоліття наука про красномовство накопичила значний багаж знань про те, як виступати публічно і як організувати спілкування у різних сферах людської діяльності. Питання поширення інформації та впливу на масового слухача перебувають у центрі уваги досліджень у галузі риторики і культури спілкування в політичній, соціальній та культурній сферах, професійної риторики для підприємців, освітян, юристів, військовослужбовців тощо. Втім, лише останнім часом до переліку досліджуваних



питань риторики потрапили проблеми ефективності публічного мовлення в умовах міжкультурної комунікації, серед яких – визначення лінгвопрагматичних та позалінгвальних умов і чинників, за яких публічне мовлення як комунікативний акт в культурно чи етнічно гетерогенному середовищі можна вважати успішним.

Досі дослідження у цій галузі проводилися переважно в іншомовному лінгвістичному середовищі, тоді як на пострадянському просторі ораторське мистецтво успадкувало так звану "тоталітарну модель" [5], характерною рисою якої є жорстке ідеологічне підпорядкування дискурсу публічних виступів партійним догмам і директивам. Спроби вийти за межі цієї схеми проявилися ще в 70-их роках, коли Ю.В.Рожественський та його послідовники почали відроджувати мистецтво риторики, вивчаючи світовий і вітчизняний досвід і впроваджуючи його через університетські дисципліни і курси для підприємців та урядовців [1]. Практика свідчить, що ні запозичення класичних знань і методів риторики, ні пряма «транслітерація» сучасного західного ораторського досвіду на мову аудиторії без врахування культурно-ментальної специфіки комунікативного середовища не дають бажаних результатів. Успішна реалізація публічного мовлення, порозуміння між комунікантами і досягнення прагматичних цілей мовця в інформаційному, переконувальному, церемоніальному дискурсі вимагає врахування лінгвістичних та позалінгвальних факторів усіх рівнів загалом і просодичних – зокрема, що й зумовлює актуальність цього дослідження.

Отже, як впливає з постановки загальної проблеми і огляду раніше виконаних досліджень, дана стаття має на меті ліквідувати "білі плями" у загальній проблемі, а саме: окреслити умови доречної і тактовної мовної поведінки в поліетнічному та полікультурному просторі за рахунок конкретизації взаємодії понять "свого" та "чужого" в неоднорідному лінгвокультурному середовищі з погляду дискурсу публічних виступів, опису факторів, які визначають перлокутивний ефект публічного виступу та систематизації фоносемантичних параметрів публічного мовлення. Виконання цих завдань сприятиме подальшому розвитку лінгвістичної науки в цілому та виробленню індивідуального мовленнєвого стилю комуніканта.

Будь-який підхід до вивчення дискурсу та визначення його характерних рис передбачає використання певних лінгвістичних передумов стосовно природи комунікації. Загалом теорії комунікації спираються щонайменше на три компоненти, притаманні комунікативному процесові: відправник, сигнал, реципієнт. Р.Якобсон розширив цю трикомпонентну модель і виділив шість факторів, що визначають мовленнєву подію: адресант, контекст, контакт, код, повідомлення, адресат [9: 69-70], залучаючи до розгляду функціональне навантаження кожного з компонентів комунікації – емотивне, референційне, фатичне, металінгвальне, естетичне, конативне – і наголошуючи, що в різних типах дискурсу ці функції реалізуються неоднаковою мірою. Попри те, що зазначені три- та шести-компонентні моделі комунікативного процесу критикувалися, переглядалися, уточнювалися й розширювалися багатьма дослідниками мовленнєвої комунікації, у рамках цієї статті ми спиратимемося на якобсонівську модель як на базову з точки зору необхідних умов успішної / неуспішної реалізації дискурсу публічних виступів.

Для аналізу особливостей публічного мовлення в неоднорідному комунікативному просторі, ми послуговуємося дослідженням комунікативної діяльності мовної особистості в умовах "не-свої" концептосфери М.А. Федотової [8], яка у своєму аналізі звертається передусім до праць Ф. де Соссюра, В.В. Виноградова, О.С. Кубрякової, Ю.С. Степанова, Н.Д. Арутюнової, А. Вежбицької та інших дослідників, що вивчають функціонування мови з погляду розвитку і перебігу когнітивних процесів у індивідуально-психологічному, етнокультурному та морально-етичному контекстах. При цьому мовна особистість розглядається як "суб'єкт концептуалізації світу, носій мовної свідомості, що фіксує концептуальну картину світу у вигляді різних знань і представляє її за допомогою семіотичного вербального коду – мовної картини світу" [8: 1]. На цьому підґрунті окреслено проблему функціонування мовної особистості у лінгвокультурологічному середовищі з позиції протиставлення "свій-чужий". Відповідно [8: 5-6], мовна свідомість особистості складається з таких компонентів: індивідуальний (відображає особистісний характер когнітивних процесів), груповий (відбиває соціально-етнічну належність мовця) та універсальний (виражає спільність певних концептів для всього людства); при цьому успішність комунікації забезпечується саме належністю індивідів до єдиного колективного

лінгвоконцептуального простору, а іншочультурні компоненти сприймаються як невідповідність ustalеним нормам та звичаям і трактуються як чужорідні, спричиняючи “комунікативні шуми” або створюючи комунікативні бар’єри.

Труднощі сприйняття усного мовлення впливають зі специфіки комунікативного акту, оскільки, згідно з твердженням О. Потебні, “ думка мовця не передається, але слухач, розуміючи, створює свою думку” [4]. Також, Ю.М. Лотман підкреслював, що у адресанта й адресата не може бути абсолютно ідентичних семіотичних кодів та однакового обсягу пам’яті, і визначав комунікацію як переклад тексту з мови мого “я” на мову твого “ти” [3]. Ситуація в умовах мультиетнічного чи мультикультурного спілкування ще складніша, оскільки, навіть за найбільш адекватного лексико-граматичного відтворення повідомлення, невідповідна інтонаційно-звукова форма його вираження та неосмислений невербальний супровід можуть призвести до неадекватного відчитування концептуальних кодів повідомлення. Так, в різних культурах окремі мелодико-інтонаційні моделі або жести можуть мати різні, а часом і протилежні, значення. За рахунок цього може знівлюватися лексико-граматичний рівень тексту, а отже, спотворюється його семантика. Тобто руйнується яacobсонівська модель комунікації, оскільки закріплені за певною просодією ментальні коди мовця і слухача різні. І ця проблема набуває ще більшої актуальності, коли спілкування відбувається не на міжособистісному, а на публічному рівні, тобто коли мовцеві потрібно донести свої ідеї до широкої, часто неоднорідної аудиторії.

Таким чином, на перший план цього дослідження виступає визначення оптимального просодичного оформлення публічного мовлення. З огляду на розглянуту вище трикомпонентну структуру мовної особистості, логічно припустити, що індивідуальним компонентом тут можна знехтувати, оскільки у кожній мові існують типові фоносемантичні моделі висловлювань, що не залежать від конкретних індивідуальних особливостей мовця. Дана теза ґрунтується на відомому факті, що певні інтонаційні моделі існують як безбарвне тло, що не передає якогось конкретного значення і не виражає настрою чи почуттів мовця. За формулюванням М.Соколової, такі інтонаційні зразки складають інтонаційний мінімум мовлення [6: 120]. Незалежно від варіативності кожного окремого параметра – мелодики, фразового наголосу, гучності, темпу, ритму, паузації, тембру голосу мовця, – загальна кількість інтонаційних моделей у реальному мовленні, як відомо, обмежена, і в певних ситуаціях носії мови обирають певні стандартні моделі.

У свою чергу, універсальний компонент мовної особистості забезпечує найсприятливіші умови для порозуміння між комунікантами, тоді як соціально-груповий компонент справляє найвагомий вплив на перебіг комунікації, оскільки саме на рівні міжгрупової / міжетнічної / міжкультурної комунікації найчастіше можливі розбіжності семантичних кодів.

Крім того, умови реалізації публічного виступу визначаються також конкретною метою, яку перед собою ставить мовець. Відповідно, у межах даного дослідження ми розглядаємо публічний виступ з погляду його провідної функції, тобто зосереджуємо увагу на особливостях його просодичної реалізації в інформаційному, переконувальному та церемоніальному дискурсі.

Таким чином методика нашого дослідження базується на функціонально-когнітивному підході до дискурсу публічних виступів. А саме, для розв’язання поставлених завдань необхідно застосувати методи спостереження та лінгвістичного опису публічних виступів різних функціонально-прагматичних типів та умов їх реалізації, здійснити їх класифікацію, провести аудитивний аналіз, виокремити особливості просодичної реалізації та виявити їхню функціональну специфіку. Метод індукції буде застосовано для узагальнення емпіричних даних. Порівняльний метод та зіставлення подібностей і розбіжностей публічної комунікації у “своєму” та “чужому” середовищі та їх лінгвістична інтерпретація дозволять виділити інваріантні (універсальні) та варіативні (функціонально й контекстуально зумовлені) моделі просодичної реалізації публічних виступів.

Відповідно до окреслених вище функціонально-прагматичних типів публічного мовлення можна виділити такі різновиди дискурсу: інформаційний – академічний, діловий, *масмедійний* (новини); переконувальний – соціально-виховний, судовий, політичний, церковний (гомілетичний), рекламний; церемоніальний – доповідь-подяка, співчуття, розважання, вшанування пам’яті, привітання, вступне слово. Для будь-якого з перерахованих різновидів спільними будуть їхня трикомпонентна будова (вступ, основна частина,

висновки), застосування риторичних прийомів завоювання та утримування уваги реципієнта, а також використання класичних прийомів викладу інформації – логічних, етичних та емоційних, причому добір лексики, граматична побудова повідомлення повинні максимально відображати розмовний варіант мовлення, логіка суджень повинна бути зрозумілою слухачам, а етичні аргументи повинні відповідати прийнятій для слухачів системі моральних цінностей. Не меншої уваги заслуговує просодія публічного мовлення, яка вимагає природного й невимушеного звучання. Це означає, що читання чи декламування завченого напам'ять тексту виступу неминуче знижує ефект, якого намагається досягти мовець. Та навіть за дотримання окреслених умов успіх публічного виступу не гарантований, якщо доповідач звучатиме монотонно і невиразно, або ж навпаки – надмірно екзальтовано.

Загальним характеристикам функціонування просодичних параметрів публічного мовлення присвячено окреме дослідження [7], тому в межах цієї статті наведемо відомості з контрастивного функціонування лише тих параметрів, які проявляють найбільшу кореляцію з функціонально-прагматичним типом публічного мовлення – мелодики, гучності й темпу.

Попри універсальний характер окремих мовленнєвих явищ, властивих публічному мовленню як такому, *мелодика* висловлювання є найважливішим інтонаційним параметром у межах когнітивного фрейму носіїв англійської мови, а саме: тональний рівень, його діапазон та зміни. При цьому конкретні значення інтонаційних моделей виникають лише в певному контексті, для певного стилю і типу англійського мовлення.

В *інформаційному* мовленні описового характеру переважно властиве вживання низхідних фінальних тонів, тоді як нефінальні сегменти вимовляються на середньому рівні з частим використанням низьких висхідних термінальних тонів [6: 161]. Для передтермінальної частини висловлювань властивий рівний або низхідний мелодійний малюнок з можливими ковзними тонами в межах інтонаційної одиниці. При цьому наголошені та ненаголошені сегменти не особливо контрастують між собою, тобто загалом інформативне мовлення характеризується як спокійне, формальне, регламентоване ситуацією спілкування. З метою увиразнення мовлення доповідач може використовувати високі низхідні тони, раптові підйоми в низхідних сегментах та контрастну акцентуацію семантичних центрів повідомлення [6: 165]. Новинний дискурс характеризується, крім зазначених явищ, низхідно-висхідними або висхідними тонами в ініціальних інтоногрупах, частим перериванням низхідних мелодійних шкал, чергуванням низхідного і висхідного руху тону. В академічному мовленні ресструється високий відсоток складних (високий низхідний + низький висхідний; низхідно-висхідний; висхідно-низхідно-висхідний) та високих низхідних тонів. Контраст між наголошеними і ненаголошеними сегментами незначний, проте частіше спостерігається чергування спадного і висхідного руху тону в інтоногрупі, особливо при переліку [6: 184].

*Ораторське* мовлення, провідною функцією якого є переконування та емоційний вплив на аудиторію, відзначається емоційним виділенням семантичних центрів за допомогою низхідно-висхідних тонів, причому вони вживаються контрастно на більш і менш формальних ділянках виступу. Передтермінальна частина інтоногрупи здебільшого низхідна, часто перервана раптовими підйомами, а високий і низький тональний рівень передтермінальної частини чергується залежно від більшої чи меншої важливості інформації [6: 189].

Ознаки декламаторського фоностилю з категоричними низькими і високими низхідними тонами притаманні *церемоніальному* мовленню, причому такі тони характерні не лише для фінальних, але й для ініціальних інтоногруп та для семантичних центрів висловлювань. Для уникнення монотонності іноді вживаються висхідні і рівні тони, які також слугують для аудиторії сигналом про подальший розвиток ідеї. Передтермінальна частина інтоногрупи змінна, насичена водночас емоційними і неемоційними структурами, причому виділення досягається за рахунок варіювання тонального рівня шкал у суміжних інтоногрупах [6: 194].

Смисл повідомлення формується також під впливом такого фактора як *гучність*. Варіативність гучності дозволяє мовцеві контролювати увагу аудиторії і зосереджувати її на ключових моментах, проте надто тихий чи надто гучний голос може призвести до порушення комунікативного зв'язку між доповідачем та аудиторією, оскільки занадто гучний голос може дратувати або сприйматися як зверхність чи деспотизм, а надто тихий голос – поряд із труднощами сприйняття і розуміння інформації – асоціюється з браком ентузіазму з боку

доповідача. Крик або майже шепіт розглядаються як відхилення від норми і можуть неправильно трактуватися. Для кращого розуміння з боку аудиторії мовець повинен говорити чітко, спокійно і впевнено.

В *інформаційному* дискурсі гучність здебільшого середня з незначними перепадами на межі фоноабзців [6: 161] та поступовим стишенням в кінці кожної структурно-семантичної частини тексту; у семантичних центрах гучність зростає [6:164]. Дещо підвищена гучність характерна для новинного дискурсу [6:178] і висока – для академічного [6:183].

*Переконавання* часто характеризується високою і надвисокою гучністю зі зниженням перед важливими словами чи фразами [6:188].

У *церемоніальному* мовленні гучність змінюється залежно від емоційного компоненту ситуації та обсягу аудиторії [6: 193].

*Темпоральні* характеристики публічного мовлення – швидкість та паузація – також залежать від функціонально-прагматичного типу виступу.

Для *інформаційного* дискурсу властивий помірний або повільний темп без значних варіацій, із синтаксично делімітованими паузами, які іноді можуть вживатися для виділення семантичних центрів, де також може спостерігатися незначне прискорення чи сповільнення темпу. Темпоральні характеристики новин відзначаються переважною стабільністю з навмисним сповільненням для емпізи. Академічний виступ при цьому характеризується збільшеною частотою і тривалістю семантичних пауз, а також оказіональними паузами хезитації [6:161-183].

*Ораторський* стиль мовлення – помірно-сповільнений, особливо під час виділення важливої інформації; менш суттєва інформація вимовляється швидше. Фоноабзаци розмежовуються тривалими паузами, реєструється велика кількість довгих пауз для виділення важливої інформації, коротких – для підтримки процесу дихання, хезитаційних – для надання виступові забарвлення “природності”, риторичних зупинок фонації – для здійснення сильнішого впливу на публіку [6:188].

*Церемоніальне* мовлення характеризується навмисне уповільненим темпом, який залежить від семантичного та емоційного навантаження повідомлення. Паузи – емоційно, семантично і синтаксично зумовлені та відчутно частіші й довші, ніж в інших видах публічних виступів [6:194].

Слід зауважити, що сприйняття мелодійних, динамічних та темпоральних параметрів мовлення культурно зумовлене, тобто для представників різних лінгвоконцептуальних просторів уявлення про норму і відхилення від неї будуть відрізнятися. Східні культури, для яких відвертий вияв емоцій трактується як агресивність і загроза для власної безпеки, загалом виявляються чутливішими до підвищеної гучності та різких перепадів інших просодичних параметрів. Південні народи, навпаки, з великою ймовірністю сприйматимуть стримане формальне мовлення як відчуженість і недостатню мотивацію для спілкування.

Навіть у менших соціально-групових осередках можуть існувати специфічні коди, прийняті лише в даному колі і чужі та незрозумілі за його межами.

Це означає, що у кожному конкретному випадку відправник повідомлення мусить враховувати всі компоненти мовленнєвого акту – національно-культурний контекст, допустимий ступінь близькості контакту, особливості ментального коду адресата.

Таким чином, окреслення загальних та диференційних просодичних характеристик дискурсу публічного мовлення покликане гармонізувати порозуміння між відправником та реципієнтом повідомлення та забезпечити успіх перебігу процесу комунікації.

Викладене вище дозволяє нам дійти таких висновків.

Попри те, що за багатомісячну історію свого розвитку риторика як наука виробила широкий перелік правил щодо структури публічного виступу, особливостей його лексико-граматичного наповнення та стилістичного оформлення залежно від переслідуваної промовцем мети, організації аудіо-візуального супроводу повідомлення, вимог стосовно манери подачі матеріалу і навіть зовнішнього вигляду доповідача, досягти абсолютного успіху під час публічного виступу іноді буває складно навіть за умови, що доповідач і аудиторія спілкуються тією самою мовою. Природно, що рівень взаєморозуміння і взаємсприйняття між комунікантами в поліетнічному та полікультурному просторі залежатиме не лише від того, наскільки мовцеві вдасться врахувати усі екстралінгвістичні чинники: фонові знання, погляди, настанови, цілі адресата мовлення, але й наскільки він

розуміє суть проблеми міжнаціональних культурних бар'єрів і наскільки вміло пристосовує свій виступ до певного мовно-культурного середовища [2].

Отже, успішна реалізація дискурсу публічних виступів зумовлюється не лише вербально закодованим змістом повідомлення, а й рядом просодичних факторів, які в лінгвістично і культурно неоднорідному середовищі справляють на аудиторію неоднорідний вплив, знижуючи загальний перлокутивний ефект повідомлення. Послугуючись універсальними моделями публічного мовлення, адресат зможе скоротити дистанцію, гармонізувати спілкування і згладити комунікативні бар'єри, а врахування соціально-групового компонента когнітивного процесу реципієнта дозволить уникнути комунікативних невдач.

Подальші розвідки у цьому напрямку дозволять також окреслити систему лінгвістичних універсалій для забезпечення успішної комунікації на різних рівнях і в різних умовах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аннушкин В.И. От редактора // Рождественский Ю.В. Принципы современной риторики / Под ред. В.И. Аннушкина. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 176 с.
2. Карт П., Фокс К. Преодоление культурных различий: Практическое руководство по международному деловому общению. - М.: Гранд-Фаир, 2005. – 224 с.
3. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М.: Языки рус. культуры, 1996. – 464 с.
4. Потебня А.А. Мысль и язык. – М.: Лабиринт, 2007. – 248 с.
5. Романенко А.П. Советская словесная культура: образ ратора / Под ред. О.Б. Сиротининой. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2000. – С.3.
6. Теоретическая фонетика английского языка: Практикум: Учеб. пособие для студ. вузов, обучающ. по спец. "Филология" / Соколова М.А. и др. – М.: ООО "Профобразование", 2001. – 192 с.
7. Федорів Я.Р. Типологічні характеристики просодії англомовного дискурсу публічних виступів // Наукові записки НаУКМА. Філологічні науки. Т. 85. – К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2008. – С. 77-84.
8. Федотова М.А. Мовна особистість у чужому лінгво-культурологічному просторі (на матеріалі англомовної прози ХХ-ХХІ ст.): Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Одеський національний ун-т ім.І.І.Мечникова. – О., 2006. – 20 с.
9. Jakobson R. The Speech Event and the Functions of Language. // Waugh, L.R. and M.Monville-Burston (eds). On Language. – Cambridge, MA: Harvard Univ. Pr., 1990. – P. 69-79.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ярослава Федорів** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови Національного університету "Києво-Могилянська академія".

*Наукові інтереси:* фоносемантика англійської мови, прагматика, риторика.

## **ВПЛИВ КОМПОНЕНТІВ СЕМАНТИЧНОЇ СТРУКТУРИ РЕЧЕННЯ НА КОМУНІКАТИВНУ ПЕРСПЕКТИВУ АКТУАЛІЗОВАНОГО ВИСПОВНЕННЯ (на матеріалі складних речень з підрядним часу сучасної французької мови)**

**Вікторія ФЄФЄЛОВА (Горлівка, Україна)**

*Стаття присвячена вивченню взаємообумовленості елементів структурної схеми складних речень з підрядним часом та комунікативної спрямованості актуалізованих висловлень. Аналізуються чинники, що впливають на тема-рематичний розподіл реалізованих в мовленні складних речень з підрядним часом; чинники, що визначають комунікативну перспективу висловлення, та які акцентують увагу на фокусі контрасту; чинники, що впливають на комунікативну розчленованість або нерозчленованість вивчаємих речень-висловлень.*

*Ключові слова:* структура, актуалізація, перспектива, фокус, контраст, тема, рема, векторність, час, речення, висловлення.

*The article is devoted to studying the interaction of elements of the structural schema of a complex sentence with an adverbial clause of time and the communicative direction of actualized utterances. It gives the analysis of factors, having an influence on theme-rime division of realized in speech complex sentences with an adverbial clause of time; factors, defining their communicative perspective and accentuating attention on the focus of contrast, besides in defines the communicative dismemberment/non-dismemberment of studied sentences-utterances.*

*Key words:* structure, actualization, perspective, focus, contrast, theme, rime, vectorial, time, sentence, utterance.

На сучасному етапі дослідження синтаксичних одиниць мови більшість дослідників поділяє думку, що синтаксис складається не з набору правил, а із певної кількості структурних схем, моделей, котрі мають форму та значення [1: 88]. У роботах Н.Ю.Шведової структурна схема речення розуміється наступним чином: «Структурна схема – це

абстрактний синтаксичний зразок, за яким можна побудувати окреме мінімальне змістовно завершене речення. Структурні схеми різняться за наступними ознаками: формальна будова схеми (форми слів, а у схемах з кількома формами – відношення між ними); семантика схеми; парадигматичні властивості побудованих за цими схемами речень; система регулярних реалізацій; правила розповсюдження» [3: 92]. Семантика структурної схеми речення розглядається як результат взаємодії таких чинників: 1) граматичного значення компонентів у їх відношенні один до одного; 2) специфічними для конкретної схеми лексико-семантичними характеристиками слів [там само: 93].

У той самий час авторами пропонується дещо інше розуміння структурної схеми: в її значення, крім граматичних характеристик компонентів, включаються правила заповнення лексичними елементами кожної позиції [там само: 123]. Вводиться ще одне поняття – семантичної структури речення. Під цим терміном розуміється «значення, яке відображає відношення семантичних компонентів, а саме взаємодію граматичних та лексичних членів речення» [там само: 124]. Це значення розглядається як системно-мовне, а не як мовленнєве і відноситься не до окремого речення, а до всього класу речень. Іншими словами, автори стверджують, що є особливе «нашарування» синтаксичного значення, яке характеризує структурну схему речення під час її заповнення різними класами слів. Наприклад, схема «P1 conjonction de temps P2» – «Предикативна частина один Сполучник часу Предикативна частина два» може характеризуватися як «відношення між двома діями/станами у часовому просторі». Це й слід вважати мовним значенням моделі складного речення з підрядним часу (далі СРПЧ). У мовленні це узагальнене значення виступає у тому або іншому варіанті, залежно від лексико-граматичних елементів, що заповнюють цю модель.

Завдання виокремлення структурних схем не є, по суті, принципово новим, бо воно є пов'язаним з проблемою класифікації типів речень. Залишається суперечливим питання про базові принципи класифікації структурних схем: чи спиратися тільки на формальні критерії, чи на семантичні в тому числі. Суперечливим залишається також питання про роль предиката у семантичній структурі речення й про класифікацію структурних видів речень залежно від типу предиката. Сучасна точка зору значною мірою змінює підхід до зазначених проблем та запроваджує більш чіткі підходи: наприклад, необхідно винайти критерій, котрий дозволить би вирішити, чи можна вважати кілька вивчаємих висловлень реалізацією одної структурної схеми, чи, навпаки, різних. Потребує відповіді й питання про те, як само «записуються» у пам'яті людини структурні моделі; яким чином розгортається інформація, що є закодованою у моделі СРПЧ під час її актуалізації в мовленні: від комунікативно незначних до комунікативно вагомих компонентів висловлення.

**Метою** статті є визначення семантичної структури СРПЧ сучасної французької мови; виявлення взаємообумовленості семантичної структури та комунікативної перспективи зазначеного типу речень.

**Предметом** дослідження є взаємозалежність між інформативною структурою та комунікативною перспективою СРПЧ сучасної французької мови. **Матеріалом** слугували художні тексти, відібрані в результаті зональної вибірки з 5 художніх творів сучасних французьких письменників.

**Методика дослідження:** досягнення поставленої мети зумовило використання методу лінгвістичного спостереження від фактів мовлення, шляхом узагальнень, до фактів мови та від узагальнених фактів мови до окремих фактів мовлення. Метод моделювання використано для встановлення варіантів мовної моделі СРПЧ; метод прагматичного інтерпретування висловлень використано для семантики моделі СРПЧ як знака системи французької мови та для з'ясування комунікативної спрямованості актуалізованих висловлень.

Теорія актуального членування присвячена вивченню різниці між «інформативною структурою» та «функціональною перспективою» [4: 613]. Це розмежування отримало широке розповсюдження в лінгвістиці завдяки термінам «тема/рема». У будові комунікативної перспективи беруть участь всі комунікативні елементи, якими вважаються всі члени речення. Тобто існує два протилежних погляди: перший – це дихотомічний розподіл на тему/рему, другий – це теорія комунікативного динамізму, основу якої складає поняття комунікативної значущості. Передбачається, що розвиток інформації іде від комунікативно менш значущих елементів до комунікативно більш значущих елементів і завершується найважливішим компонентом – метою висловлення. Підхід О.М.Селиверстової [там само:614] полягає в тому, щоб без використання поняття комунікативної значущості

простежити процес розгортання інформації, який передбачає встановлення зв'язків між комунікативними елементами, неможливо. Для позначення відношень між попереднім та наступним елементами пропонується поняття характеризуемого (іксомого) та характеризуючого (іксуючого). Назва сама по собі вказує на те, яким чином пов'язані між собою комунікативні елементи: іксуюче повідомляє певну характеристику іксомому. Коли комунікативні елементи поєднуються синтаксичними зв'язками, що відбувається у більшості випадків, зміст наданої характеристики визначається цим відношенням, точніше тою сумарною інформацією, яка виникає із поєднання синтаксичного значення з певними елементами лексичного або морфологічного значення. Власно відношення характеристики є спрямованим не на слова, а на їх денотати. Внаслідок цього у функції іксомого та іксуючого виступають мовні знаки разом зі своїми денотатами. Розглянемо СРПЧ, що побудоване за моделлю «Quand P1, P2» – «Коли Предикативна частина один, Предикативна частина два».

(1) *Lorsqu'il a pris sa retraite, il y a deux ans, Grégoire a eu l'idée de créer un club de scribes* (Boissard B-G-M: 30).

Перша підрядна частина складного речення надає характеристику часових меж, у яких відбуваються події, що описуються у наступній головній частині. За традиційним тема/рематичним розподілом підрядна частина у препозиції є темою, а головна – ремою й увага автора повідомлення спрямована саме на події, що розгортаються у головній частині. Якщо поміняти місцями головне з підрядним, то дія головної частини характеризується як така, що відбувається у певному часовому проміжку, позначеному у підрядному реченні. Розглянемо речення-трансформ:

(1a) *Grégoire a eu l'idée de créer un club de scribes, lorsqu'il a pris sa retraite, il y a deux ans.*

Акцент припадає вже не на події, а на часові терміни, що локалізують їх у часовому просторі. Отже, функція характеристики надає спрямованість (векторність) для семантичної інформації (сума лексичних та граматичних значень), яка вказує на відношення між комунікативними елементами.

Семантичною структурою речення слід вважати поєднання лексичних та граматичних значень його членів. Комунікативна перспектива є часткою семантичної структури, котра може бути заданою самою синтаксичною моделлю, а може виникати безпосередньо тільки у мовленні. Комунікативна перспектива – це порядок слідування елементів семантичної структури, точніше порядок їх розташування у просторі. У СРПЧ семантична структура, зазвичай, має не лінійну, а просторово-темпоральну організацію, що й надає векторний зв'язок між компонентами речення. Існує можливість зміни векторного характеру синтаксичних відношень між частинами СРПЧ. Модель «Quand P1, P2» може бути актуалізованою у мовленні наступним чином:

(2) *Quand les uns travaillent, les autres les regardent* (Bona: 213).

За моделлю «P1 quand P2» побудоване висловлення:

(3) *Cet hôtel, ma mère m'en parlait comme du palais des Mille et une Nuits quand j'étais petite* (Bombardier: 29).

Під час актуалізації структурних схем речень спадає на думку те, що векторність синтаксичних відношень усвідомлюється людиною, яка створює повідомлення. Ця семантична характеристика висловлення є суттєвою для змістових зв'язків між діями, що описуються; векторність не завжди визначається співвідношенням «відоме – нове». Наприклад, якщо підрядне зі сполучником часу займає препозицію, то інформація сприймається у наступному порядку: спочатку коли і як відбувається дія, а потім йде опис дії у головному реченні. Якщо навпаки, приклад (3), то дія головної частини подається як відоме, а часові межі її проминання – як нова інформація. Змінюється векторність подання інформації, змінюються акценти між відомим та новим. Таким чином, якщо у СРПЧ підрядне займає препозицію, то рематичною частиною висловлення стає дія одночасна або ні з подіями, що регламентується семантикою сполучника. І навпаки, коли спостерігається постпозиція підрядного, то головна увага комунікантів припадає на часові параметри дій. Це означає, що вже на рівні мовної моделі речення можна прогнозувати тема-рематичний розподіл майбутнього висловлення та векторний напрямок розгортання інформації у висловленні.

Ще більш яскравою ілюстрацією цього положення служать СРПЧ, де підрядне часу вводиться специфікованим сполучником часу:

(4) *Dès que les pensionnaires sont sorties un gouffre de silence se produit dans la cour centrale provoqué dirait-on par l'absence totale et soudaine des voix* (Duras: 63).

Модель висловлення виглядає наступним чином: «Dès que P1, P2», тобто семантика сполучника задає напрямок розгортання подій «Як тільки відбувається Дія один, за нею слідує Дія два». Наступний приклад:

(5) *Avant que le chef ne reprenne la parole, papa mit un genou à terre pour lui rendre hommage* (Beyala: 51).

Значення моделі наведеного СРПЧ можна прочитати наступним чином: «Перед тим як відбувається Дія один, реалізується Дія два». У СРПЧ, підрядна частина яких вводиться сполучником з конкретною семантикою, пост- або препозиція підрядного вже не має вирішального значення, бо векторний характер розгортання подій задається семантикою сполучного засобу.

Передумовою для будови комунікативної перспективи висловлення згідно тематичної прогресії служить уявлення про існування двох множин, одна з яких може бути заданою тільки з певною ступінню вірогідності. Мета повідомлення складається у тому, щоб висвітлити тип зв'язку між компонентами складного речення. Існує потенційна можливість орієнтувати висловлення і на препозитивну частину висловлення, і на постпозитивну. Наприклад, можуть бути обмеження, що обумовлюються небажанням або неприпустимістю протиставляти елементи обох частин:

(6) *Il était huit heures du soir, lorsque Léa se mit au volant* (Deforges B.B.: 163).

(6a) *Léa se mit au volant lorsqu'il était huit heures du soir.*

У висловленні (6) повідомлюється про час, а потім про саму подію. Можливо це не єдина дія, що здійснюється персонажем у цей часовий проміжок, тому у вихідному варіанті висловлення (6) комунікативна перспектива наступна: спочатку дія розташовується у конкретній точці на часовій вісі, а потім описується дія. Навіть після крапки залишається простір для розгортання інших дій у межах цього часового проміжку. У висловленні-трансформі (6a) інформація подається навпаки: повідомляється про дію, а потім «коли» вона відбулася і вже не залишається простору для розгортання інших дій, які могли б актуалізуватися саме у цей часовий проміжок.

На вибір комунікативної перспективи впливає також ступінь спаяності частин складного речення: чим більше вони усвідомлюються як єдине ціле, тим більше існує вірогідність тільки однієї можливої позиції головної та підрядної частини:

(7) *Lorsque au lendemain de notre aventure, je m'étais décidée à lui parler du Samouraï, il avait songé à s'y inscrire* (Boissard B-G-M: 123).

У наведеному СРПЧ низка подій поєднується певним часовим проміжком, і мовний маркер «у – туди», повторюючи конкретні обставини препозитивного підрядного речення, закріплює постпозицію головного. Інверсія двох частин без зміни їх лексичного наповнення стає неможливою.

Вибір комунікативної орієнтації може вносити змістові розрізнення, якщо він пов'язаний зі зміною елементів, що належать до різних множин – частин складної конструкції. У тих випадках, коли події (що описуються) не відносяться до елементів контексту попереднього висловлення, вони не можуть виступати точкою відліку, котра задає напрямок комунікативній перспективі СРПЧ. У такому разі всьому висловленню не передують пауза, яка свідчить, що попередня тема завершена і вводиться новий сюжет. Порушення цієї умови може призвести або до невірному тлумачення контексту висловлення: новий елемент, що вводиться може усвідомлюватися як той, що належить до попереднього висловлення; або це призводить до того, що цей елемент залишається невідміченим. Наприклад:

(8) *Quand Léa se réveilla, tard le lendemain matin, brisée, elle essaya de se rappeler ce qui s'était passé la veille* (Deforges: 156).

Перша частина СРПЧ пов'язує це висловлення з попереднім контекстом, уточнювач часової локалізації дії «tard le lendemain matin – пізно наступного ранку» сприймається з підрядною частиною як єдине ціле, і взагалом все СРПЧ відповідає на питання «коли відбуваються дії?». Переміна місць головної та підрядної частин неможлива (навіть за умови зміни підметів: Léa – elle), тому що висловлення втрачає комунікативну перспективу:

(8a) *Léa essaya de se rappeler ce qui s'était passé la veille, quand elle se réveilla, tard le lendemain matin, brisée.*



Тут слід згадати термін «фокус контрасту» [4: 622], що є важливою характеристикою висловлення. Фокус контрасту може виникати в результаті взаємодії інформативної структури та комунікативної перспективи. Контрасна функція, тобто протиставлення ситуації, що описується, іншій, яка могла б мати місце, властива будь-якому висловленню. У СРПЧ фокус контрасту може припадати на одну з частин речення, або на все висловлення вцілому, якщо це висловлення виконує функцію характеристики відносно попереднього контексту. У фокусі контрасту знаходиться рематична частина висловлення, носій нової інформації. Саме таким чином через позицію контраста відбувається взаємодія інформативної структури та комунікативної перспективи.

Слід зауважити, що не завжди є очевидним, яка саме частина інформації представляється моцею як нова, тобто місце позиції контраста не може бути об'єктивно заданим, як це, наприклад, трактується у традиційних граматиках: тема – на початку повідомлення, рема – у кінці. Звернемося до попереднього прикладу (8). Підрядне часу з темпоральними конкретизаторами дій знаходяться на першому місці, на місці теми. Якщо темпоральні локалізатори сприймати як тему, то це СРПЧ імплікує уявлення про те, що дія «прокинулася й стала згадувати, що було напередодні» могла відбуватися у інший день чи часовий проміжок, а не вранці. Що само по собі не логічно ані у контексті цього висловлення, ані враховуючи попередній контекст. Як вже було проілюстровано у (8a) переміщення частин висловлення робить повідомлення незвичайним. Отже, у конкретному СРПЧ (8) позиція контрасту не є певним чином визначеною і, якщо брати за аксіому, що тема завжди передусє рема, саме часові маркери та підрядне часу (іксоме) випадає з поля контрасту.

Іксоме може потрапляти в позицію контрасту тільки у тому випадку, якщо воно несе нову інформацію і є, в той самий час, іксуючим відносно попереднього контексту. Саме таку подвійну функцію й виконує підрядне часу у прикладі (8) займаючи препозицію до головного речення.

Ще однією характеристикою, котра пов'язана з тема-рематичним розподілом речення є явище комунікативного розчленування або нерозчленування. Це явище вперше розглядалося у роботах Д.М.Шмельова [Шмелев,1976: 83]. Зв'язок комунікативного членування висловлення з комунікативною перспективою й інформативною структурою проаналізовано в роботах Т.М.Николаєвої [2: 56]. О.М.Селиверстова комунікативно нерозчленованим називає речення, в якому «внутрішнє відношення характеристики підпорядковане зовнішньому відношенню характеристики» [4: 623], тобто все речення підпадає під фокус контрасту. У СРПЧ, де темпоральні маркери разом з підрядним часу знаходяться в постпозиції можна вважати комунікативно розчленованою конструкцією, де фокус контрасту (рема) стилістично не є тотожним головній частині (темі). Підрядне з темпоральними маркерами може відзначатися експресивністю: важливо саме те коли, в якій точці на часовій вісі відбуваються дії. Це може бути для мовця дивним, драматичним, несподіваним, що саме в цих часових межах розгортаються події:

(9) *Il était trois heures et demie quand elle sortit du métro au rondpoint des Champs-Élysées* (Deforges V.V.: 318).

Головна частина СРПЧ з мовними маркерами, що уточнюють час розгортаємої події, автором ставиться у препозицію, значить опис самої дії протиставляється його часовій локалізації. Чітко виражена векторність повідомлення: «коли відбувається дія → що саме відбувається». У фокусі контрасту опиняється сама дія та місце її розташування. В той самий час спостерігається плутанина з інформативною наповненістю частин речення. Формально головна частина містить тематичну інформацію, а формально підрядна – актуалізовану. Якби висловлення мало вигляд:

(9a) *Quand il était trois heures et demie, elle sortit du métro au rondpoint des Champs-Élysées,*

то, з логіко-формальної точки зору, все ставало б на свої місця: темпоральні маркери, знаходячись у підрядному часу, локалізують дію на часовій вісі, а головне речення презентує основну інформацію й повідомляє про конкретну дію та місце її минання. Явище тематичної інверсії автором використовується для контрастного протиставлення самої дії та часових меж, в яких вона відбувається.

За умови препозиції часових маркерів, у фокус контрасту підпадають суб'єкт та предикат дії. Співвідношення відоме/нове створює головну передумову для того, щоб

представити предикативне ядро як іксуюче. Отже, критерієм комунікативного членування складного речення може бути місце фокусу контраста. Якщо іксуюче – це нове, а іксоме – та, що ми знаємо завдяки контексту, то їх протиставлення або поєднання в одному елементі й створює комунікативно розчленовані/нерозчленовані висловлення.

Таким чином, у проведеному дослідженні була висунута гіпотеза про те, що в основі СРПЧ сучасної французької мови знаходяться синтаксичні моделі (структурні схеми) і будова комунікативної перспективи базується не тільки на елементах актуалізованого висловлення, а й на підставі структурної схеми СРПЧ. В статті наводиться аналіз та пропонуються аргументи того, що комунікативна організація СРПЧ передбачає наступні характеристики: 1) комунікативну перспективу; 2) інформативну структуру; 3) чинники комунікативного розчленування/нерозчленування. Стверджується, що фокус контрасту у СРПЧ співпадає з рематичною частиною висловлення; що тема/рематичний розподіл комунікативної структури СРПЧ обумовлюється векторністю між описом самої дії та її часовими параметрами.

Проведений аналіз дозволив з'ясувати взаємообумовленність структурної схеми СРПЧ та комунікативної перспективи побудованого за цією схемою висловлення, що є перспективним для подальшого аналізу складних речень з іншими підрядними частинами в сучасній французькій мові.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Белошапкова В.А. Современный русский язык: Синтаксис. – М.: Высшая школа, 1977. – 248с.
2. Николаева Т.М. Семантика акцентного выделения. – М.: Наука, 1972. – 104с.
3. Русская грамматика. – М.: Наука, 1980. Т. 2. – 709 с.
4. Селиверстова О.Н. Труды по семантике. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 959 с.
5. Шмелёв Д.Н. Синтаксическая членимость высказывания в современном русском языке. – М.: Наука, 1976. – 150 с.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Bombardier D. Tremblement de coeur. – Paris : Edition du Seuil, 1990. – 173 p.
2. Bona D. Malika. – Paris : Edition Mercure de France, 1992. – 355 p.
3. Boissard J. Belle-grand-mère. – Paris : Edition Fayard, 1993. – 304 p.
4. Beyala C. Maman a un amant. – P.: Edition Albin Michel S.A., 1993. – 310 p.
5. Deforges R. La bicyclette bleue. – Paris : Edition Fayard, 1993. – 392 p.
6. Duras M. L'Amant de la Chine du Nord. – P.: Edition Gallimard, 1991. – 238 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Вікторія Феслова** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри практики французької мови Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов.

*Наукові інтереси:* комунікативна лінгвістика.

## **ФИНАНСОВЫЙ ОТЧЕТ КАК ВИД ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

**Оксана СТАНКЕВИЧ (Днепропетровск, Украина)**

*У статті розглядається фінансовий звіт як особливий жанр економічного дискурсу та лексичні засоби вираження оцінки у ньому.*

*The article deals with the financial report as a specific genre of economic discourse and lexical ways of its expression.*

В данной статье в общем виде ставится проблема лингвистического выражения оценки в таком специфическом жанре экономического дискурса, как финансовый отчет. Данная проблема находится в русле важнейших исследований, так как любая оценка – это неотъемлемый момент мыслительной деятельности, в процессе которой у человека формируется определенное ценностное отношение к предмету или явлению. Любое высказывание несет в себе эмоционально-оценочный заряд. В языке оценка проникает на все уровни: в её выражении участвуют лексемы и морфемы, словосочетания и предложения, элементы контекста, способные передать ценностное отношение.

Многоплановое изучение природы и сущности оценки, особенностей ее выражения проведено в исследованиях Е.М. Вольф, Ю.Д. Апресяна, Н.Д. Арутюновой, Н.А. Лукьяновой, А.Д. Шмелева и других. Оценочные речевые жанры рассматривались в зарубежной теории речевых актов. И в отечественной жанрологии существует целый ряд

работ, посвященных особенностям оценочных высказываний, в том числе рассматривались похвала и порицание.

Другое направление исследований, актуальное для решения нашей проблемы, – это исследование проблем дискурса вообще и экономического дискурса в частности. Обобщая определения, данные учеными различных областей знания и, акцентируя внимание на лингвистическом подходе к изучению дискурса, можно сделать вывод, что одной своей стороной дискурс обращен к прагматической ситуации, которая привлекается для определения связности дискурса, его коммуникативной адекватности, а другой – соответственно к ментальным процессам участников коммуникации: этнографическим, психологическим и социокультурным правилам и стратегиям порождения и понимания речи в тех или других условиях, определяющих степень связности речи, соотношение общего и конкретного, нового и известного. В научной литературе экономический тип дискурса не получил такого широкого распространения, как, скажем, политический. Однако некоторыми учеными в рамках социокультурного аспекта выделяется наряду с политическим дискурсом и экономический [6: 69; 7: 1]. Выделение экономического дискурса обусловлено в данном случае ценностными аспектами, социальными механизмами, установками мышления. Такой тип дискурса, лежащий в основании форм общественного сознания, определяет фундаментальные черты данного социального института [7, 1]. В экономической публицистике с 90-х г.г. прошлого столетия из-за принятия экономики и проблем экономического плана как основных болевых точек страны именно экономический дискурс рассматривается как главный и доминирующий тип дискурса. Исследуются различные жанры экономического дискурса, однако такой жанр, как финансовый отчет, еще не получил достаточного лингвистического освещения.

Таким образом, целью данной статьи является установление некоторых лингвистических особенностей жанра финансового отчета сквозь призму его оценочности. Тексты, которые можно отнести к экономическому дискурсу, – это прежде всего экономические/финансовые отчеты, доклады на экономических конференциях, форумах, а также экономические теле/радио новости. Финансовый отчет (организации) – это обязательная форма отчетности, составляемая (в соответствии с требованиями закона) субъектами хозяйствования; отчет о деятельности организации в истекшем финансовом году, показанной в конкретных цифрах. Основная цель финансовых отчетов состоит в том, чтобы предоставить информацию о финансовом положении (бухгалтерский баланс), результатах деятельности (отчет о прибылях и убытках) и изменениях в финансовом положении (отчет о движении денежных средств) компании. Данная информация является полезной для самого широкого круга пользователей в процессе принятия экономических решений [3].

Неотъемлемым компонентом плана содержания финансового отчета должна быть оценка, как положительная, так и отрицательная, в зависимости от позиции автора или авторов отчета. Оценка – это тип личностного отношения человека в аспекте его ощущений и чувств, интересов и потребностей, пристрастий, желаний и проч., лежащий в основании человеческой культуры, служащий основанием для практической и умственной деятельности и выражаемый специальными языковыми и неязыковыми средствами. Оценка рассматривается учеными в виде шкалы с полюсами хорошо–плохо и нейтральной серединой. Оценка, как и любое явление в языке, обладает своей структурой, элементы которой варьируются в зависимости от той области знания, в которой исследуется оценка.

В рамках естественного языка оценка может быть выражена различными способами. Существуют целые пласты оценочной лексики. Оценка может быть выражена в слове (чаще всего оценку выражают прилагательные, наречия, существительные, глаголы), в предложении, во фразе. Оценка может быть выражена эксплицитно и имплицитно.

Информация, которую собирают и обрабатывают конкретные люди для определенных групп читателей, слушателей, не может быть абсолютно объективной. Читатель/слушатель всегда получает уже интерпретированную информацию, как бы ни подчеркивался ее объективный характер. Оценочность начинает играть свою роль уже на начальной стадии создания текста. Она проявляется в отборе и классификации фактов и явлений действительности, в их описании под определенным углом зрения, в специфических

лингвистических средствах. Именно таким образом преобразованную информацию и потребляет читатель/слушатель. Такая опасность существует и связана с подачей информации в особой жанровой форме – в форме доклада, отчета. Автор его выступает в роли наблюдателя или даже участника события, явления, описываемого в отчете/докладе. Эта роль предписывает автору активное отношение к происходящему и яркое отображение его в тексте, интерпретация факта в этом случае уже будет оценочной сама по себе. А такая оценочность может быть расценена как попытка активного формирования отношения читателя/слушателя к событию/явлению, тогда как автор будет настаивать на сугубо информационном жанровом характере своего произведения. Здесь можно говорить не просто о передаче информации, а о передаче мнения того, кто интерпретирует информацию. И мнение в данном случае может стать синонимом оценки.

Отсюда можно сделать вывод, что в результате прочтения/прослушивания информации у читателя/слушателя складывается определенная оценка в отношении действительности и самого текста. В соответствии с тем, как именно (положительно или отрицательно) читатель станет относиться к описываемому событию, он и будет действовать в современном процессе. Английские психологи называют оценку одним из наиболее регулярно осуществляющихся коммуникативных побудителей.

Имплицитные оценки – это прежде всего оценочные метафоры, которые призваны организовать общественное мнение, создать у адресата нужный адресанту яркий, зримый образ, также суггестивно влияющий на восприятие информации под заданным углом зрения [1: 12]. Эвфемистические замены – это также действенный прием создания положительного образа или нейтрализации негативного впечатления для утверждения нужных идей. Также существуют нейтральные номинации, которые так долго использовались в негативных контекстах, что воспринимаются уже как отрицательная оценка факта. Как известно, в устойчивых контекстах иногда формируется новое значение слова, которое затем как бы вычленяется из словосочетания и закрепляется за словом как таковым. Оценочные высказывания имеют свои особенности в структуре и семантике.

В экономических отчетах и докладах оценочность находит свое открытое выражение, потому что в ней не подтекст, в отличие от художественной прозы, а сам текст достаточно вероятно отображает авторское отношение к изложенным фактам. Все это находит отражение в характере языка, его стиле. Оценки в таких текстах сориентированы не на свойства явлений как таковые, а на их социальную природу. Языковые оценки в таких материалах отображают прежде всего отношение явлений общественной жизни к мотивам и целям деятельности человека, рассматривают ее с позиций ее общественно групповой принадлежности. Образовывая модальную рамку, компоненты структуры оценки (субъект, объект, оценочный элемент, оценочный стереотип и оценочная шкала) должны анализироваться в контексте социальных мотивов, идеологических установок, оценок и представлений. При этом субъективные оценки появляются как часть социума.

Финансовый отчет – это документ, который освещает определенный финансовый вопрос или положение, имеет подытоживающий и заключительный характер, содержит информацию о прибыли, затратах, финансовых результатах деятельности предприятия. Задача такого отчета – коротко, но без вреда для сути передать содержание. Финансовые отчеты предоставляют пользователям, прежде всего инвесторам и кредиторам, важную финансовую информацию, которую они используют для оценки прошлой деятельности предприятия [9: 16]. Следовательно, финансовые отчеты создаются для оценивания состояния или явления. Целью отчетов является влияние на образование идентичной с составителем документа оценки у читателей /слушателей. Кроме того, следует отметить, что оценка почти всегда является позитивной, ведь авторы данных текстов, как правило, заинтересованы в том, чтобы осветить положение вещей и результаты деятельности предприятия в выгодном свете. В данном типе текстов информативного жанра нет возможности выразить чувства, эмоции. Основные элементы финансового отчета являются доходами и затратами, прибылью и убытками. Особенное внимание при составлении данного типа документов направляется именно на организацию текстового материала, создания

своеобразного рисунка документа. Это делается неслучайно, поскольку композиционная организация текста – один из приемов достижения ясности [8: 31].

Особенностью оформления текстов отчетов является то, что они строятся по одной композиционной форме, имеют стандартные обороты и начальные слова, которые определились на основе практики. Структурные особенности данного типа текстов нуждаются не в произвольном, а определенном лексическом и грамматическом наполнении [4: 215].

Финансовые отчеты являются неотъемлемой частью управленческого учета. Представленная в них информация должна быть не просто правильно учтенной, но и помогать ответить на вопросы и принять правильное управленческое решение.

Проиллюстрируем высказанные выше теоретические положения анализом финансового отчета Российского телекоммуникационного холдинга «ЭР-Телеком» и компании Nortel.

*Выручка компании в первом полугодии 2007 года, по сравнению с аналогичным периодом 2006 года, выросла в 3,9 раз и составила 496 528 тыс. руб....в 6 раз больше показателя аналогичного периода 2006 года.*

*Абонентская база "ЭР-Телеком" увеличилась в 4,5 раза.*

*Запущена система дистрибуции цифрового контента, серия безлимитных тарифов в большинстве городов проекта. "ЭР-Телеком" готовит к вводу в коммерческую эксплуатацию пакетные предложения своих услуг.*

*Компания Nortel опубликовала свой финансовый отчет за четвертый квартал 2007 года и весь 2007 год. Операционная прибыль (ОП) за четвертый квартал составила 244 миллиона долларов – это на 339 базисных пунктов больше, чем в том же периоде 2006 года; при этом маржа операционной прибыли за весь год составила 3,7 процентов, что является наивысшим показателем с 2000 года. Завершено устранение последних серьезных недостатков.*

*Согласно плану реструктуризации на 2008 год компания Nortel намерена сократить общую численность своего штата во всем мире приблизительно на 2100 единиц, одновременно переведя около 1 тысячи штатных единиц в регионы, характеризующиеся более высокими темпами роста и более низким издержками; при этом около 70 процентов всех сокращений пройдет в 2008 году.*

*В сотрудничестве с компанией Polycom компания Nortel создала и вывела на рынок первоклассную комплексную систему Telepresence, которая, в отличие от многих конкурирующих решений, характеризуется открытостью архитектуры, высокой четкостью изображения и способностью обеспечивать передачу информации в подлинно реальном масштабе времени – то есть отличается качествами, которые необходимы предприятиям, стремящимся к минимизации командировочных расходов, повышению производительности труда и значительному уменьшению своего вклада в загрязнение окружающей среды вредными выбросами.*

Как видно из данных примеров, оценка не лексико-грамматическом уровне выражена следующими группами:

- глаголы со значением усиления, повышения, роста: *выросла, увеличилась;*
- глаголы и сочетания с глаголами со значением начала действия: *запущена, готовит к вводу;*
- прилагательные и наречия, выражающие количественные показатели в той или иной степени сравнения: *больше, наивысший, более высокий, более низкий;*
- прилагательные, выражающие качественную высокую оценку: *первоклассный, безлимитный;*
- существительные – термины экономического дискурса, связанные с понятием прибыли: *прибыль, показатель, темпы роста;*
- группа лексики с негативным значением, при этом при сочетании нескольких слов создается положительное значение: *устранение недостатков, низкие издержки*

Синтаксическая структура, типичная для финансового отчета, имеет целью суммировать сказанное и сделать общий положительный вывод: *то есть отличается*

качествами, которые необходимы предприятиям, стремящимся к минимизации командировочных расходов, повышению производительности труда и значительному уменьшению своего вклада в загрязнение окружающей среды вредными выбросами.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что жанровое своеобразие текста финансового отчета определяется его четко определенным лексическим наполнением. Синтаксическая структура отчета является перспективой для дальнейших исследований.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Бессарабова Н. Д. Из метафорического фонда (предисловие к словарю) // Журналистика и культура русской речи. – Вып. 4. – М., МГУ, 1997. – С. 12.
2. Василенко В. А. Ценность и оценка. К.: Вища школа, 1964. – 289 с.
3. Грюнинг Х. ван, Коэн М. Международные стандарты финансовой отчетности. – Электронный ресурс <http://www.stilistika.by.ru/04.shtm>.
4. Израилевич Е.Е. Деловая корреспонденция на английском языке. – М.: ЮНВЕС, 2003. – 496 с.
5. Ильина Н.В. Структура и функционирование оценочных конструкций в современном английском языке. Дисс. ...канд. филол. наук. – М., 1984. – 286 с.
6. Фуко М. Археология знания. К.: Наука, 1996.
7. Шевяков М. Ю. Понятие «экономический дискурс» как инструмент анализа социокультурных процессов. Волгоград, 1998.
8. King F.W. Gree A.D. English business letters: Commercial correspondence for foreign students / Rev. by D.O'Gorman. – New Ed. G.B.: Longman, 1999. – 163 p.
9. Robbins, Sue. First insights into business. G.B.: Longman, 2000. – 175 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Станкевич** – старший викладач кафедри англійської філології Дніпропетровського національного університету ім.О.Гончара.

*Наукові інтереси:* актуальні проблеми економічного дискурсу.

### **РЕАЛИЗАЦИЯ ИЛЛОКУТИВНОГО ЗНАЧЕНИЯ ПОБУЖДЕНИЯ В УТВЕРДИТЕЛЬНОМ СЛОЖНОПОДЧИНЕННОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ С ПРИДАТОЧНЫМ УСЛОВНЫМ (на материале испанского языка)**

**Виктория ВЕЩИЦКАЯ (Одесса, Украина)**

*В статье рассматривается проблема иллокутивного предназначения условного сложноподчиненного предложения, в частности, реализация прагматического значения побуждения в условном утвердительном предложении-высказывании.*

*The article considers the problem of the illocutive potential of the conditional complex sentence, particularly the realization of the pragmatic meaning of causation in the conditional affirmative sentence.*

Интерес к живому функционированию языка проявляется в исследовании вариативности содержания языковых единиц, обусловленной прагматическими факторами. В современной лингвистике предложение-высказывание рассматривается как способ достижения говорящим субъектом определенной цели. Учитывается не только языковое значение, но и смысл единицы, который она приобретает в речи, а также роль языковых и ситуативно-речевых факторов в выражении ее иллокутивных функций.

Цель данного исследования состоит в определении роли структурной и семантической основы условного сложноподчиненного предложения в выражении прагматического значения побуждения.

С семантической точки зрения условное высказывание предстает как синтез нескольких компонентов: 1) значения внутренней обусловленности; 2) синкретичного значения гипотетической возможности, характеризующего порождающую ситуацию и предопределяющего гипотетичность порождаемой ситуации; 3) альтернативности представленной информации.

Специфика условной связи в ряду других видов обусловленности заключается в том, что содержание придаточной части квалифицируется как гипотеза [4: 102]. Таким образом, гипотетичность является основным инвариантным значением микрополя кондициональности.

С коммуникативной точки зрения условное высказывание представляет собой речевой акт. Для описания коммуникативных свойств условных конструкций предложен ассертивный

статус суппозиции, который можно определить как такое нефактивное суждение, которое говорящий просит слушающего считать фактивным. Именно этот статус можно приписать зависимой части условного предложения, а главной части, выражающей следствие, - статус утверждения [9: 18].

Произнося условное высказывание, зависимой части которого приписан статус суппозиции, превращающейся в пресуппозицию, а главной части – статус утверждения, говорящий констатирует наличие условной связи между смыслами частей условного предложения. Однако статус утверждения может быть приписан главной части условного предложения не во всех случаях.

Главная часть условного предложения может представлять собой утверждение, повеление, восклицание, вопрос и другие речевые акты, имеющие свои специфические иллокутивные функции. Если, например, главная часть условного предложения представляет собой повелительное предложение, то его иллокутивная функция заключается в том, что говорящий побуждает (приказывает, советует, просит и т.д.) исполнителя совершить называемое действие [9: 18].

Значение побуждения может быть выражено в условном высказывании при помощи специализированных способов выражения волеизъявления, для которых функция побуждения является первичной (формы императива, формы *Presente de subjuntivo* с формантом *que*, перформативные глаголы в 1 лице единственного числа), например:

*Cásate, pues, si quieres saber psicología* [4: 193].

*Si nos quedamos nosotros, que se queden todos, que de lo mismo nos ha hecho dios* [2: 62].

В этом случае осуществляется прямой речевой акт побуждения: «значение единого языкового кода недвусмысленно указывает на речевое намерение говорящего» [2: 230].

В косвенных речевых актах побуждения волеизъявление выражается при помощи неспециализированных языковых средств. Так, например, под воздействием иллокутивных факторов утвердительное сложноподчиненное предложение с придаточным условным может менять свою коммуникативную направленность, в его пределах могут реализоваться значения побуждения: приказ, запрет, предложение, предостережение, совет, просьба, разрешение и другие, например:

*“Si no me da usted mi maleta, la denuncio a usted en la comisaría* [2: 127].

*“Si no se tapa la nariz, le da catarro,” dijo. El cosejo no fue atendido* [3: 32].

*Si me atreviera, les propondría a ustedes otro paseo...en automóvil* [1: 311].

Косвенный речевой акт имеет место тогда, когда посредством языковой структуры, которая связана в системе языка с выражением одного речевого акта, выражается некоторый другой речевой акт.

Косвенное значение речевого акта выводится из прямого значения предложения, «вычитывается слушателем в контексте речевого акта» [6: 42]. Инвариантное значение предложения при этом отходит на второй план, но в системе выражения речевого намерения играет важную роль: структурная и семантическая основа предложения напрямую связана с его речевой функцией.

В условном утвердительном высказывании значение побуждения реализуется как его косвенная речевая функция, которая определяется семантико-синтаксической структурой предложения, его лексическим составом, интралингвистическим и экстралингвистическим контекстом.

На наш взгляд, «участие» структурно-семантической основы условного предложения определяют следующие факторы:

1) Условное предложение – биситуативная структура, в которой выражаются два положения дел, связанных отношениями обусловленности, причем мотивация установления связи между смыслами частей предложения определяется прагматическими соображениями говорящего. Если главная часть условного предложения представляет собой побудительную конструкцию, то говорящий не констатирует наличие условной связи между смыслами ее частей, а сам устанавливает условную связь между смыслом зависимой части, выражающей условие, и речевым актом побуждения, соответствующим главной части условного

предложения, выражающей следствие. В косвенном речевом акте эта связь устанавливается и осмысливается на другом уровне.

2) На наш взгляд обе репрезентируемые в условном высказывании ситуации могут получать позитивную или негативную оценку, причем условная семантико-синтаксическая структура отражает логику причинно-следственных связей: «позитивная» причина влечет за собой «позитивное» следствие, «негативная» причина приводит к «негативному» результату. Оценки имплицитивны: из позитивной оценки некоторой ситуации вытекает негативная оценка соответствующего «негативного» факта. При сопоставлении эксплицитной и имплицитной ситуации в условном высказывании возникают коллизии оценок.

Оценка целеориентирована. Она зависит от конкретных целей, которые преследует говорящий в определенной ситуации, поэтому она связана с множеством иллюкутивных сил [1: 59]. Позитивная или негативная оценка ситуаций определяет возможность выражения коммуникативного намерения, в частности, значения побуждения в условных утвердительных предложениях.

3) Значение гипотетичности может совмещаться и взаимодействовать в пределах условного высказывания со значением волеизъявления. ФСП поля гипотетичности и побудительности имеют общий сегмент. Сфера потенциальности охватывает значения возможности, необходимости и гипотетичности. Вместе с тем элемент потенциальности играет существенную роль в значениях волеизъявления [8: 75].

Содержание категории волеизъявления включает компонент направленности на преобразование ирреального в реальное. В ситуации побуждения с точки зрения говорящего существует возможность и необходимость такого преобразования. Таким образом, семы возможности и гипотетичности могут реализоваться как семы побудительности.

4) Понятие потенциальности охватывает некоторое множество возможных миров, соответствующих модальным значениям возможности, необходимости, оптативности, повелительности и гипотетичности [8: 77]. В возможном мире «действительные объекты могли бы быть иными, чем они есть, а объекты, которые не существуют, могли бы существовать. Кроме того, наш мир мог бы развиваться в будущем многими несовместимыми друг с другом альтернативными способами» [7: 244]. В условном высказывании говорящий оценивает ситуации, которые он видит в перспективе будущего, размышляет об альтернативных путях их развития, предполагает возможные корреляции между ними. Потенциальная модальность создает простор для развития мыслей, для прогнозов, ожиданий. Собеседник может участвовать в процессе размышления и представить свою версию развития исходного положения дел.

В процессе коммуникации имеет место когнитивный процесс – моделирование различных проблем, отражающих реальные сложные ситуации. Существует мнение, что условно-вопросительное предложение содержит проблемную ситуацию, разрешение которой возможно в ходе общения [3: 5]. Утвердительное сложноподчиненное предложение с придаточным условным, на наш взгляд, отражает все этапы развития мысли, направленной на поиск решения проблемы, но не все звенья логической цепи (базовая ситуация – постановка проблемы – решение) получают вербализованное выражение.

В условных высказываниях, отражающих динамику перехода от ирреального к реальному, базовой ситуацией может служить событие, не имеющее денотата в действительном мире, но являющееся мыслимой, построенной в воображении говорящего моделью некоторого положения дел [5: 31]. Условное придаточное предложение, отражающее базовую ситуацию, одновременно моделирует проблемную ситуацию. Постановка проблемы – имплицитное построение, представляющее собой вопрос. Решение представляется в виде двух альтернативных ситуаций, выраженных в главной части предложения и в ее имплицитном корреляте, например:

“*Si las cosas siguen así (¿que pasará?) tendremos una mala época*” [3: 35].

(*Si las cosas no siguen así no tendremos una mala época*)

Все соответствующие мыслительные операции производятся говорящим мгновенно, однако во многих случаях человеку необходимо остановиться и подумать, прежде чем сделать вывод. Можно привести примеры такого медленного рассуждения, когда в пределах



условного высказывания реализуется диалог, который говорящий ведет с собеседником, либо сам с собой:

- *¿Y si me da una pulmonía? – preguntó.*

- *Te la curamos en la cárcel – respondió el alcalde [3: 143].*

“ *Pero...¿ y si, volviéndose atrás de lo que me dijo – pensó luego –, me dice que si y me acepta como novio, como futuro marido? ¿Y si me acepta?... ¡ Ah! entonces no queda sino resignarse” [4: 185]. ¿Y si Eugenia me dice que sí, si me acepta?... entonces... ¡venció la psicología! [4: 185].*

Утверждающее условное высказывание с косвенным значением побуждения выступает в качестве обоснования вывода, который является результатом предварительных мыслительных операций. Для того чтобы восстановить все звенья логической цепи, проанализируем условное утвердительное предложение в плане коммуникативного намерения говорящего.

- *Roberto – dijo, dirigiéndose a su marido –, si no abres la ventana nos vamos a morir de calor [3: 37].*

Главная часть данного предложения находится в фокусе внимания коммуникантов: она содержит лексические элементы, которые выступают в качестве носителей семантики негативной оценки. Если порождаемая ситуация оценивается негативно, значит такую же оценку получает и порождающая ситуация. Одновременно с условным высказыванием, которое говорящий представляет в речи, формируется имплицитное высказывание, альтернативное данному и противопоставленное ему по признакам позитивной/негативной оценки, утверждения/отрицания. Говорящий как бы предоставляет собеседнику возможность выбрать из двух альтернативных ситуаций: придаточная часть предложения, отражающая порождающую ситуацию, содержит лексические компоненты, которые подсказывают решение. С точки зрения говорящего собеседник должен оказать предпочтение тем ситуациям, которые оцениваются им (говорящим) как позитивные, в данном случае это ситуации, представленные имплицитным высказыванием. Хотя оценки говорящего и собеседника могут не совпадать, говорящий рассчитывает, что собеседник сделает нужный ему, говорящему, выбор.

Наличие оценки в предложении толкает к иллюкативному истолкованию высказывания. Собеседник, который следит за ходом мыслей говорящего, определяет его намерение и реагирует на него соответствующим образом.

Итак, мы попытались определить роль семантической и структурной основы сложноподчиненного условного предложения в выражении прагматического значения побуждения и в результате исследования пришли к выводу, что факторами, предопределяющими употребление утвердительного условного предложения в речевых актах побуждения, являются следующие семантические признаки: 1) значение внутренней обусловленности; 2) координация модально-оценочных значений при развертывании эксплицитного и имплицитного содержания смысла высказывания; 3) потенциальная модальность; 4) наличие проблемной ситуации в качестве имплицитного компонента смысла. Реализация прагматического значения побуждения в условных утвердительных предложениях убедительно доказывает коммуникативную сущность кондициональности.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988. – 341с.
2. Бацевич Ф.С. Основы комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Академія, 2004. – 342с.
3. Лысенко В.И. Вопросительное сложноподчиненное предложение с придаточными условными в современном русском языке: Автореф. дис... канд. филол. наук: 10.02.01. – Ставрополь, 1996. – 24с.
4. Ляпон М. В. Смысловая структура сложного предложения и текст. К типологии внутритекстовых отношений. – М.: Наука, 1986. – 200с.
5. Оркина Л.Н. Аспектуально-темпоральная характеристика высказываний с семантикой обусловленности в современном русском языке: Автореф. дис... докт. филол. наук: 10.02.01. – Санкт-Петербург, 2000. – 42с.
6. Падучева Е.В. Высказывание и его соотносительность с действительностью (референциальные аспекты семантики местоимений). 2-е изд. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 288с.
7. Серль Дж., Вандервекен Д. Основные понятия исчисления речевых актов // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 18. – М., 1986. – с.244–245.
8. Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. – Л.: Наука, 1990. – 263с.
9. Типология условных конструкций. – СПб: Наука, 1998. – 583с.

## ИСТОЧНИКИ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

1. Carrión, Miguel de. Las honradas. – La Habana: Ed. Letras cubanas, 1981. – 483p.
2. Cela, Camilo José. Novelas cortas y cuentos. – Moscú: Ed. Ráduga, 2001. – 256 p.
3. García Márquez, Gabriel. – La mala hora. El coronel no tiene quien le escriba. – Moscú: Ed. Ráduga, 2002. – 304p.
4. Unamuno Miguel de. Niebla. – Sanct-Petersburgo: Antología, KARO, 2006. – 256 p.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Викторія Вещицкая** – аспірантка кафедри іспанської філології Одеського національного університету ім. Й. Мечникова.

*Научные интересы:* функциональная грамматика испанского языка.

**ФУНКЦІОНАЛЬНА СТРУКТУРА ПРАГМАТИЧНОГО КОНТЕКСТУ**

**Людмила КОВАЛЬЧУК (Луцьк, Україна)**

*У статті розглянуто структуру прагматичного контексту та проаналізовано функціонування його компонентів у дискурсі.*

*The article is dedicated to the study of the structure of pragmatic context and the analysis of functioning of its components in the discourse.*

До пріоритетних напрямків дослідження сучасної лінгвістики належить вивчення контекстуальних особливостей дискурсу. Основні положення даної проблеми викладені у працях таких вітчизняних та зарубіжних вчених, як: Н. Арутюнової, Ф. Бацевича, Г. Колшанського, В. Кухаренко, М. Макарова, Г. Почепцова, О. Селіванової, Т. ван Дейка, А. Дюранті, Ч. Гудвіна, Дж. Вершуерена та інших.

Дискурс інтегрує текст з контекстом. У руслі сучасних лінгвістичних досліджень відбувається фундаментальне переосмислення поняття контексту. Контекст як невід’ємна складова дискурсу передбачає урахування не лише текстового масиву, а й позалінгвальних соціальних та референційних (обставинних, просторових та часових параметрів), когнітивних та психологічних чинників, які опосередковують взаємодію учасників спілкування [4: 252].

Широка дефініція контексту у сучасній лінгвістиці є основою його поділу на лінгвістичний, соціальний, культурний, психологічний, зовнішній, вертикальний, ситуативний, операційний, глобальний (комунікативний) контексти [3: 119].

У працях Дж. Вершуерена та Т. ван Дейка особлива увага приділяється вивченню *прагматичного контексту*, в межах якого реалізуються мовленнєві акти, що здійснюються відповідно до принципів та правил мовленнєвої поведінки і характеризуються інтенційністю, цілеспрямованістю та конвенційністю.

У фокусі даного дослідження перебувають структура прагматичного контексту та функціонування його складових у дискурсі. Аналіз прагматичного контексту є необхідною умовою для адекватної інтерпретації висловлення. Визначення інтенційності мовленнєвого акту відбувається після розуміння змісту висловлення та співставлення прагматично важливої інформації, що міститься у висловленні, з інформацією, отриманою при аналізі прагматичного контексту.

Структура прагматичного контексту, запропонована Дж. Вершуереном, включає в себе такі компоненти: мовець, слухач /інтерпретатор, фізичний, соціальний і ментальний контекстуальні аспекти [10: 76]. Центральними елементами в даній структурі є мовець, який продукує висловлення, та слухач /інтерпретатор, який його інтерпретує. Фізичний, соціальний та ментальний контекстуальні аспекти стають релевантними в процесі їх активізації комунікантами в конкретній комунікативній ситуації.

Мовець може виконувати функцію продуцента як первинного, так і вторинного джерела інформації залежно від того, хто є автором вихідного висловлювання. Для прикладу порівняємо:

(1) *“Honey, I’m sorry”, Joe said. “I just need sleep”.*  
*“So sleep”.*

*“I will, if you’ll get me that bottle of pills from the counter” [6: 85].*

У першому прикладі Джо є автором первинного джерела інформації (*“Honey, I’m sorry”, “I just need sleep”, “I will, if you’ll get me that bottle of pills from the counter”*), адже він уперше продукує висловлення, конкретизуючи існуючий контекст.

(2) *“I’ve got a better idea”, said Charles. “Why don’t I go over Morrison’s head to the director and just lay the cards on the table, explain that it’s infinitely more important for us to stay with our own work”.*

*“I can’t imagine it will help”, cautioned Ellen.*

*“Morrison told the decision came from the board of directors”...*

*“I think you are just asking for trouble” [7: 47].*

У другому прикладі Чарльз є вторинним джерелом інформації, оскільки автором вихідного висловлення про його звільнення є не він сам, а рада директорів та його безпосередній керівник Морісон (*“Morrison told the decision came from the board of directors”*), а він лише констатує цей факт.

У свою чергу слухач /інтерпретатор в процесі комунікації може виконувати функцію як активного реагента, так і стороннього реципієнта. Наприклад:

(3) *“You remember who’s coming tomorrow night, don’t you?” Dad asked.*

*Marybeth had not thought about it at all with everything that had happened that morning.*

*“Your mother”.*

*“My mother?” Marybeth echoed. “So we’ll be back in the house by then”.*

*Joe grimaced [6: 29].*

В наведеному прикладі активним реагентом на почуте повідомлення батька про приїзд матері виступає Мерібет (*“So we’ll be back in the house by then”*), а комунікативне реагування стороннього реципієнта Джона відбувається на невербальному рівні як емоційна реакція (*Joe grimaced*), чим засвідчується факт того, що сторонній реципієнт не лише почув розмову, але й виступив у ролі інтерпретатора змісту висловлення.

Важливим при аналізі прагматичного контексту є вихідний контекст комунікації, який включає не лише події, які відбулися безпосередньо перед мовленнєвим актом, а й акумульовану в пам’яті інформацію про події, що відбулись задовго до його початку, при чому активізується лише та інформація, яка є релевантною для даної комунікативної ситуації [2: 21].

Прагматичний контекст являє собою ієрархічну структуру, яка визначається в термінах соціальних структур, оскільки мовленнєві акти є складовою частиною соціальної взаємодії. Соціальний контекст є абстрактним конструктором стосовно реальних комунікативних ситуацій і накладається на складові прагматичного контексту. Соціально релевантними є лише ті характеристики учасників спілкування, які визначають їх комунікативну поведінку. Т. ван Дейк детермінує соціальний контекст в таких категоріях: особисте /суспільне, формальне /неформальне. Дані поняття характеризують різні види соціальних контекстів, наприклад, приватні інститути (сім’я), громадські інститути (суд, лікарня, вуличний рух), неформальні громадські місця (салон автобуса, ресторан), формальні громадські місця (зал судових засідань). Дані соціальні контексти можуть бути детальніше проаналізовані в термінах таких категорій: позиції (ролі, статуси), властивості (стать, вік), стосунки (авторитет, перевага), функції (“батько”, “суддя”, “слуга”). Названі характеристики соціальних контекстів і характеристики їх учасників взаємопов’язані, оскільки вони визначають комунікативні дії учасників спілкування. Наприклад:

(4) *“John”, said his mother, “you sweep the front room for me like a good boy, and dust the furniture. I’m going to clean up here”.*

*“Yes’m”, he said, and rose. She had forgotten about his birthday. He swore he would not mention it. He would not think about it any more [5: 24].*

Ситуація комунікативної взаємодії маркує той факт, що в сім’ї функція батьків, яка пов’язана з набором властивостей та стосунків (влада, авторитет), визначає набір можливих дій. В даному випадку це звернення матері до сина Джона з вимогою прибрати кімнату (*“you sweep the front room for me like a good boy, and dust the furniture...”*), тоді як функція сина конвенційно не допускає подібних дій відносно матері.

В межах соціального контексту існує набір правил, законів, принципів, норм та цінностей, що визначають, які дії асоціюються з конкретними позиціями та функціями комунікантів. Наприклад:

(5) *That Wednesday morning, at a few minutes past eleven, Arthur Brown knocked on the door to Cynthia Keating’s apartment.*

*“Yes, who is it?” she asked.*

*“Police”, Brown said.*

“I don’t know you”, she said.  
 “Detective Brown”, he said. “Eighty-seventh Squad”.  
 “I already spoke to the others”, she said.  
 “We have a few more questions, ma’am”.  
 “Is this legal?”  
 “Sure. I have a warrant for your arrest” [9: 101-102].

У даному прикладі детектив Браун має повне право на допит підозрюваної Сінтії Кітінг у скоєнні вбивства, маючи при цьому ордер на її арешт (“*I have a warrant for your arrest*”). І відповідно до закону, вона повинна виконувати вказівки детектива, інтерпретуючи його поведінку як прояв законної релевантної дії в даній комунікативній ситуації.

Важливим аспектом прагматичного контексту є *ментальна структура* комунікантів, а саме: їх знання, думки, потреби, бажання, відношення, установки, особисті якості, почуття та емоції. Прагматичний контекст включає в себе самоаналіз з точки зору слухача /інтерпретатора. Для визначення ефективності мовленнєвого акту слухач /інтерпретатор повинен проаналізувати свої попередні дії, знання, стосунки, бажання та емоції. Наприклад:

(6) “You want some pizza?” she asked.  
 “Coffee might be better”, Danny said and started to rise.  
 “Sit”, Carella said, “I’ll get it. You want anything with it?”  
 “The pastry looks good”, Danny said. “Bring me one of them chocolate things, okay?” [9: 46]?

В наведеному прикладі пропозиція Карели щодо вибору страви на обід корегується з боку Денні його особистими бажаннями та перевагами (“*Coffee might be better*”, “*The pastry looks good*”, “*Bring me one of them chocolate things, okay?*”) і направлена на реалізацію поставленої мети.

Фізичний аспект прагматичного контексту охоплює просторово-часові особливості спілкування. Він впливає на зміст та форму висловлення, а також на формування атмосфери спілкування [1: 67].

Серед різновидів часу виокремлюємо наступні: час події, що відбулась до реалізації висловлення, час висловлення, який є його дійсним центром, та референційний час, що характеризується певним ступенем невизначеності. Наприклад:

(7) “When did you fly east?” Brown asked her.  
 “Yesterday”, she said. “On the Red Eye”.  
 “And you go back when?”  
 “Oh. Not for a while. I’m planning to do Christmas shopping”.  
 “This must be very exciting for you”.  
 “Oh yes, it is!” she said. “I can’t wait for it to open!”  
 “When will that be?”  
 “Next fall sometime”, Naomi said. “Provided there’s a theatre available”.  
 “That seems a long way off”.

“Well”, Naomi said, “the show’s been lying dormant since in closed in 1928, so I guess it can wait a few months more” [9: 201-202].

Інтерактивна ситуація репрезентує комбінацію трьох часових вимірів: час події (“*in 1928*”), час висловлення (“*yesterday*”, “*next fall*”) та референційний час (“*not for a while*”, “*a long way off*”, “*a few months more*”).

Простір представляють як індикатори абсолютних, так і відносних конвенційних просторових відношень. Просторова віднесеність залежить від перспективи мовця або слухача /інтерпретатора та їх просторової орієнтації. Наприклад:

(8) “You going North”, her mother said then. “And when you reckon on coming back?”  
 “I don’t reckon on coming back”, she answered. “It’s rather far from here” [5: 92].

Абсолютний просторовий вимір “*North*” є загальноприйнятим конвенційним поняттям, в той час як “*It’s rather far from here*” є відносним і залежить від просторової орієнтації мовця та слухача /інтерпретатора.

Комунікативні дії учасників спілкування є контекстуально зумовленими і не можуть бути адекватно інтерпретованими без розуміння контекстуальних умов здійснення комунікації. Такі умови кваліфікуються терміном “контекстуалізація”. Контекстуалізація – це неминучий процес, на який покладаються мовець та слухач /інтерпретатор при реалізації та інтерпретації висловлення. Контекстуалізація полягає у використанні комунікантами

вербальних та невербальних засобів для встановлення зв'язку між висловленням та набутими фоновими знаннями для його адекватної інтерпретації [8: 230].

Прагматичний контекст є динамічним утворенням. Знання комунікантів, їх концептуальна система постійно модифікуються. Динаміка когнітивних утворень, старих і нових знань відображається в термінах зміни статусу пропозиції: релевантна пропозиція актуалізується в мові, після чого вона стає частиною безпосереднього контексту, знаходячись в оперативній робочій пам'яті комунікантів, звідки вона може перейти на глибші рівні зберігання інформації, ставши частиною узагальненого образу ситуації, моделі прагматичного контексту.

Аналіз прагматичного контексту є безперервним процесом: попередній мовленнєвий акт генерує контекст для наступного мовленнєвого акту. Така послідовність мовленнєвих актів може аналізуватись на глобальному рівні як єдине ціле, як один глобальний мовленнєвий акт або макромовленнєвий акт.

Таким чином, при інтерпретації висловлення, що тісно пов'язане з аналізом прагматичного контексту, необхідно комплексно проаналізувати всі його аспекти, в єдності усіх компонентів, оскільки вони взаємопов'язані, взаємозалежні та взаємодіють в процесі здійснення комунікації. Орієнтація в прагматичному контексті допомагає вибору комунікативних стратегій, які сприяють успіху в спілкуванні.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. - Київ: Академія, 2004. -343с.
2. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. – Москва: Прогресс, 1989. – 311с.
3. Селіванова О. Актуальні напрями сучасної лінгвістики (аналітичний огляд). – Київ: Фітосоціоцентр, 1999. – 148с.
4. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія.- Полтава: Довкілля-К, 2006. – 716с.
5. Baldwin J. Go Tell It on the Mountain. – New York, 1995. – 291p.
6. Box C.J. Open Season. – New York, 2001. – 296p.
7. Cook R. Fever. - New York, 1982. – 311p.
8. Duranti A., Goodwin C. Rethinking Context. – Cambridge: Cambridge University Press, 1995. – 363p.
9. McBain E. The Last Dance. – New York, 1999. – 304p.
10. Verschueren J. Understanding Pragmatics. – London, New York: Oxford University Press, 1999. – 295p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Людмила Ковальчук – аспірантка кафедри англійської філології Волинського національного університету імені Лесі Українки.

*Наукові інтереси:* комунікативна лінгвістика, дискурсознавство.

## КАТЕГОРІЯ ІМПЛІЦИТНОСТІ В ОРГАНІЗАЦІЇ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ

Ольга ЛЯНГ (Львів, Україна)

*Стаття присвячена питанню особливостей організації та передачі імпліцитної інформації у рекламних текстах з огляду на інтенції адресанта та процес декодування імпліцитних смислів.*

*The article deals with the features of organisation and transmission of implicit information in advertising texts as pertains to the intentions of the addresser and to the process of decoding of the implicit meanings.*

Протягом останніх десятиліть реклама та, зокрема, рекламні тексти стають об'єктом досліджень багатьох науковців. Лінгвістів зокрема цікавлять семантичний, синтаксичний, стилістичний, прагматичний потенціали рекламного дискурсу (Н. Кохтев, Т. Лившин, Н. Лиса, Н. Яніх); його структура (Н. Лиса, І. Морозова, А. Солошенко, Н. Яніх); культурологічні, риторичні та психологічні аспекти у рекламних текстах (Л. Хромов, І. Імдаль, У. Цойнер); співіснування візуального та вербального компонентів (Т. Шірль); рекламні стратегії (М. Блінкіна-Мельник, Л. Персі, Дж. Россітер, К. Фокс); методи інтерпретації рекламного тексту (Є. Нагорная, Н. Яніх), механізми аргументації в рекламі (Б. Андерсон), поділ інформації на експліцитну та імпліцитну (Є. Нагорная, О. Ткачук-Мірошниченко), маніпуляція у рекламі, її вплив на спосіб мислення реципієнта та формування ним певних асоціацій та смислових категорій (Л. Рюмшина, В. Бетц, Р. Гарріс).

Із звичайного заклик до придбання товару в імперативній формі, коротких слоганів, які переважно не несуть жодного інформативного навантаження, та переліку позитивних якостей продукту рекламний текст (надалі РТ) трансформується у комплексну структуру, при створенні котрої автори (копірайтери) змушені враховувати значну кількість аспектів,

які, завдяки своїй сугестивності, мають переконати споживача в необхідності придбання конкретного продукту (послуги). Рекламний дискурс орієнтується не на сам товар, а на образ, котрий продається разом з товаром, типові психологічні уподобання потенційного споживача, автор РТ намагається апелювати до емоцій адресата, що вимагає комплексного підходу до організації РТ.

У багатофункціональному РТ домінує іллокутивна функція [10], адже рекламній мові притаманні такі риси, як цілеспрямованість та інтенціональність, а іллокуція, або іллокутивний акт - це «втілення у висловлюванні, породжуваному в процесі мовленнєвого акту, певної комунікативної інтенції, комунікативної мети, що надає висловлюванню конкретної спрямованості» [1 : 171]. Основи теорії локутивних, іллокутивних та перлокутивних мовних актів заклад англійський філософ Дж. Остін у 1955 р. В центрі цієї теорії стоїть мовець та його наміри, з якими він здійснює певний мовленнєвий акт. Дослідників, котрі розвивають цю теорію (Дж. Серль, П. Грайс та ін.) цікавить передусім прагматичний аспект повідомлення. Якщо ж іллокуція - це втілення певних інтенцій мовця, то перлокуція - це «наслідки впливу іллокутивного акту на конкретного адресата чи аудиторію» [1: 171]. З точки зору рекламного дискурсу іллокуцією можна вважати втілення у РТ інтенцій копірайтера, а саме - привернути увагу потенційного споживача та переконати його придбати рекламований продукт чи скористатися рекламованою послугою. Перлокуція в такому випадку може вважатися наслідком впливу РТ на реципієнта, іншими словами купівлею або відхиленням товару чи послуги.

До інтенціональної спрямованості автора РТ в межах іллокутивного акту належать перш за все привернення уваги до товару, створення позитивного іміджу продукції та асоціацій у реципієнта, наведення низки аргументів (такий прийом домінує передусім в інформаційних РТ) з метою стимулювання споживача до придбання певної продукції. Детальніше інтенції копірайтера та вплив реклами на реципієнта відображає так звана «модель AID A», вперше запропонована американцем Е. Левісом. Абревіатуру AIDA розшифровують як A - Attention, I - Interest, D - Desire, A - Action, що відповідно означає Увага, Зацікавлення, Бажання, Дія. Схематично дану модель можна зобразити наступним чином:

Отже, перш ніж стимулювати споживача до певної дії (Action), копірайтеру необхідно застосувати певний ряд прийомів в певному порядку, а саме - привернути увагу читача (Attention), зацікавити його у певній продукції/послуді (Interest), викликати бажання придбати цю продукцію (Desire) і, нарешті «підштовхнути» його до купівлі (Action).

Орієнтуючись на конкретного споживача, реклама набуває таких рис, як оригінальність та динамічність, за допомогою яких копірайтер намагається змусити навіть пасивного читача до розшифрування того чи іншого прихованого повідомлення, щоб привернути увагу (Attention) до самого товару. Увагу читача притягують насамперед візуальні компоненти РТ, такі, як ізоряд, логотип, шрифт, кольористика, а також вербальні компоненти, зокрема:

- заголовок {*Die erste 10 Minuten-Coloration von Schwarzkopf*. Фарба для волосся від Schwarzkopf, *Vichy entdeckt das „ biologische " Lifting*. Крем від зморшок від Vichy), в якому часто увага читача акцентується на певній характеристиці рекламованої продукції (у першому випадку -це економія часу, а в другому - вміст натуральних компонентів), завдяки якій рекламований продукт, поряд із загальноприйнятими характеристиками, «набуває» додаткових позитивних якостей, що надає йому своєрідної ексклюзивності порівняно з конкуруючими товарами;
- назву продукту (фруктові льодяники *Nimm zwei!* Кавовий автомат *Caffeo* від Melitta), котра сама по собі чи в поєднанні з іншими мовними одиницями (авто *Volkswagen - Erfolgswagen*, страхова компанія *Allianz Sichrerer ist Allianzversichert*) як оригінальний результат словотворчих процесів, нерідко привертає увагу читача, викликає певні асоціації та сприяє їх поєднанню із конкретними якостями продукту;

- ехо-фразу (Молочко для тіла від Nivea *Einmal berührt - für immer verführt*, миючий засіб Prill *Willst du viel, spül mit Prill!*), яка не несе в собі інформативного навантаження, проте завдяки римованій формі привертає увагу та запам'ятовується читачем на підсвідомому рівні, активуючись при згадці про товар чи його ідентифікації в побуті.

Що стосується інформативного навантаження РТ, то тут починає домінувати тенденція до компресії мовних засобів та одиниць (Кокова А. В., Ткачук-Мірошниченко О.Є.), з економічної точки зору зростає потреба у скороченні РТ до мінімуму, а отже перед копірайтером постає проблема - як уникнути можливої втрати інформації в процесі згортання тексту. Компресія РТ вимагає від копірайтера організації рекламного повідомлення таким чином, щоб всі його компоненти були отримані адресатом та «декодовані» належним чином, як це входило до інтенцій адресанта. «Серед причин, які обумовлюють імплікацію в рекламному дискурсі, є необхідність передавати більше інформації меншою кількістю слів, так званий принцип економії, необхідність бути оригінальним та експресивним, тенденція до розмовного стилю, необхідність надання РТ динамізму розгортання та посилення спонукання, необхідність приховання волюнтаристичності та дотримання максими увічливості. Імплікація відображає загальну, об'єктивно обгрунтовану тенденцію розвитку сучасної мови до конденсації та компресії.» [6: 8-9]

У лінгвістику термін «імплікація» прийшов із логіки. «Імплікація, лог. -спосіб зв'язку двох простих висловів у складний за допомогою конструкції «якщо А, то Б ... » [7]. Перший член такого виразу називають антецедентом - основою умови висловлювання, а другий - консеквентом, його наслідком. Як філологічний термін імплікація є ще достатньо хитким та багатозначним, проте існують вже певні лінгвістичні напрацювання та дослідження, котрі виділяють експліцитні та імпліцитні смисли повідомлення, розглядають їх співіснування та симпліфікують аналіз текстового імпліцитного смислу. Так, до прикладу, Бацевич Ф. С окреслює експліцитний смисл, як «явний, виражений смисл, який сприймається комунікантами із значень мовних одиниць» [1: 156], в той час як імпліцитний зміст - це «неявний, прихований смисл, який виводиться слухачем (читачем) із значень мовних одиниць під впливом конкретної ситуації та контексту спілкування» [1: 156]. Отже, імпліцитна інформація

- а) не має прямої вербалізації;
- б) виводиться з експліцитного змісту, котрий складається з вербальних та невербальних мовних компонентів;
- в) декодується реципієнтом в залежності від конкретної ситуації, контексту;
- г) її декодування залежить значною мірою від фонових знань реципієнта, його тезаурусу, конкретної стратегії інтерпретації тексту та пресупозиції. Від пресупозиції, як своєрідної зони перетину когнітивних просторів адресанта та адресата, значною мірою залежить процес декодування адресатом закодованого імпліцитного повідомлення та успішність результату. Отже, передумовою для правильного сприйняття і розуміння змісту повідомлення є спільна ментальна репрезентація картини світу адресанта та адресата.

Процес виведення із повідомлення різного роду змістів та успішність комунікації можуть зумовлюватись не лише когнітивно, але й на основі «імплікатур» (термін Г.-П. Грайса), зокрема конвенціональних. Імплікатури спілкування виникають у результаті об'єднання текстової інформації із уявленнями адресата про конвенції спілкування. «Джерелом імпліцитної інформації є насамперед компоненти, які входять до складу конвенціональної семантики слів та конструкцій. На їх основі виникають так звані конвенціональні імплікатури, до яких прийнято відносити зокрема семантичні пресупозиції та імпліцитні компоненти, котрі є складовими умов мовного акту. Джерелом комунікативних імплікатур можуть бути: асоціативна семантика слів і конструкцій, метафора, аналогія, елідовані порівняння, заперечні конструкції, ієрархія виділених тем тексту, жанрові особливості тексту та ін.» [4 : 214-215]

З огляду на співвідношення імпліцитної інформації та комунікативних інтенцій адресанта виділяються три різновиди імпліцитного змісту повідомлення: текстовий, підтекстовий та притекстовий (Бацевич Ф. С). В основі *текстового імпліцитного змісту*

повідомлення лежить інформація, котра відповідає явним комунікативним інтенціям адресанта. *Підтекстовий імпліцитний зміст*, на відміну від текстового, базується на інформації, передавання якої належить до прихованих інтенцій адресанта, а от під *притекстовим імпліцитним змістом* слід розуміти інформацію, яку адресат може декодувати на основі експліцитних компонентів, хоча її передавання не входило до інтенцій адресанта [1: 157-158]. З точки зору рекламного дискурсу та інтенцій копірайтера для аналізу імпліцитного змісту у рекламному повідомленні релевантними перш за все будуть текстовий та підтекстовий імпліцитні смисли, оскільки реклама апелює до певних цінностей та емоцій адресата, чим експлікується її інтенціональний характер.

Зважаючи на конкурентну ситуацію на сучасному ринку та умови боротьби за увагу потенційного споживача, копірайтери використовують у своїх РТ різноманітні прийоми, котрі сприяють приверненню уваги (див. приклади на початку статті), ненав'язливому формуванню позитивного ставлення (за допомогою вдало підібраного ізоряду, стислого переліку найпереконливіших аргументів в інформативній формі, використання стилістичних фігур, влучно розставлених акцентів та ін.), створенню враження ексклюзивності товару та ін. Явище ексклюзивності передбачає в свою чергу протиставлення рекламного товару або послуги товарам чи послугам конкурентів, що не може бути здійснено експліцитно, оскільки суперечитиме законам реклами. Отже, такий прийом у межах рекламного повідомлення знаходитиме своє відображення в імпліцитній формі та належатиме до підтекстового імпліцитного змісту, оскільки несе в собі інформацію, передавання якої належить до прихованих інтенцій копірайтера.

Іншим прикладом підтекстового імпліцитного змісту може бути відображення такої рекламної одиниці, як цільова аудиторія. Якщо продукт чи послуга спрямовані на вирішення певної проблеми, пов'язаної зі здоров'ям, зовнішнім виглядом чи фізичним станом, і РТ апелює не лише до позитивних, а й до негативних емоцій реципієнта, які викликані усвідомленням факту існування проблеми, то ідентифікація цільової аудиторії в більшості випадків постає імпліцитно і реципієнтові надається можливість шляхом простих імплікацій самому вирішити, чи ця реклама для нього. Адже експліцитна форма вираження цільової аудиторії може викликати негативну реакцію у потенційного споживача і тим самим «відштовхнути» його від купівлі товару. Нагірна О. В. у своєму дисертаційному дослідженні про співвідношення експліцитної та імпліцитної інформації в рекламному дискурсі наводить яскравий приклад такого феномену. Мова йде про першу рекламну кампанію дезодорантів фірми Rexona - молода дівчина страждає від проблеми потовиділення і на допомогу їй приходить дезодорант Rexona: «Згодом тактику ідентифікації цільової аудиторії змінили на більш влучну: набагато приємніше асоціювати себе із спецагентом, який вдало уникнув небезпечної загрози, аніж з дівчиною, яка страждає від неприємної проблеми, вирішити котру здатний виключно рекламований дезодорант» [ 3: 107] .

Таким чином, рекламний дискурс має складний інтенціональний характер, в основі якого лежить ілюктивна сила, котра має на меті досягнення перлюктивного ефекту. Опираючись на певні інтенції, копірайтер організовує рекламне повідомлення в такий спосіб, щоб привернути увагу реципієнта (Attention), зацікавити його (Interest), викликати бажання придбати рекламований товар (Desire) та стимулювати його до купівлі (Action). Враховуючи фонові знання споживача, його тезаурус, пресупозиції, контекст та конвенції спілкування, автор РТ інтенціонально спрямовує на реципієнта імпліцитну інформацію так, щоб реципієнт декодував її відповідно до намірів автора, виводячи ту чи іншу імплікатуру на основі експліцитних компонентів повідомлення. Отже, вдалий вибір тактики імпліцитного способу представлення інформації сприяє підвищенню рівня сугестивності та переконливості РТ та, відповідно, досягнення перлюктивного ефекту.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бацевич Ф. С Основи комунікативної лінгвістики. - Київ, 2004. Видавничий центр «Академія», 2004. - 342 с
2. Блинкина-Мельник М. М. Рекламный текст. Задачник для копирайтеров. -М.:ОГИ,2003.-200с.
3. Нагорная Е. В. Соотношение эксплицитной и имплицитной информации в рекламном дискурсе : На материале англоязычной рекламы : Дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04 М., 2003 - 249 с.



4. Пирогова Ю.К. Имплицитная информация как средство коммуникативного воздействия и манипулирования (на материале рекламных и PR-сообщений) // Scripta Linguisticae Applicatae. Проблемы прикладной лингвистики, 2001. -М: ИЯ РАН, 2002. - с. 209-227.
5. Россигер Дж. Р., Перси Л. Реклама и продвижение товаров. - Санкт-Петербург.: Питер, 2000. - 651 с.
6. Ткачук-Мірошніченко О.С. Імплікація в рекламному дискурсі (на матеріалі англосовітної комерційної реклами). Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка, 2001. — 18 с
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови онлайн. URL: [www.slovnnyk.net](http://www.slovnnyk.net)
8. Janich N. Werbesprache. Ein Arbeitsbuch. - Tübingen.: Narr, 2003. - 271 с
9. Kirsch-Postma, Martje Anje. Studien zur Werbesprache: Rhetorische und psychologische Aspekte. Diss. Universität Hamburg. 1978. - 163 с
10. Kokova A.V. Die Textsorte "Werbung" unter stilistisch-pragmatischem Aspekt // Das Wort. Germanistisches Jahrbuch. - М.: DAAD, 1995. - с 100 - 108.
11. Searle, John R. Sprechakte. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. 1997. - 295 с

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА:**

**Ольга Лянг** – аспірантка кафедри німецької філології Львівського національного університету ім. І.Франка.  
*Наукові інтереси:* семантика, стилістика, лінгвістика рекламних текстів, проблеми рекламного дискурсу

**ПРОЦЕСИ ЕВФЕМІЗАЦІЇ ТА ДИСФЕМІЗАЦІЇ В ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ СЬОГОДЕННЯ**

**Ірина РЕШЕТАРОВА (Горлівка, Україна)**

*У статті обговорюється сутність процесів евфемії та дисфемії, на прикладах матеріалів ЗМІ аналізується роль цих процесів в побудові політичного дискурсу.*

*The article speculates on the impact of the processes of euphemistic and disphemistic substitutions in the political discourse through the analysis of mass media materials.*

Незважаючи на широке коло науковців, що зверталися до питань евфемії в різні часи, сьогодні все ще досить важко винайти єдине розуміння цього явища, що доводить актуальність досліджень в цій галузі. Ці труднощі викликані багатоаспектністю природи евфемізмів – великою кількістю форм, стилістичною забарвленістю, варіативністю тощо.

Метою цієї статті є дослідження сутності процесів евфемії та дисфемії і їхньої ролі в організації текстів політичного дискурсу. Дослідження проведене на матеріалах газет «Киевский Вестник» та «New York Times».

У нашому дослідженні під терміном «евфемізм» ми вважатимемо непрямі заміники найменування лячного, недоречного, ганебного, підозрілого і небажаного, що використовуються для приховання правди про негативні боки денотату і сприяють ефекту пом'якшення в наслідок чого виступають однією з суттєвих умов успішної комунікації.

Той факт, що кожна людина прагне успіху є аксіомою. Не має значення в якій сфері. Успішність є гарантією позитивного настрою, позитивної оцінки себе і своїх дій, гармонійної психологічної погоди і душевного спокою, що в час гіпершвидкостей, константного стресу, глобалізації і терраоб'ємів інформації не є зайвою. Успіх в будь-якій сфері діяльності людини прямо пропорційно залежить від її навичок спілкування із собі подібними, від своєчасності та доречності мовної поведінки.

Засоби евфемії являють собою як раз такі стратегії мовної поведінки, які дозволяють людині уникати кризисних ситуацій, обходити гострі кути і долати комунікативні труднощі. С. Обенг (S.G. Obeng) пропонує включити ці стратегії до більш широкої комунікативної стратегії ухильності.

Мова пропонує великий спектр засобів стратегії ухильності, які допомагають уникати прямої номінації.

Евфемістична заміна являє собою свого роду компроміс між сутністю денотату і інтересами мовця. Тобто, існує щось, що за логікою має бути оцінено негативно, але мовцю вигідна позитивна оцінка при збереженні «обличчя» і униканні можливості бути звинуваченим в брехні. Наприклад, якщо *прибиральницю* назвати *екологом приміщення* ніхто не звинуватить нас у перекручуванні фактів, адже ми визнаємо, що *прибиральниця* існує. Тим не менш, *еколог приміщення* звучить значно краще і в такий чи інший спосіб пом'якшує суть денотату, підіймає престиж професії, знімає можливе презирливе ставлення до людини, що виконує таку роботу. Адже слово «прибиральниця» асоціюється із жінкою, можливо

старшого віку, яка виконує некваліфіковану роботу і, відповідно, отримує мінімальну платню; вона не отримала належної освіти, і стоїть, таким чином, далеко внизу на соціальних східцях.

Використовуючи евфемізм «еколог приміщення» ми відходимо від стереотипного бачення ситуації. По-перше, найменування професії, сформоване за аналогією з будь-якою інженерною спеціальністю, відволікає адресата від думки про відсутність освіти і, як наслідок, від оцінки роботи як некваліфікованої. По-друге, схожість нової форми з формою модної зараз професії «дизайнер інтер'єрів», «еколог приміщення» асоціюється з прикрашанням, удосконаленням, раціональним використанням простору, що, в свою чергу, відволікає адресата від оцінювання роботи як низькооплачуваної. І по-третє, необхідність спеціальної освіти і висока заробітна платня наводять на думку про молодий (працездатний) вік робітника. Адже тепер вимальовується образ не бабусі-пенсіонерки, яка приробляє адже їй не вистачає пенсії, але молоді, активної людини (звернімо увагу на четверте – втрату гендерного забарвлення), яка отримала спеціальну освіту чим заробляє собі на життя і стоїть, відповідно, десь всередині, якщо не ближче до гори, на соціальних східцях.

На приведеному прикладі прозорою є одна з відмітних характеристик евфемізмів – непряме найменування денотату без втрати суті, яка безпомилково зчитується носієм мови.

Відмова від прямої номінації веде, за Ж.В.Асєєвою, до віддалення від прототипу і розмивання референтної співвіднесеності [1]. Якщо пряма номінація відповідає прототипові повністю, то евфемістичне найменування співвідноситься з периферійними членами категорії і являє собою результат трансформації значення центрального члена. Суть такої трансформації полягає в референційному зсуві і зміщенню прагматичного фокусу. При чому, під прагматичним фокусом вихідного найменування розуміють сему, яка вмотивовує негативну оцінку [3: 190].

Звернувшись знову до наведеного вище приклада, робимо висновок, що евфемістична заміна призвела до референційного зсуву, пов'язаного зі зміною статусу семи, в наслідок чого значно знизилась інтенсивність негативної конотації семи «прибиральниця».

Таким чином, зміщення прагматичного фокусу в результаті евфемістичної заміни призводить до «покращення» денотату, що за словами О.І. Шейгал, є базовим завданням евфемії.

Поряд з явищем евфемії, навіть, паралельно, існує таке явище, як дисфемія. Можна сказати, що це зворотній бік тієї самої медалі – адже дисфемізація описується лінгвістами як процес, протилежний евфемізації.

Дисфемізм – це цілеспрямоване випинання негативних боків, ганджу денотату, погіршення характеристик об'єкту. Відмінною від процесу евфемізації рисою є напрям оцінного варіювання – від нейтрального до пейоративного, від помірного до утрированно негативного, різкого.

Уявімо собі терези – на одній шальці знаходяться суто позитивні характеристики об'єктів, а урівноважує їх інша – на якій знаходяться суто негативні характеристики. Такі врівноважені терези символічно представлятимуть шар нейтральної лексики, тоді як перевага однієї з шальок означатиме чи евфемістичне, чи дисфемістичне описання об'єкту.

Коли герой всевітньо відомої п'єси Лопе де Вега Тристан навчає свого хазяїна Теодоро як позбавитися любові, він говорить про додавання «ложки дьогтю до меду», про пошук недоліків в привабливих рисах.

*«... Вот и старайтесь вновь и вновь*

*Припоминать ее изъяны;*

*Утихнет боль сердечной раны,*

*И улетучится любовь»* [2: 193].

В російськомовній стрічці, що за цією п'єсою зняв Ян Фрид, Тристан пропонує струнку дівчину назвати *ходячі моці, щедру – марнотраткою, приятну – липучкою, строгу – злючкою, веселу – «під мухою», маленьку на зріст – рощком з фігу*.

Цей приклад найяскравіше, як на наш погляд, ілюструє суть процесу дисфемізації – повна чи часткова дискредитація позитивних рис денотату. Він також свідчить про те, що дисфемізація є притаманною не тільки іспанській мові – мові оригіналу комедії – адже

існують переклади п'єси. Вдалі вони чи ні є питанням літературознавців та перекладачів, а інтерес цього дослідження полягає в аналізі мовних засобів, що їх використав автор для досягнення своєї мети – чи то гумор, чи сатира і іронія, чи критика і висміювання, і які мають дисфемістичну дію.

Семні трансформації, що призводять до погіршення оцінки денотату, надають змогу «додати дьогтю до меду».

Як відійти від художньої літератури (де евфемізми і дисфемізми вживаються за для досягнення «художності» текстів, тобто для досягнення ефектів комічного, зневажливого, неосвіченого чи малокультурного, сатиричного та ін., тобто, виконують стилістичну функцію) і проаналізувати вживаність засобів евфемізації та дисфемізації в інших різновидах текстів, дійдемо висновку, що найпопулярнішими є тексти ЗМІ, тобто тексти, що відображають суспільно-політичну сферу діяльності людини. Мова сучасних засобів масової інформації майорить як евфемізмами так і дисфемізмами.

ЗМІ реалізують різноаспектні функції, на кшталт повідомлення, вплив і пропаганда. Чим більш відкритим і демократичним стає життя суспільства, тим більше уваги приділяється мові політики і, відповідно, політичний дискурс входить в коло інтересів не тільки професійних політиків але і журналістів, і широкого загалу тощо.

Якщо в західному суспільстві питання мови і влади, мовного маніпулювання і пропаганди знаходились в колі інтересів науковців досить давно, наші науковці звернули увагу на ці питання відтоді, як політична комунікація перестала бути закритою сферою вузького кола політиків.

Суть політики є боротьба за владу і політичний дискурс є інструментом цієї боротьби. На функціональному рівні сутність політичної комунікації можна представити трьома складовими: формулювання і роз'яснення політичної позиції (орієнтація), пошук і згуртування прибічників (інтеграція), боротьба з супротивником (агональність) [3: 110-112].

Ці складові інтегруються в базову для політичного дискурсу опозицію «свої – чужі», яка є культурною константою, одним з найважливіших протиставлень в житті суспільства подібно до опозицій «добро – зло», «корисний – некорисний», «друг – ворог», «вірний – невірний».

В політичному дискурсі опозиція «свої – чужі» реалізується через свої, притаманні цьому дискурсу маркери, в тому числі, через цілеспрямований вибір позитивної чи негативної оцінної лексики. «Свої» маркуються позитивною оцінкою, в той час як згадування про «чужих» іде через презирливо-саркастичну оцінну лексику. Відповідно, навіть неподібна і обурлива дія «свого» описується за допомогою засобів евфемії – бридке не називається таким, використовується нейтральна як не позитивна оцінна лексика. Тоді як дія «чужого», навіть не такий вже і обурливий чи огидний учинок, подається через дисфемістичні засоби – небажані ознаки перебільшуються в напрямку від нейтрального до різко негативного.

Війна в Грузії сьогодні є політичною подією, що привернула увагу всієї світової спільноти. Більшість закордонних і вітчизняних ЗМІ обурені позицією Росії в цьому конфлікті, у зв'язку із чим Росія відійшла до категорії «чужі». Дії російської адміністрації описуються через різкі і агресивні метафори дисфемістичного характеру, що призводить до концептуалізації негативного іміджу країни, іміджу некерованої, безвідповідальної країни-агресора, загалом дискредитують суспільство.

Наприклад: *The Russians, who had called the emergency session, proposed a short, three-paragraph statement that expressed concern about the escalating violence, and singled out Georgia and South Ossetia as needing to cease hostilities and return to the negotiating table. But one phrase calling on all parties to “renounce the use of force” met with opposition, particularly from the United States, France and Britain. The three countries argued that the statement was unbalanced, one European diplomat said, because that language would have undermined Georgia’s ability to defend itself. Belgium, which holds the rotating presidency of the Security Council this month, circulated a revised draft calling for an immediate cessation of hostility and for “all parties” to return to the negotiating table. By dropping the specific reference to Georgia and South Ossetia, the compromise statement would also encompass Russia* (The New York Times, August 8, 2008).

Якби-то все гаразд – росіяни на позачерговому засіданні розробили документ, що вимагає припинення ворожнечі і повернення до столу переговорів, але обрана стилістика (*proposed a short, three-paragraph statement that expressed concern*) натякає на факт зневажливо легкого відношення до проблеми. Більш того – *the statement was unbalanced* – адже припинення військових дій вимагається тільки від грузинської сторони, що «підірве» її право на самозахист - *would have undermined Georgia's ability to defend itself*.

«Відмова від застосування сили» взята в лапки не тільки тому, що то цитата – лапки свідчать про іронічно-скептичне відношення до недостатньої дії «чужого» - застосування сили має бути суворо засуджене. «Всі сторони», що причетні до конфліктної ситуації також в лапках – адже Рада Безпеки наполягає на компромісному рішенні – усі причетні (не тільки Осетія і Грузія) мають сісти до столу переговорів, Росія включно - *the compromise statement would also encompass Russia*. І ось ми маємо імідж Росії – маленька, нетямуща, що витіває дитина, яка намагається керувати іншими тоді як сама ще не в змозі визначитися, «что такое «хорошо» и что такое «плохо». «Дитина», ніжна і крихка, має бути під наглядом «дорослих» із Ради Безпеки, які збережуть молоду демократію і не дозволять цій «дитині» заподіяти собі та іншим лиха. Такий імідж Росії спричиняє формування зневажливого ставлення до неї і, водночас, провокує інтерес до того, як ця дитина розвиватиметься.

*Still, Russia, a sprawling nation with many nationalities, has faced its own secession pressures, notably in the Muslim region of Chechnya, where Moscow has fought two wars to crush an independence movement. Even as they were hailing the independence of the two enclaves, Russian officials were trying to explain why Chechnya did not deserve the same right* (The New York Times, August 26, 2008).

А цей приклад вимальовує образ Росії – великої за площею багатонаціональної країни-агресора, яка придушує незалежність інших – *Moscow has fought two wars to crush an independence movement*. Це також *sprawling nation* (не *multinational*, не *multiethnic*, чи *polyethnic*), країна, що розкинулася на всі боки, підкорила (а не з'єднала) вільні народи.

*Since the collapse of the Soviet Union, this part of the world has been a locus of the problem of addressing separatist aspirations* (The New York Times, August 26, 2008).

Росія (*this part of the world*) – правопорушник, тут завжди негаразди (*has been a locus of the problem*). Некерована країна, де не може бути миру, єднання суспільства (*separatist aspirations*).

*In Washington, the administration's criticism of Russia is reaching new intensity in remarks prepared for Secretary of State Condoleezza Rice. In a speech she is to deliver before the German Marshall Fund on Thursday, Ms. Rice will challenge Russia in some of the most stinging language she used in office. "What has become clear is that the legitimate goal of rebuilding Russia has taken a dark turn with the rollback of personal freedoms, the arbitrary enforcement of the law, the pervasive corruption at various levels of Russian society and the paranoid, aggressive impulse, which has manifested itself before in Russian history", she will say, according to her prepared remarks, which were pointedly released in advance to draw added attention to them. ...In unusually blunt language, she criticizes "a worsening pattern of behavior" that has made Russia "increasingly authoritarian at home and aggressive abroad". While she places some blame on Georgia for attacking South Ossetia, Ms. Rice describes Russia's response as "what, by all appearances, was a premeditated invasion of its independent neighbor"* (The New York Times, September 17, 2008).

Журналіст наголошує, що тільки «погана, варта не стільки критики, як покарання поведінка» Росії, спричинила використання Кондолізою Райз надзвичайно «грубої» (*unusually blunt language*) та «пекучо-колючої» (*the most stinging language*) лексики, що не є притаманним їй у звичайних ситуаціях. Знову імідж Росії, створений журналістами, нагадує підлітка, що порушує інструкції дорослих. Знову йдеться про повернення до авторитарного правління в країні і агресивну зовнішню поведінку. Крім того, пані Райз говорить про продумане заздалегідь вторгнення Росії на територію незалежного сусіда (*a premeditated invasion of its independent neighbor*), тоді як військові дії Грузії проти Південної Осетії описуються через «слабку провину» (*she places some blame on Georgia for attacking South Ossetia*).

Теза пані Райз «...that the legitimate goal of rebuilding Russia has taken a dark turn with the rollback of personal freedoms, the arbitrary enforcement of the law, the pervasive corruption at various levels of Russian society and the paranoid, aggressive impulse, which has manifested itself before in Russian history» свідчить про те, що Росію досі супроводжує її історичне минуле. Західні політики як і журналісти здивовані, що всупереч відсутності в Росії демократичних свобод і тотальному контролю зверху, рейтинги керівників країни зостаються досить високими, що національна свідомість росіян обирає сильну владу.

Звичайно, такі дипломатичні маневри не призведуть до міжнародного скандалу, але вони здатні налаштувати населення країни-поборниці демократії і прав людини на опозиційне протиставлення Росії і США в лінгвокультурній категорії «свої – чужі».

Вітчизняна преса також не пасе задніх у вирішенні своїх завдань через створення тих чи інших образів.

*Грузия – это единственный путь продвижения на мировые рынки нефтяных и газовых богатств стран Центральной Азии в обход территории России. Через Грузию проходит нефтепровод из азербайджанского Баку в турецкий порт Джейхан. Это – единственный выход из нынешней ситуации, при которой Россия полностью контролирует потоки энергоносителей. Вывод: Грузия – пешка в борьбе Запада против России* (Киевский Вестник, сентябрь 6, 2008).

*Кровавая военная авантюра в Южной Осетии тбилиских ставленников Вашингтона привела не только к многочисленным жертвам среди осетинского и грузинского народов, но и к резкому обострению противоречий внутри Евросоюза, а также между руководством ЕС и НАТО. Мало того, начала раскалываться даже политическая элита США, причем, вовсе не по партийным признакам, а по отношению к истине и принципам международного права* (Киевский Вестник, сентябрь 18, 2008).

Наведені приклади свідчать про факт однозначної підтримки боку Росії в означеному конфлікті, по-перше. І по-друге, дисфемістичне описання подій як «кривавої військової авантюри», та грузинської адміністрації як «тбіліських ставлеників Вашингтону» свідчить про неабияку гостру критику і повне неприйняття позицій Грузії стосовно як осетинського питання, так і відносин з Америкою. Більш того, відносини з Америкою викликають у журналіста «праведний жаж». Тож, в лінгвокультурній категорії «свої – чужі» для нього «чужинцем» виступає грузинська сторона.

Концептуалізація того чи іншого образу країни в свідомості широкого загалу залежить від політичних поглядів, що їх має конкретна людина, тим не менше, роль ЗМІ в цьому процесі є надзвичайною, адже інформацію, на базі якої робляться висновки, людина отримує через ЗМІ. І не завжди людина замислюється, в якому світлі інформація подана – чи то чорний піар, чи реальний стан речей. Інша справа – різні політичні сили, які в той чи інший спосіб досягають своєї мети, формуючи через ЗМІ потрібні їм образи.

Наведеними прикладами ми намагаємося довести, що засоби евфемії і дисфемії є визначними характеристиками не тільки художньої літератури, але невід'ємною частиною побудови політичного дискурсу, де знову таки, виконують далеко не просто стилістичну функцію. Безпосередньо через засоби дисфемії чи евфемії відповідні політичні сили мають змогу інстолувати в масову свідомість їм потрібні образи, що надає змогу досягти єдиної і очевидної мети політики – влади.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Асеева Ж.В. Лексические средства выражения идеологии политической корректности в современном английском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – 10.02.04 – германські мови – Иркутск, 1999. – 17 с.
2. Вега Лопе де. Собака на сене / сост. А.Чигаров. – М.: «Звонница-МГ», 2000. – 352с.
3. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2004. – 326с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ірина Решетарова** – аспірантка кафедри англійської філології Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов.

*Наукові інтереси:* лінгвістичні аспекти дискурсу.

## РЕАЛІЗАЦІЯ МАНІПУЛЯТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЛІНГВІСТИЧНИХ ВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ В АМЕРИКАНСЬКОМУ РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ

Світлана РОМАНЮК (Житомир, Україна)

*У статті досліджуються вербальні засоби американського рекламного дискурсу, які здатні чинити маніпулятивний вплив на свідомість споживача з метою спонукання його до виконання потрібної рекламодавцю дії.*

*The article investigates the American advertising discourse verbal means, which may manipulate customer's mindset to motivate appropriate advertising efforts.*

Реклама, пробуджуючи у людини її різноманітні потреби, формує її поведінку, ціннісно-нормативну систему, прив'язує до існуючої економічної та політичної системи.

Дослідження явищ маніпуляції та мовленнєвого впливу на свідомість реципієнта привертає увагу багатьох фахівців різних галузей знання: психологів (див. роботи С.І.Бернштейна, Д.Брайант, С.Томпсон, Е.Л.Доценко, Т.М.Дрідзе, А.А.Леонтьєва, Р.Чалдіні, Б.Шелдона), політологів (див. роботи С.Кара-Мурзи, Г.Лассуелла, М.Побокіна, Г.Г.Почепцова, С.П.Расторгуєва, А.Цуладзе, Г.Шиллера), соціологів (див. роботу Б.І.Мотузенка).

У сучасному мовознавстві вивчення мовленнєвого маніпулювання – один із **актуальних** і перспективних напрямків досліджень. Останнім часом з'явилися роботи В.З.Дем'янкова, О.Д.Дмитрук, К.В.Нікітіної, В.В.Зірки, Н.А.Остроушко, в яких аналізуються технології та стратегії маніпулятивного впливу на матеріалі політичного дискурсу [2, 3, 8], розглядається проблема мовленнєвого впливу та маніпуляції на матеріалі російськомовного рекламного дискурсу [4, 5, 9], однак комплексних досліджень маніпулятивного впливу на свідомість споживача та мовленнєвих засобів його реалізації в англomовному рекламному дискурсі не існує.

**Метою** даної статті є виявлення та дослідження вербальних маніпулятивних засобів – мовних одиниць різних рівнів, різноманітних мовленнєвих утворень – і закономірностей їх функціонування в американському рекламному дискурсі (далі – РД).

Матеріалом для дослідження слугували рекламні тексти американської журнальної періодици.

Маніпулятивні можливості РД закладені саме в мові, у використанні мовних особливостей з метою прихованого впливу на адресата в потрібному рекламодавцю напрямі. Вербальні засоби, які збуджують емоційні реакції реципієнта і викликають відповідні, необхідні адресанту, дії, перетворюються на маніпулятивні компоненти реклами і реалізують маніпулятивні можливості РД [5: 20]. До маніпулятивних компонентів належать оцінна лексика (оцінні прикметники, іменники, дієслова, прислівники), структурні елементи реклами (слоган, кода), стилістичні засоби (метафора, епітет, риторичні запитання, рима, каламбур), гендерна лексика, прецедентні феномени [5: 26] тощо.

Оцінна лексика в РД має високий прагматичний потенціал [6: 9] і є важливим маніпулятивним вербальним засобом, за допомогою якого відбувається вплив на свідомість адресата та спонукання його до дії. Оцінні висловлювання приховують у собі імператив, який виконує функцію наказу, що слугує спонуканням [1: 46].

Категорія оцінки знаходить своє застосування в РД насамперед в лексичних одиницях позитивної оцінки, які не просто повідомляють про властивості товару, а впливають на свідомість споживача. Завдяки оцінній лексиці реклама перестає бути грубою, нав'язливою, в ній створюється м'який спокійний тиск, що змушує адресата не тільки робити те, що вигідно адресанту, а й бажати це зробити [5: 19].

Серед оцінних мовних засобів, які використовуються для характеристики товарів та послуг, переважають:

- прикметники. Ці лексичні одиниці характеризуються найбільшою концентрацією і різноманітністю оцінної семантики і є найефективнішим маніпулятивним засобом у РД, наприклад: “great”, “comfortable”, “extraordinary”, “global”, “high”, “the largest”, “big”,

“accurate”, “innovative”, “efficient”, “ultra-efficient”, “the strongest”, “capable”, “everlasting”, “unlimited”, “free”, “high-tech”, “realistic”, “luxurious”, “leading”, “endless”, etc;

- прислівники. Найчастіше вони сполучаються з оцінно-характеризуючими прикметниками, у РД і виконують функції підсилення та уточнення, підсилюючи насамперед позитивність оцінки прикметників, наприклад: “**completely redesigned**”, “**astonishingly low**”, “**completely engaging**”, “**uniquely smooth**”, “**superbly balanced**”, “**absolutely new**”, etc. Зустрічаються прислівники, що вживаються для оцінної характеристики дії, наприклад: “**run efficiently**”, “**move swiftly**”, etc;

- іменники, наприклад: “*success*”, “*quality*”, “*dynasty*”, “*leader*”, “*master*”, “*economy*”, “*productivity*”, “*growth*”, “*help*”, “*goodness*”, “*security*”, “*perfection*”, “*efficiency*”, “*power*”, “*pleasure*”, “*dream*”, “*wealth*”, “*gift*”, “*guarantee*”, “*magic*”, “*breakthrough*”, etc. Іменники в РД зосереджують увагу на товарі/послужі. Маніпулятивна функція оцінних іменників полягає в тому, що вони створюють позитивні образи, змушують сприймати товар, як цінність. Іменники визначають вічні цінності, на кшталт: життя, здоров'я, любов, та створюють нові;

- дієслова. Позначаючи дію, ці лексичні одиниці створюють образ, картинку руху в уяві реципієнта РД. В дієслівній лексиці приховані конкретність, експресія, динаміка, сила спонукання до дії. За допомогою дієслова можна спокусити, умовити, підвести адресата до прийняття рішення. Рекламний матеріал надає нам багато прикладів, об'єднаних загальним значенням спонукання, яке має багато різноманітних семантичних відтінків [4: 186-187] у вигляді:

- команди “*Go to Windows*” (Newsweek);  
“*Get the AP COLOR LASERJET 2550L for just \$499*” (Time);  
“*Pick the right card*” (Time);
- питання “*So where can you find this box of everything?*” (Time);
- умови “*Visit us today ...become leaders*” (Newsweek);  
“*Punch the designated On Star button for your chance to win cars and trucks*” (Time);
- розповіді “*Toyota’s hybrid technology is creating a more sustainable tomorrow, today*” (Newsweek);
- поради “*Begin your own tradition*” (Newsweek);  
“*Get the power of the force*” (Time);
- апеляції до почуттів адресата “*...who knows, understands you, listens what you really need*” (The Economist);  
“*Just choose the one that’s right for you*” (Time)  
“*We see what you see*” (Business Week);  
“*Greece entrusts us with its dreams*” (Newsweek);
- емоційний заклик “*Be extraordinary*” (Time);  
“*So take an extra step*” (Time).

У сучасному американському РД спостерігається тенденція до уникнення вживання конструкцій, що містять експліцитне спонукання, оскільки пряме спонукання швидше відлякує споживача від рекламного повідомлення, ніж привертає до нього увагу [4, 10].

Важливими засобами впливу й маніпулювання свідомістю реципієнта є слоган і кода. Рекламний слоган завжди звернений до почуттів та інтуїції реципієнта і є емотивним типом висловлювання. Рекламний слоган виражає основну ідею РД кількома словами, що полегшує декодифікацію закладеної в ньому інформації й сприяє її швидкому запам'ятовуванню: “*Milk your diet. Lose weight!*” (Time); “*Just do it*” (Newsweek); “*Find your own road*” (The Economist); “*Can’t beat the real thing*” (Time); “*We are changing the skies*” (The Economist), etc.

Гіперстислість рекламного слогана, тобто максимальна економія мовних засобів, у яких втілена вся інформація РД, його відносна автономність, мотивація рекламної пропозиції, апеляція до емоцій та почуттів адресата, його знакові, прагматичні параметри обумовлюють маніпулятивний вплив у рекламі: спочатку інтерес до товару, потім максимальне запам'ятовування певної інформації і, нарешті, спонукання до виконання потрібної дії [5: 22].

Кода – це заключна частина РД. рекомендація, порада, побажання, інструкція. Маніпулятивна функція коди зводиться до того, що вона наштовхує покупця на думку про необхідність здійснення купівлі товару, або, іншими словами, завдає алгоритм дій адресата. Наприклад: “*Chose the right color printer for your business*” (Time); “*So act now*” (Time); “*Now its your turn...*” (Newsweek); “*Make the smart move*” (Time); “*And now we have 50 of them to chose from*” (Time), etc.

Маніпулятивна спрямованість РД виявляється в актуалізації різноманітних стилістичних засобів, які активізують асоціативні та емоційні реакції реципієнта. Метафоризація у багатьох випадках слугує джерелом виникнення нового значення слова, як наприклад, у рекламному повідомленні авіакомпанії “World dining. Malaysia airlines”, яка вишукано рекламує свій ресторанний сервіс у вигляді рецепту приготування їжі:

<i>“A slice of color,</i>	<i>Seasons with secrets</i>
<i>Cool and crisp.</i>	<i>Allow to mingle and mix</i>
<i>An ounce of sunrise</i>	<i>Serve warm, with a hint of</i>
<i>A spoonful of spring</i>	<i>Smile on the side.”</i> (Newsweek)
<i>A trickle of spice</i>	
<i>Add a pinch of magic,</i>	
<i>Dark and thick.</i>	

Завдання епітета – привернути увагу, зацікавити реципієнта. Наприклад: “*state-of-the-art technology*”, “*Sleek, quiet, efficient affinity air conditioner*”, “*Luxurious experience*”, “*endless possibilities*”, “*laser-precise colors*”, etc.

Вживання питальних речень, насамперед риторичних запитань, в РД підсилює ефективність рекламного повідомлення. Спонування в питальному реченні набуває імпліцитності, що є важливим на етапі сприйняття рекламного тексту реципієнтом. Адресат швидше виконає імпліцитну команду, ніж команду у формі прямого спонування: “*Will you be among them?*” (Time); “*Got milk?*” (Time); “*Which of our seasons are you looking forward to?*” (Newsweek); “*Didn’t sleep last flight? Only British Airways guarantees the best sleep in business class*” (The Economist), etc.

Квеситиви у рекламі завжди передбачають позитивну відповідь. Вони покликані привернути увагу та налагодити контакт з адресатом повідомлення. Маніпуляція свідомістю реципієнта досягається ілюзією особистого звертання до нього. Наприклад: “*Where will you find your Shangri-La? Heaven. Earth*” (The Economist), etc.

В РД великою популярністю користується рима. Наприклад: “*All day long. All day strong.*” (Time); “*Love your hair with Wella*” (Ladies’ Home Journal), etc. Рима, яка належить до звукових повторів, сприяє кращому запам’ятовуванню рекламного повідомлення адресатом, посилює атрактивність і виразність рекламного тексту.

Ефективним засобом мовленнєвого впливу в РД є каламбур, гра слів, використання звукової подібності при наявності різних значень. Наприклад: “*Put More Multi in Your Multi-Tasking*” (Time); “*Who’d you pick? With both the strongest pickup in its class – Ford F-150, and the most capable pickup in its class – Ford Super Duty.*” (Time); “*Room for your family to roam*” (Time), etc.

Каламбур використовується в гумористичній рекламі для приваблення уваги адресата до товару, створення комічних вражень та гарного настрою, що послабляє інтенсивність обробки інформації, активізує пам’ять. Сприйняття реклами стає більш евристичним і відбувається периферійним шляхом, оминувши логіку і обґрунтованість аргументів [7: 58-59].

Особливе місце в РД займає гендерна лексика, яка маніпулює увагою певного типу адресата, сприяє кращому запам’ятовуванню рекламованого товару і стимулює споживача до певної дії – купівлі товару. Оскільки реклама направлена на конкретного адресата, вона часто характеризується своєрідною лексикою з гендерними ознаками – проявами пізнання світу жіночою або чоловічою свідомістю. Рекламні звертання жіночого та чоловічого типу вибудовують гендерно визначені системи цінностей - жіночу та чоловічу [4: 245-248]. Рекламні повідомлення, які направлені на жінку, виходять із сутності самої жінки, її ролі в суспільстві, сім’ї, вони наповнені в основному не інформативною, а емотивною лексикою, яка виконує атрактивну функцію, маніпулює увагою адресата. Для рекламних текстів “жіночого типу” характерні ексцентричність, екзотичність, вишуканість, перенасиченість



епітетами та метафорами. Наприклад: *“Try being more of a woman. More honest. More open. Less helpless”*; *“A skin that can breathe freely again”*; *“Wind Song Perfume makes you unforgettable”* (*Ladies’ Home Journal*), etc.

В рекламних повідомленнях “чоловічого типу” маніпуляція свідомістю адресата здійснюється за допомогою лексики, яка підкреслює всю чоловічу сутність, красу чоловічого тіла, мужність, силу, чоловічий стиль життя, наявність влади, престиж у суспільстві – все те, що приваблює адресата реклами. Наприклад: *“Elegance is an attitude”* (*The Week*); *“Gallant. Protection”* (*The Week*); *“At Saab we have a different philosophy. I feel therefore I am”* (*The Atlantic*); *“Go on. Be a Tiger”* (*The Economist*), etc.

Зустрічаються рекламні повідомлення, що мають ідентичне семантичне наповнення, але відрізняються гендерною адресованістю, як, наприклад, у рекламі компанії “Mandarin Oriental. The Hotel Group”: *“She’s a fan”*, *“He’s a fan”* (*The Economist*).

В сучасній американській рекламі спостерігається тенденція рекламування жіночих товарів чоловіками і навпаки, що свідчить про втрату чіткості у гендерних аспектах реклами, наприклад: *“What makes a woman feel it’s worth to wear Hanes Ultra Sheer pantyhose? Gentlemen prefer Hanes.”* (*Ladies’ Home Journal*).

Одним із важливих засобів впливу і маніпуляції свідомістю адресата є використання в РД прецедентних феноменів – фонових знань. Це висловлювання, знання яких має надіндивідуальний характер, і які добре відомі представникам певного суспільства, що обумовлено культурною пам’яттю та традиціями. Вони часто відтворюються в мовленні в стиснутій формі через символи, що представлені у вигляді цитат, власних назв, назв творів, зміст яких не співпадає з сумою значень слів, які його складають, і самодостатній для розуміння без контексту.

Прецедентними феноменами у РД вважаються прислів’я, приказки, крилаті слова, афоризми, фразеологізми, які володіють величезною семантичною ємністю при мінімальній формальній місткості, що привертає увагу адресата і сприяє швидкому запам’ятовуванню рекламних текстів. Порівняймо, наприклад: *“Get more out of now”* і відоме *“Get more out of less”* (*Business Week*).

Таким чином, перераховані вище вербальні засоби є прагматично зумовленими і мають високий маніпулятивний потенціал. Володіючи оцінною семантикою, вони приваблюють увагу адресата, створюють позитивні яскраві образи, стимулюють його емоційно-асоціативні реакції і наштовхують на думку про необхідність здійснення купівлі товару, за рахунок чого відбувається прихований вплив на свідомість адресата та спонукання його до виконання потрібної рекламодавцю дії.

Перспективу подальших досліджень становитиме дослідження маніпулятивних технологій, стратегій та тактик в американському РД.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
2. Демьянков В.З. Интерпретация политического дискурса СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: Учебное пособие / отв. ред. М.Н.Володина. – М.: Изд-во МГУ им. М.В.Ломоносова, 2003. – С. 116-132.
3. Дмитрук О.Д. Маніпулятивні стратегії в сучасній англомовній комунікації (на матеріалі текстів друкованих та Інтернет-видань 2000-2005 років): Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Київ. нац. ун-т ім. Т.Г.Шевченка. – К., 2006. – 19 с.
4. Зирка В.В. Маніпулятивні ігри в рекламі: лінгвістический аспект: Монографія. – Днепропетровск: ДНУ, 2004. – 291 с.
5. Зірка В.В. Мовна парадигма маніпулятивної гри в рекламі: Автореф. дис. ... докт. філол. наук: 10.02.02 / НАН України. Ін-т мовознавства ім. О.О.Потебні. – К., 2005. – 32 с.
6. Крамаренко М.Л. Аксиологическая прагмасемантика англоязычного рекламного текста: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 / Донецкий нац. ун-т. – Донецк, 2005. – 21 с.
7. Макиенко И.И. Юмор в рекламе // Маркетинг в России и за рубежом. - № 5. – 2002. – С. 54-62.
8. Никитина К. В. Технологии речевой манипуляции в политическом дискурсе СМИ (на материале газет США): Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10. 02.04. – Уфа, 2006. – 22 с.
9. Остроушко Н.А. Проблема речевого воздействия в рекламных текстах: Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. – М., 2003. – 286 с.
10. Glim A. How Advertising is Written and Why. – NY, 1961.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Світлана Романюк** – аспірантка кафедри англійської філології та перекладу Житомирського державного університету імені Івана Франка, викладач кафедри філософсько-філологічних дисциплін Рівненського інституту ВМУРОЛ “Україна”.  
*Наукові інтереси:* семантика і прагматика дискурсу.

**ИНФОРМАТИВНАЯ СУЩНОСТЬ ЖАНРА «СОВЕТ»****Лариса БОНДАРЕНКО (Днепропетровск, Украина)**

*У статті розглядається порада як жанр сучасних ЗМІ, її види залежно від їх інформаційного навантаження та види інформації в порадах.*

*The genre of advice is considered in the article as well as its information load and types of information in advice.*

В данной статье в общем виде ставится проблема исследования совета в печатном издании как особого вида текста. Данная проблема находится в русле важнейших современных исследований, поскольку язык газеты является изменчивым, быстро реагирует на экстралингвистические факторы и привлекает внимание значительного ряда ученых. Язык газеты исследован М.В. Пановым [5], Г.Я. Солгаником [7], В.Н. Шапошниковым [8] и др. В постсоветский период в функциональном аспекте язык газеты исследовался Н.Л. Синячкиной [6]; в лингвопрагматическом – А.Э. Долгиревой [1]; семантико-стилистическом – Е.В. Какориной [2], Н.И. Клушиной [3], В.В. Кочетковым (1999) и др. Речевую структуру газетного текста исследовал в своей монографии В.И. Коньков [4], публицистический стиль многократно описан учеными (М.П. Сенкевич, Г.Я. Солгаником, О.Б. Сиротининой, С.Г. Кара-Мурзой и др.). Однако, насколько нам известно, такой популярный газетный жанр, как совет, еще не получил достаточного освещения в лингвистике.

Целью данной статьи является анализ такого частного аспекта лингвальной структуры совета, как его информативная сущность в ее речевом воплощении. Как показывает исследование фактического материала, совет часто основывается на двух видах информации: базовой (то, что известно всем и давно) и новой (то, что стало известно лишь недавно или это неизвестно массовой аудитории). Рассмотрим в свете сказанного следующий совет:

*Совет эксперта. КАК ПОДОБРАТЬ «ПРАВИЛЬНЫЙ» ТОНОМЕТР*

*Сегодня о важности и необходимости самостоятельно контролировать артериальное давление знают все. Но не все знают, на что следует обратить внимание при покупке тонометра. Итак, при покупке электронного тонометра необходимо:*

*1. Выяснить, прошёл ли прибор клинические испытания согласно протоколу Британского Гипертонического Общества (BHS) (обычно эта информация указывается на упаковке).*

*2. Проверить, подходит ли манжета по размеру.*

*3. Удостовериться, что прибор имеет большой экран и крупные цифры.*

*4. Попросить продавца - консультанта подробно рассказать, как пользоваться прибором, и внимательно прочитать инструкцию*

*5. Убедиться в том, что в вашем городе есть сервисный центр (Здоровье, 2008, № 14).*

Данный совет является ярким примером вышесказанного: здесь проявляется соединение базовой и новой информации, составляющих информативную сущность данного «совета», когда автор совета вводит в поле значений реципиента новые значения, сообщает ему такие новые знания о действительности, на основе которых он изменит свое поведение или, по крайней мере, свое отношение к этой действительности. Это воздействие через информирование. Здесь мы сообщаем реципиенту о новых для него событиях и знаниях, используя такие виды информационного воздействия, как воздействие через информирование (см. предыдущий пример), воздействие через изменение поля значений реципиента и воздействие через убеждение

Итак, первый способ воздействия – ввести в поле значений реципиента новые значения, сообщить ему такие новые знания о действительности, на основе которых он изменит свое поведение или, по крайней мере, свое отношение к этой действительности. Это воздействие через информирование. Здесь мы сообщаем реципиенту о новых для него событиях и знаниях.

Воздействие через изменение поля значений реципиента

Анализируя следующий способ воздействия на получателя информации, следует отметить, что он также основан на информативности, но эта информативность другого вида. Когда факты, изложенные в тексте рекомендации, интерпретируются лидером коммуникации по-иному, то вследствие этого воспринимается и получателем информации с новой точкой зрения.

*Совет огородникам. Смешанная грядка. Каждый огородник стремится, как можно рациональнее использовать землю. Благодаря многолетнему опыту я пришла к выводу, что лучше всего сделать свой сад и огород «смешанной грядкой». При такой посадке увеличивается численность полезных насекомых для опыления, создаётся определённый микроклимат... А как глаз радуется!*

*Например, мята, шалфей, земляника, лук - батун, анютины глазки, морковь, петрушка – это все растения, которые не угнетают друг друга, а, наоборот, оказывают взаимную помощь. Чтобы избавить кусты красной, белой и чёрной смородины от тли, посадила рядом календулу, герань, бузину. Лет пять назад высадила малину рядом с яблонями. Малина защищает яблони от парши, а яблони малину - от мокрой гнили. Календула защищает также розы, клубнику от некоторых видов нематод. А как полезен лук! Его сухая шелуха – хорошее средство от вредителей плодовых и овощных культур, в частности, от паутинного клеща и тли (Страна добрых советов, 2008, № 1).*

Анализируя содержание вышеизложенного совета, отметим, что его автор не даёт новых сведений по данной проблеме, а просто предлагает пересмотреть базовую информацию и по-другому оценить совместимость и полезную сочетаемость растений. Итак, второй способ воздействия: изменить поле значений реципиента, не вводя в него новых элементов, т.е. изменить понимание реципиентом событий, действий и их взаимосвязи. Это тоже информирование, но на другом уровне, когда информация уже известна, но благодаря воздействию она интерпретируется реципиентом по-другому.

#### Воздействие через убеждение

Исследуя третий способ воздействия, отметим, что он основан на убедительной аргументации, когда лидер коммуникации не сообщает вообще никакой новой информации, не влияет на элементы поля значений или их взаимосвязи, чтобы изменить отношение реципиента к этим элементам или событиям, не сообщает реципиенту ничего, чего бы он уже не знал, но только то, что он знает, и представляет знакомую (базовую) информацию ещё раз, только убеждая реципиента в правильности своих советов.

*Советы загорающим. Не загорайте натоцак и сразу после еды. Лучшее время загара – от 9 до 11 часов утра. Не рекомендуется загорать в обеденное время (с 12 до 14 часов), поскольку солнце сильно воздействует на кожу. Во время загорания не утоляйте жажду холодными напитками, это может привести к воспалительным процессам. Полезно перед загаром съесть немного солёного, выпить холодный чай. Не очищайте тело перед загаром мылом, не протирайтесь лосьонами, одеколнами, туалетными водами. Мыло разрушает защитное покрытие кожи, обезжиривает её. Лосьон, одеколон, туалетная вода делают кожу чувствительной к ультрафиолетовым лучам. В результате у вас могут образовываться коричневые пятна. Для защиты кожи от солнца и для её смягчения нельзя применять минеральные жиры - вазелин, глицерин, так как при этом на ней образуются капельки, создающие эффект маленьких собирающих линз. И это может привести к ожогу. Не рекомендуется покрывать ногти лаком. Пусть они отдохнут и «подышат». Не увлекайтесь чрезмерно загаром: длительное пребывание на солнце, помимо возможного ущерба здоровью, ускоряет старение кожи. (Народный целитель, 2008, № 6)*

Выполняя содержательный анализ совета, можно увидеть, что реципиент получает не новую, а базовую (общеизвестную) информацию. Автор совета ещё раз напоминает нам о правилах загара, но при этом в отдельных фразах приводит убеждающие факты, аргументируя истинность вышеизложенного.

Итак, третий способ воздействия: не сообщая вообще никакой новой информации об элементах поля значений (о событиях) или об их взаимосвязи, чтобы изменить отношение реципиента к этим элементам или событиям. Это воздействие через убеждение. Мы не

сообщаем реципиенту ничего, чего бы он уже не знал, но то, что он знает, аргументируя некоторые факты.

Аргументация – это важный элемент, используемый во всех трёх способах воздействия, служащий обоснованием точки зрения аргументатора с целью воздействия и принятия стороной, которой она адресована. Аргументация (от лат. *argumentum*) – это процесс суждений, приводимых в подтверждение истинности суждения (концепции, теории). Для собственного понимания и для убеждения реципиента аргументатор отыскивает опоры в доводах, в качестве которых в науке выступают истинное содержание положений. Однако, кроме научных доказательств истинности положений, изложенных в совете, мы можем встретить в этом жанре аргументацию тезисов с опорой на

- нормативно - правовую базу:

*Юридический советчик*

*Штраф за недействительный паспорт*

*«... На каком основании могут требовать оплату штрафа за то, что в паспорте в 25 лет не вклеил своевременно фото, и каков размер штрафа?»*

*В соответствии с пунктом 8 Положения о паспорте гражданина Украины, утверждённого Постановлением Верховной Рады Украины от 02.09. 1993г. № 3423, срок действия паспорта, изготовленного в виде паспортной книжечки, не ограничивается. В паспортную книжечку при достижении гражданином 25- и 45- летнего возраста вклеиваются новые фотокарточки, соответствующие его возрасту. Паспорт, в котором не вклеены такие фотокарточки при достижении его собственником указанного возраста, считается недействительным.*

*Согласно статье 197 КУоАПа, проживание граждан, обязанных иметь паспорт, без паспорта влечёт за собой предупреждение или наложение штрафа от 1 до 3 необлагаемых минимумов доходов граждан (т.е. от 17 од 51грн.)*

*(Вечерний город, 2008, № 37)*

Может быть представлена аргументация, основанная на бытовом уровне, опирающаяся и на

- религиозную веру:

*Советы бывалого*

*При угрозе психологического нападения (кто-то смотрит на вас со злобой, шевелит губам, провоцирует конфликт, начинает вас осенять крестным знаменем и пр.) сразу же мысленно произнесите: «Во имя Отца, и Сына, и Святого Духа. Крестом защищаюсь, крестом отряжаюсь, крестом отбиваюсь, аминь». Перекреститься.*

*Обычно бывает достаточно так сделать один раз, но если после первого раза те сомнительные манипуляции не прекращаются, повторите их ещё раз в сторону предполагаемого агрессора. Сила этой молитвы очень помогает в таких ситуациях.*

*(Магия, 2008, № 24)*

- на силу народных и языческих традиций:

*Советы бывалого*

*Вернуть любимого (любимую) попробуйте так. Взять по 1 чайной ложке мёда, сахарного песка и пшеничной муки столько, чтобы, соединив эти ингредиенты, получилось относительно плотное тесто.*

*Скатайте из него колобок и идите с ним на дорогу, которая ведёт к интересующему вас человеку. Стоя в нужном вам направлении, правой рукой как можно дальше бросьте впереди себя этот «колобок» и произнесите «Мёд медовит, сахар сахарит, мука вертаться велит!» Затем повернитесь через левое плечо и идите домой.*

*Ритуал проводите в любую пятницу на растущей луне в период с захода солнца до начала новых суток.*

*(Магия, 2008, № 27)*

- на мнение авторитета или знаменитости:

*Совет и рекомендация косметолога*

*«Не сыскать на свете материи нежнее, прекраснее и ценнее, чем кожа красивой женщины», – сказал Анатолий Франс. И в этом есть определённый смысл. Стремление к*

красоте естественно. Во все времена представительницы прекрасного пола хотели выглядеть привлекательнее и моложе. Когда женщина довольна собой – это добавляет ей уверенности и хорошего настроения. И огромное значение имеет ухоженная кожа.

Кожа является границей между телом и окружающим миром. Она, как зеркало, отражает внутреннее состояние человека. Здоровая кожа - всегда показатель и успешности женщины, и её самореализации. И ухаживать за своей внешней оболочкой мы должны. Начиная с юношеского возраста. А за помощью нужно к профессионалам.

Только профессионал сможет правильно продиагностировать кожу, определить её состояние, природу и тип. В зависимости от проблемы косметолог подберёт те средства, которыми клиент пользуется в домашних условиях, и всё это сочетается с профессиональными салонными процедурами.

(Комсомольская правда в Украине, 2008, № 86)

- на настроение масс:

Страна советов

Советует специалист

Сейчас можно наблюдать большой интерес не столько к мобильным телефонам, но, прежде всего к новинкам, улучшающим сервис самой популярной в мире сотовой связи. Учитывая этот фактор, мы обратились к специалисту и попросили рассказать о самых последних достижениях в данной отрасли. Ведущий рубрики – инженер сервис центра Сергей Хворостина 716 -01 - 85

Звонки с Utel самовольно переходят в роуминг

Видеозвонок – это своеобразный гибрид мобильной связи и Интернета. Услуга 3G - оператора – это соединение между абонентами за счёт высокоскоростного доступа к сети.

Самой первой сервис видеосвязи запустила на рынок компания Utel. Для связи и видеозвонок использовать не советуем. Изображение там то и дело «зависает» и «дёргается», также пропадает звук. Кроме того, сильно глючит обычная связь. Сеть очень часто теряется, а во время звонка на Билайн может вообще автоматически переходить в роуминг.

(Вечерний город, 2008, № 37)

Исходя из вышеизложенного, отметим, что в коммуникативном плане аргументация, представленная в совете, есть процесс передачи, истолкования и внушения реципиенту информации. Коммуникатор должен представлять себе характер и направление тех изменений в знаниях реципиента, которых он должен добиться в результате аргументированного воздействия. Конечная цель этого процесса – формирование некоторого убеждения, внушения. Аргументация достигает этой цели в том случае, если реципиент полученную информацию: воспринял, понял и принял.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Долгирева А. Э. Газетный заголовок в прагмалингвистическом аспекте. – Дис. канд. филол. наук: 10.02.01. – Таганрог, 2002. - 256 с.
2. Какорина Е.В. Стилистические изменения в языке газеты новейшего времени: трансформация семантико-стилистической сочетаемости. М., Ин-т рус. яз. 1992. - 135с.
3. Клушина Н.И. Семантические и стилистические изменения в лексике современной газеты. – М.: МГУ, 1995. - 243с.
4. Коньков В. И. Речевая структура газетного текста. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. - 320с.
5. Панов М. В. Из наблюдений над стилем сегодняшней периодики // Язык современной публицистики. –М.: Наука, 1988. – 196с.
6. Синякина Н. Л. Основные тенденции в развитии лексики языка газеты на современном этапе, 1985-1996 гг. –М.: МГУ, 1997. – 315с.
7. Солганик Г. Я. Стилистика русского языка. - М.: Дрофа, 1996. - 243с.
8. Шапошников В. Н. Русская речь 1990-х. Современная Россия в языковом отображении. М.: , МАЛП, 1998. - 235 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Лариса Бондаренко – викладач кафедри гуманітарні дисципліни для іноземців Дніпропетровського національного транспортного університету ім.академіка Лазаряна.  
 Наукові інтереси: мова сучасних ЗМІ.

**ПАРЕНТЕТИЧНІ ВНЕСЕННЯ В ЮРИДИЧНОМУ ДИСКУРСІ****Роман ГНАТІВ (Львів, Україна)**

*Стаття присвячена дослідженню реалізації парентетичних внесень в юридичному дискурсі. Автор обґрунтовує функціональні перспективи парентетичних внесень в юридичному дискурсі. Проведено структурний і семантичний аналіз цих конструкцій в юридичному дискурсі.*

*The article is devoted to the research of parenthetical insertions realisation in the legal discourse. The author grounds functional perspectives of parenthetical insertions in the discourse. The analysis of structural and semantic features of these insertions in the discourse is made.*

Парентетичні конструкції як окрема лінгвістична категорія виникла і досліджується порівняно недавно. У першій половині XIX ст. лінгвісти досліджували подібні конструкції, які називали вставленими і вставними. Пізніше у 50-х і в 60-х рр. XX ст. відомі мовознавці О.М.Гвоздев, І.А.Бабакова, М.О.Карпенко, І.І.Щеболева, А.І.Анікін, А.Б.Шапіро, працюючи над розмежуванням об'єктивної та суб'єктивної модальності, поступово почали відокремлювати вставлені конструкції від вставних. В 70-і – 80-і роки XX ст. такі конструкції досліджувались на базі сучасних європейських мов. Виноградов В.В. описував вставні синтагми і під цим терміном мав на увазі вставлені і вставні структури та вивчав їх з погляду вираження модальності. Пізніше у працях І.І.Щеблевої та В.В.Виноградова ці конструкції було розмежовано. За об'єкт детального дослідження було вибрано лише категорію вставлення. Зокрема, детально досліджувались функції структури та позиціонування вставлених конструкцій. З огляду на такі засади дефініція розриву змісту речень презентувалась за допомогою додаткових повідомлень, пояснень, уточнень, поміток і т.д. В українському мовознавстві Н.П.Плющ у своїй монографії “Інтонація вставності в українській мові” вбачала відмінності обох конструкцій в інтонаційній структурі [7: 78], яка досліджувалась за допомогою спеціальної точної апаратури в лабораторних умовах. Однак згодом О.Г.Руднев і О.М.Гвоздев знову ж зазначали, що “немає чіткої межі між вставленими і вставними одиницями оскільки вони відрізняються лише за своїм змістом” [4: 34]. Можна і далі наводити погляди мовознавців на захист тієї чи іншої теорії, які не містять семантико – експресивного змісту, але загалом це концепція формально – синтаксичного підходу. Власне семантико – експресивний підхід був застосований при вивченні цих конструкцій на базі англійської мови. Дослідники англійської мови, ґрунтуючись на засадах структурно – статичного синтаксису, вказували, що в англійській мові речення утворюють надфразну єдність. При цьому побудова речень не завжди відповідає правилам нормативної граматики. Окрім того, в синтаксично – мовній традиції англійської мови вставлені і вставні конструкції не розмежовують. Мовознавець О.В.Александрова, яка співвідносила різного виду внесення до конструкцій динамічного синтаксису, зазначає що “речення живої мови часто набувають різного роду порушення лінійної стрункости, плавності ритму та інтонації за допомогою різних внесень” [1: 43]. На позначення таких конструкцій запропоновано термін “парентетичні внесення” або скорочено “парентеза”. Термін парентеза походить із давньогрецької мови. Parenthesis в перекладі з давньогрецької мови “парентеза” має два значення: перше - вставка букви або складу, а друге значення – вставне слово або речення [5: 1259]. Також давньогрецьке дієслово parentitemi означає “ставити посередині, вставити” [5: 1259].

О.В.Александрова визначає парентетичні конструкції, як такі синтаксичні конструкції, що вриваються до складу речення і порушують лінійні синтаксичні зв'язки [1: 42]. Загалом ж головна функція парентетичних внесень полягає в тому, щоб характеризувати і описувати повідомлення з позиції мовця до реципієнта.

Проте, слід зазначити, що за характером вираження парентетичні внесення дуже відрізняються. У різних текстах дискурсу ці конструкції мають різнохарактерний план вираження. Скажімо у текстах наукового дискурсу, де вживається досить багато парентетичних внесень, такі конструкції виконують строго синтаксично – структурні зв'язувальні функції і не мають вираженого експресивно – емоційного семантичного змісту. У художньо - літературному дискурсі використання парентетичних внесень спрямовано на опис і характеристику певних деталей подій, або їх персонажів, і таким чином, створюють

експресивно – емоційний зміст повідомлення. Схожу картину щодо характеру вживання парентетичних внесень спостерігаємо також у текстах юридичного дискурсу, які слугують тлом даного дослідження. На перший погляд повідомлення у текстах юридичного дискурсу є офіційними, точними, лаконічними, сухими, передбачуваними і, головне, позбавлені експресивно – емоційного характеру. Однак, насправді, тексти юридичного дискурсу володіють великою експресією. І ця експресивність юридичних текстів - категорія багатопланова. Експресивно - емоційний характер властивий текстам обвинувачувальних промов і промов адвокатів на різного роду процесуальних засіданнях. Ця експресія одразу визначається самою суттю риторського мистецтва і забезпечується когнітивно – динамічними конструкціями. Адже головне завдання мовця під час подібних промов - не лише виражати той чи інший емоційний зміст повідомлення, а й відображати почуття і переживання людини, викликаючи тим самим любов і ненависть, співчуття і засудження, тобто пробуджувати емоційну реакцію репіцієнтів на повідомлення, від якої залежить їхній вердикт. Багатоплановий характер парентетичних внесень чітко проступає в промовах адвокатів. Їхня функція залишається при цьому тією самою – “характеризувати і описувати повідомлення з погляду мовця стосовно слухача” [1: 45]. У текстах юридичного дискурсу схема функції буде вводити сам факт теми повідомлення. Вона тісно пов’язана з другою функцією – конwersаційною. Конwersаційна функція парентетичних внесень забезпечує макрорівень: (тобто вводяться головні теми), проміжний рівень (вводять різноманітні репліки). Ця функція відображає взаємовідносини та поведінку між представниками закону та обвинувачуваними, і особливо підкреслює те чи інше експресивне значення повідомлення в діалогах між сторонами під час процесуальних засідань. Але, крім цього, парентетичні конструкції в межах юридичного дискурсу набувають третьої функції – модальної. В юридичних текстах парентетичні конструкції стають модальними. До того ж ця модальність може відповідати категоріям дійсності і недійсності, правдивості і неправдивості. Персонажі повідомляють про те, що відбувається, а також говорять неправдиві факти. Знову ж часто люди говорять про те, що могло би відбутися, виражають свої суб’єктивні думки і побажання, різного роду припущення, сумніви, а іноді ставлять такі умови, які можуть спровокувати неадекватну реакцію. Всі три функції створюють дефініцію про парентетичні внесення як конструкції, що характеризують повідомлення юридичного регістру і при цьому забезпечують взаємовідносини партнерів спілкування в рамках юридичного дискурсу. Дуже важливим аспектом для парентетичної конструкції є функціональна перспектива цілого висловлювання в текстах юридичного регістру. Звичайно, ця перспектива залежить від синтаксичної побудови речень. Але сама парентетична конструкція може впливати на функціональну перспективу цілого висловлювання. Цей функціональний вплив парентетичні конструкції здійснюють через свою структурно – синтаксичну побудову і за місцем у повідомленні. За своєю будовою парентетичні конструкції діляться на однослівні (*however, then, otherwise, sometimes, whenever, perhaps, may, probably*), сполучення слів з прийменниками (*after all, at least, at any rate, in any case, no doubt*) та внесення – речення (*I suggest, I suppose, I would think, he said, it seems to me*). Від вживання відповідної конструкції в повідомленні будуть залежати і тема, і мета цілого висловлювання. Для текстів юридичного регістру це особливо актуально. Надзвичайно важливою є позиція парентетичних внесень в реченні. В юридичних промовах парентетичні конструкції будь – якої групи посідають або початкову позицію або знаходяться всередині висловлювання. У промові Марсії Нів “Розмова про жінок адвокатів: серце і розум, наступний крок”, виголошеній на урочистому обіді присвяченому річниці Жіночій Асоціації Адвокатів, знаходимо висловлювання з парентетичною конструкцією у початковій позиції: *Nevertheless there are both male and female leaders at the Bar who are widely respected and who have the capacity to provide leadership on gender issues*. За компонентним аналізом лексичне значення парентези *nevertheless* – проте, може мати різні конотативні значення.

Можна також виділити родові поняття – архісему цієї парентези: незважаючи на, або диференціальні семи із маркером здивування.

Але в рамках юридичного дискурсу для дослідження досліджуваної парентези найбільше підходять синтаксичне значення та контекстологічні методи. Синтаксичне

значення - це відношення слова – знака до інших слів – знаків на синтагматичній осі [6: 82]. Для точного дослідження синтаксичного значення доцільно застосувати структурні методи: дистрибутивний та трансформаційний аналізи [2: 61]. Для цього проводиться аналіз тексту де вивчається дистрибуція (оточення) досліджуваного слова. У цьому прикладі однослівна парентеза *nevertheless* знаходиться перед конструкцією із вступним *there*, що дає можливість розчленувати дане висловлювання на три контексти. Аналіз цих контекстів допоможе розглянути цю парентетичну конструкцію в дистрибутивному оточенні. Але структурно – дистрибутивний аналіз сам по собі дає можливість описати значення лише через форму, втрачаючи експресивні та емоційні компоненти значення цілого висловлювання. Тому важливо поєднати структурно – дистрибутивний аналіз з трансформаційно - семантичним, що означає із позиції трансформації - внести в кожний контекст саму парентезу і словоформу *at the Bar*. Отже парентеза *nevertheless* взаємодіє з іншими конструкціями у таких семантично подібних контекстах: 1) *nevertheless there are both male and female leaders at the Bar*, 2) *nevertheless who are widely respected at the Bar*, 3) *nevertheless who have the capacity to provide leadership on gender issues at the Bar*. У таких контекстах кожний з символів, за допомогою яких кодуються всі слова, позначає якусь частину мови. Якщо до структурної кодифікації підключимо трансформаційно - семантичний план, то отримаємо кодовану структурно (синтаксично) – семантичну структуру висловлювання з парентезою *nevertheless*. У першому із трьох контекстів вступна іменникова конструкція *there are* буде позначена символом N, відповідно *male and female leaders* може бути трансформована в однослівне *leaders* і позначена N, *at the Bar* – Adv.Mod.. Другий контекст може трансформуватися з пасивної конструкції в активну: *people respect barristers at the Bar*. Складові другого контексту відповідно позначені: N,V,Atr.,Adv.Mod. Третій контекст трансформується в *barristers are able to be leaders* і позначається: N, Vinf, N, Adv.Mod.

Очевидно, що всі кодовані формули збігаються і відображають однакові дистрибуції навколо даної парентези. Але все ж дистрибутивно – трансформаційний аналіз лише формально відображає функцію парентези і смисл висловлювання. З іншого боку, такий формальний аналіз дає можливість провести актуальне розчленування висловлювання з парентезою і підштовхує до семантичного або темо – рематичного аналізу.

За граматикую англійської мови, речення діляться на вільні і з'єднувальні. А серед з'єднувальних виділяють доповнювальні підрядні речення, які вводяться за допомогою *wh* – займенників (*which, when, where, whose, who*) і які передають додаткові повідомлення про референта згадуваного у висловлюванні [8: 165]. Саме таке складнопідрядне речення спостерігаємо у цьому висловлюванні, де *wh* – займенник *who* передає додаткові повідомлення про ділові якості жінок і чоловіків – адвокатів. Але це лише з'ясовує одну рему і одне значення висловлювання, бо при актуальному членуванні кожний з трьох контекстів мав у початковій позиції уявне парентетичне внесення *nevertheless*. Власне така уявна постава цієї парентези виступає центром піпорядкування трьох контекстів, як темо – рематичної структури\_цілого висловлювання. При цьому парентеза спрямовує одну темо – рематичну структуру за іншою і тим самим розгортає їх у лінійній послідовності [8: 169]. Таким чином окреслюється і друга рема – жінки і чоловіки - адвокати з діловими якостями виконують роботу в адвокатурі на високому, професійному рівні. Така подвійна рема імплікує сутність цілого висловлювання. Але навіть не в цьому полягає головна функція цієї парентези. Основною цінністю парентези *nevertheless* є те що вона надбудовує ще один семантичний план у висловлюванні поза темо – рематичними структурами. Цей додатковий семантичний план парентези *nevertheless* відображає функціональну перспективу як ставлення, оцінку автора висловлювання Марсії Нів щодо даної ситуації в адвокатському корпусі. У рамках актуального синтаксису мовознавці визначають її як додаткову рему [8: 179]. Вони додають, що ця додаткова рема є маркованим внесням на початок висловлювання [8: 179]. З іншого боку, функціональна перспектива може розгортатися і через інший семантичний план: модальну супозицію – Марсія Нів хоче почути оцінку реакцію слухачів на цю ситуацію. Це буде ще одна додаткова маркована рема. Завдяки цьому вибудовується чітка темо – рематична з функціональними перспективами схема, яку можна презентувати формулою:

$$+ R1(m) + R2(m) - T (1) R(1) + T(2) R(2).$$



А.Вежбицька називає такі ситуації в актуальному синтаксисі своєрідним двотекстом [3: 416]. На основі цього доцільно дефініювати такі структури з парентетичними внесеньми як багатопланові дискурси з мультифункціональними перспективами. Ця дефініція базується на тому, що текст висловлювання має кількашарову семантичну структуру з введенням в нього дискурсу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса, - Москва. Высшая школа, 1984 – 211с.
2. Апресян Ю.Д. Дистрибутивный анализ значений и структурно-семантические поля// Лексикографический сборник – Выпуск 5 – Москва, 1962 – с.52 – 72.
3. Вежбица А. Метатекст в тексте. В книге «Новое в зарубежной лингвистике, выпуск 8, Москва, «Прогресс», 1978, с.402 – 421.
4. Гвоздев О.М. Современный литературный язык, ч.2 Синтаксис. Просвещение, 1973 – 350с.
5. Дворецкий И.Х. Древнегреческо – русский словарь// под ред. проф. С.И. Соболевского, т.2, Москва, 1905
6. Левицкий В.В. Семисиология. – Винница: Нова Книга, 2006, - 512 с.
7. Плющ Н.К. Интонация вставности в украинській мові, Київ: Наукова думка, 1976 – 132 с.
8. Слюсарева Н.А. Проблемы функционального синтаксиса, Москва 1981.– 200с

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Роман Гнатів** – викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* актуальний синтаксис, юридичний дискурс.

## СТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ЯК ІНДИКАТОРИ МОВНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ СПОНУКАЛЬНОГО ДИСКУРСУ

Світлана ГОЛОЩУК (Львів, Україна)

*У статті висвітлено аналіз стилістичних засобів мовної репрезентації спонукального дискурсу крізь призму ментальної обумовленості їх реалізації.*

*The article deals with the stylistic means of verbal representation of motivating discourse through the prism of mental determination of their realization.*

Реалізація процесів мислення відбувається за допомогою мовних одиниць, котрі мають формальне вираження та виявляють особливості мислення учасників спонукування, їх думки, вміння їх висловлювати. Мовні засоби слугують основною умовою експлікації змісту спонукування і відтворення спонукуванням (С<sub>і</sub>) його семантичної структури. У зв'язку з цим, **актуальність** обраної проблеми дослідження пов'язана із зростаючим інтересом сучасної лінгвістики до проблем декодування ментальних процесів шляхом вивчення їх мовної репрезентації.

Розвідка має на меті висвітлити певні тенденції розгортання та особливості вербального маркування спонукального дискурсу (СД) за допомогою стилістичних засобів. П.Х. Ноуел-Сміт, ставлячи питання пріоритетності вживання лексичних одиниць над значенням, зазначає, що слово – це засіб за допомогою якого ми здійснюємо дію [2]. Вирішуючи питання про те, до чого спонукати, спонукувач (С<sub>ч</sub>) повинен вирішити, **як** це здійснити. З метою вербалізації своїх намірів він обирає і трансформує відповідні засоби мови в конкретні граматичні і лексичні структури.

**Метою** статті є виявлення, дослідження та систематизація стилістичних засобів спонукального дискурсу на прикладі англійських художніх творів. **Об'єктом** аналізу є англійський спонукальний дискурс, розглянутий із урахуванням ментальної передумови його розгортання; **предметом** виступають стилістичні засоби повтору та протиставлення.

Мовний матеріал свідчить, що засоби вираження спонукування і пов'язана з ним чіткість вираження волевиявлення не є однорідними: в одних типах спонукальних мовленнєвих дій волевиявлення реалізується граматичними засобами, в інших – лексичними, а в окремих випадках стилістичними чи невербальними засобами. Відбір мовних засобів залежить від внутрішнього бажання здійснити волевиявлення. Наявність бажання спрямувати свої дії на перетворення ірреального в реальне та існування можливості такого перетворення, відображені в категоричних / некатегоричних спонукальних діях за допомогою індикаторів спонукування (термін “індикатор” розуміємо, услід за Л.Р. Безуглою, як показник належності певної конкретної мовної одиниці до певного класу одиниць [1]), до яких ми відносимо стилістичні засоби, зокрема такі, як повтор і протиставлення.

Аналіз окремих теоретичних джерел із проблематики *повтору* (В. І. Охріменко, І. В. Соколова) свідчить, що структурно-семантичні характеристики повтору визначаються його психологічними передумовами [4; 5]. Вивчення повтору як одного із факторів СД зумовило його дослідження в умовах когнітивно-дискурсного напрямку, де повтори характеризуються як лінгвостилістичні засоби вираження авторської модальності, реконструкція котрих на матеріалі “мовної картини світу” дає можливість “зазирнути” до “закодованого” в ній психологічного портрету мовної спільноти [3: 137]. На когнітивному рівні ми розглядаємо повтор та протиставлення, з одного боку, як ментальний процес акумуляції інформації, знань, досвіду спонукувача з метою актуалізації своїх намірів в процесі мовленнєвої дії, а, з іншого боку, як засіб заповнення мисленнєвого вакууму спонукуваного адекватним акцентуванням з метою покращення сприйняття та розуміння необхідних для виконання дій.

Проведений нами аналіз показав, що найбільш поширеними видами повтору в спонукальному дискурсі є лексичний та синтаксичний. Згідно із визначенням І. В. Соколової, повтор розуміємо як експліцитне / імпліцитне повторення елементів лексичного значення та семантико-структурних компонентів синтаксичних конструкцій [5: 12]. На лексико-синтаксичному рівні ми аналізуємо такі види повторів: *власне лексичний повтор*; *синонімічний повтор*; *антонімічний повтор*; *вживання слів-субститутів та перифразів*; *лексико-синтаксичний паралелізм*. За допомогою лексичних повторів спонукувач досягає ефекту прагматичного впливу на спонукуваного. Синтаксичний повтор у поєднанні з лексичними одиницями підвищує ефект намірів мовця. У спонукальному дискурсі реалізація лексичних повторів здійснюється як у межах одного речення (контактний повтор), так і цілого тексту (дистантний повтор).

**Власне лексичний повтор** є незмінним повтором лексеми чи словосполучення в певній спонукальній взаємодії: *‘You need a man, though,’ said Kelly. – ‘I mean a man of some kind. That’s what I am, dear, a man of some kind. I’ll look after you, Daisy Saunders. I won’t marry you, that’s not my style, apart from being married already, but I’ll look after you, I give you my dicky-bird’* [9: 100]. Завищена самооцінка Сч визначає вибір повторюваної лексеми *man* та її акцентування у поєднанні із квалітативною оцінкою *a man of some kind*. Це обумовлено бажанням Сч схилити спонукуваного до прийняття непристойної пропозиції (*I’ll look after you*), вираженої імпліцитно.

Для СД характерними є повтори на рівні роз’яснення та обґрунтування із властивою їм диверсифікацією – **синонімічним багатством**, смисловою варіативністю. Зберігаючи свою різноманітність, повтори впливають на свідомість людини: *Frederica said, “Are we going to be able to act in it? Are we local culture ourselves? I am going to be an actress.” – “Oh,” said Alexander. “There will of course be auditions. A great many. For everyone. Including the schools* [7: 37]. Мовленнєва дія прохання (*I am going to be an actress*) інтегрує синонімічний повтор (*to act, local culture, an actress, auditions*), котрий актуалізує бажання спонукувача бути актрисою.

Такий різновид лексичного повтору, як **антонімічний** дозволяє домогтися бажаної дії на основі контрасту: *‘If you answer truthfully, everything will be fine. If you lie to me, it will be very painful for you’* [11: 111]. Протиставлення у парах *answer truthfully – lie, fine – painful* додає намірам спонукувача відповідного експресивного забарвлення.

Додаткову інформацію про предмет повідомлення спонукуваний отримує за допомогою субститутів та перифраз. У СД вживається широкий набір **слів-субститутів**, які заміщують повідомлення щодо необхідності виконання певної дії: *Although I did myself want to suggest that Marcus – if he were willing – should be specially considered for a part. I wanted to know what he – and you – thought.” – “I thought he showed real talent in Hamlet, said Bill. – “So did I,” said Alexander. “So did I. And there is an ideal part for him.” – “Edward VI. I bet,” said irrepressible Frederica* [7: 37]. Субституція здійснюється засобами прономіналізації (*it*), узагальнюючими словами із вказівними займенниками (*this guide, this reference, this two-volume set, this publication*), а також пояснювальним зворотом з елементом оцінки (*this easy-to-read directory*).

**Перифраз** у спонукальному дискурсі виконує пояснювальну функцію – це використання більш широкого поняття для назви денотата. Особливістю функціонування перифразу є те, що він містить експресивно-оцінну лексику: *‘Do you know what Papa does when he is at work?’ he began. She looked ill at ease. ‘Yes, Papa. You are in trade,’ she answered reluctantly, and he knew her mother had been disparaging the source of their wealth. ... – ‘Yes,*

*Papa, 'she interrupted eagerly, 'I know its name – the East India Company!' – 'Good lass. Stauton is as honorable a name as Curzon or Balfour, believe ye me! Why should you or your mama be ashamed that I am, as she puts it, "in trade"?' [10: 37].* У наведеному прикладі батько розповідає доньці про рід своїх занять та наставляє її пишатися своєю справою. Пояснення лексеми *in trade*, котра повторюється на початку та в кінці мовленнєвої дії (дистантний повтор) здійснюється через семантичну конкретизацію її значення: від загального до часткового – *at work => source of their wealth => the East India Company => Stauton*. Експліцитно виражена позитивна оцінка компанії (*honorable a name*) орієнтує на доброзичливе сприйняття настанови (*Why should you or your mama be ashamed*).

Різновидом повтору, який поєднує в собі лексичний повтор і повтор синтаксичної структури, є **лексико-синтаксичний паралелізм**. Вживання лексико-синтаксичного паралелізму при здійсненні волевияву супроводжується повтором однієї частини мови – переліком, що детермінує синтез змісту передачі спонування та форму його вираження: *I cannot live without Daisy, Fred thought. There is no God, no spiritual authority, no design, there are no causes and no effects – there is no purpose in the universe, but if there were, it could be shown that there was an intention, throughout recorded and unrecorded time, to give me Daisy [9: 104].* Перелік супроводжується синонімічним лексичним повтором повнозначних слів (*God, spiritual authority, design, purpose, intention*), антонімічним використанням окремих лексем (*causes – effects, recorded – unrecorded*), повним повтором службового слова (*no*), паралелізмом побудови синтаксичних частин (*there is / are no, there was / were*). Мовознавець Г. Кук стверджує, що паралелізм створює солідарність та взаємне зближення (*solidarity and interpersonal convergence*) учасників мовленнєвої взаємодії [8: 29]. Використання лексико-синтаксичного паралелізму у спонукальній дії благання інтенсифікує ступінь бажання мовця та дає можливість чітко викласти свої думки (*I cannot live without Daisy*).

**Протиставлення** обов'язкового / не обов'язкового, необхідного / зайвого є ключовою лінгвістичною комбінацією, що використовується з метою розподілу функціонування обов'язкових / не обов'язкових дій чи необхідних / зайвих процесів. Протиставлення дає різнобічну характеристику предмету спонування, створює концепт бенефактивної позитивності, внаслідок чого здійснюється переконання спонукуваного щодо виконання необхідної дії. Протиставлення у спонуванні здебільшого реалізується через *мовні та контекстуальні антонімічні опозиції* і має на меті підкреслення властивостей чи показ спектру дії предмета спонування. За нашими спостереженнями Сч використовує в мовленні такі засоби вираження, як: 1) сполучник *but*, 2) *антоніми* та 3) *темпоральні протиставлення*, що допомагають створити багатозаровість спонукального повідомлення.

Найбільш поширеним індикатором протиставлення в спонуванні є сполучник **but**: *...she just heard Billy say gloatingly, 'She doesn't know what you get up to but I do so! You'd better watch yourselves!' [10: 51].* Мовленнєва дія погрози (*You'd better watch yourselves*) експлікує прагматичну спрямованість захисту інтересів спонукуваного, протиставляючи знання ініціатора незнанням спонукуваного щодо одного й того ж фрагменту дійсності (*She doesn't know ... but I do*), виявлення котрих може призвести до небажаних наслідків.

Використання **контекстуальних антонімічних опозицій** як засобу протиставлення здійснює підкреслення основних характеристик предмету спонування: *As President Mitterand suavely observed, 'It is not for the slowest country to tell the others how quickly they should move to European Union. [6: 52].* У мовленнєвій дії докору президент Франції Франсуа Міттеран незадоволений зауваженнями, здійсненими щодо темпів наближення його країни до Союзу. Протиставлення руху двох країн (Франції та Великобританії) детермінується лексемами *tell – move*, котрі на семантичному рівні не перебувають в антонімічних зв'язках, у даному тексті вживаються як контекстуальні антоніми: *tell* (говорити) – не діяти, *move* (рухатися) – робити зусилля. Антонімічне протиставлення здійснюється і при описі темпу розвитку: *the slowest country – how quickly they should move*, тим самим орієнтуючи на ефективне досягнення глибинної мети: *"Don't tell us what should we do"*.

**Темпоральні протиставлення** при описі спонукальних дій дають можливість порівняти зміст їх відмінностей у часовому вираженні: *St Augustine's cry was "Give me chastity and Continency but not yet;" Mrs. Thatcher's has been "Give me economic and monetary union, but not yet" [6: 52].* Благання святого Августина щодо внутрішньої досконалості протиставляється проханню М. Тетчер щодо економічної стабільності країни, вираженому у формі благання. Спостерігаємо протиставлення як на семантичному рівні – духовні /

матеріальні цінності, так і у часовому відношенні *St Augustine's cry was – Mrs. Thatcher's has been*. Синонімічний повтор конструкції *but not yet* ототожнює неготовність прийняття цих змін.

Проведений нами аналіз моделей повтору виявив, що в СД продуктивними видами повтору є лексичний та синтаксичний. Використання лексико-синтаксичних повторів дозволяє досягнути *Сч* ефекту прагматичного впливу на *Сй*, що підвищує дієвість його намірів. Підсумовуючи, зауважимо, що протиставлення за допомогою мовних та контекстуальних антонімічних опозицій створює позитивне акцентування предмету спонування та різнобічний показ його характеристик, внаслідок чого спонукувач має можливість розширити засоби впливу на спонукуваного.

Таким чином, дослідження повтору та протиставлення як стилістичних індикаторів мовної репрезентації СД показало, що протиставлення здійснює підкреслення основних характеристик предмету спонування, а повтор виконує апелятивну функцію та утримує на ньому увагу спонукуваного. Комплексне вживання повторів та протиставлень бере участь у здійсненні текстової інтегративності СД, що забезпечує їхнє функціонування як змістовно та структурно зв'язних єдностей. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні граматичних засобів як індикаторів репрезентації спонукального дискурсу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Безугла Л.Р. Исторична динаміка мовленнєвого акту квеситиву в німецькій та англійській мовах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови” / Л. Р. Безугла. – Харків, 1998.
2. Ноуэл-Смит П. Х. Логика прилагательных / П. Х. Ноуэл-Смит ; пер. с англ. Л. Б. Лебедевой // Новое в зарубежной лингвистике. Лингвистическая прагматика. – М. : Прогресс, 1985. – Вып. 16. – С. 155-178.
3. Огуй О. Д. Апроксимативні методи в семасіологічних дослідженнях: результати та перспективи застосування / О. Д. Огуй // Проблеми квантативної лінгвістики : зб. наук. праць. – Чернівці : Рута, 2005. – С. 134-149.
4. Охріменко В.І. Лінгвокогнітивні та прагматичні аспекти аргументації в іспаномовній рекламі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.05 „Романські мови” / В. І. Охріменко. – К., 2002. – 17 с.
5. Соколова І.В. Прагматико-комунікативні характеристики категорії повтору в текстах-анонсах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 „Германські мови” – Харків, 2002. – 21 с.
6. Barnes J. Letters from London 1990–1995 / J. Barnes. – London : Picador, 1995. – 352 p.
7. Byatt A. S. The Virgin in the Garden / A. S. Byatt. – Garamond : Penguin Books, 1981. – 428 p.
8. Cook G. Discourse / G. Cook. – Oxford : OUP, 1989. – 271 p.
9. Fitzgerald P. The Gate of Angels / P. Fitzgerald. – London : Flamingo. – 1991. – 167 p.
10. Lambert A. Golden Lads and Girls / A. Lambert. – London : Black Swan, 1999. – 414 p.
11. Sheldon S. The Sands of Time / S. Sheldon. – London : HarperCollinsPublishers, 1990 – 264 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Світлана Голошук – викладач кафедри іноземних мов Національного університету “Львівська політехніка”.  
*Наукові інтереси:* когнітивна лінгвістика, дискурс.

## СУЧАСНА АМЕРИКАНСЬКА ЦЕРЕМОНІАЛЬНА ПРОМОВА ЯК ПОЛЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ КУЛЬТУРИ

Олена ГУНДАРЕНКО (Кіровоград, Україна)

*Стаття присвячена опису типологічних особливостей прецедентних феноменів як засобів зберігання та трансляції культурно-значимої інформації у текстах американської церемоніальної промови.*

*The paper views precedent phenomena as means of preserving and transmitting cultural information in the texts of American ceremonial speeches. Their typological features have been described by the author.*

Вивчення сучасної американської церемоніальної промови (ЦП) як поля дослідження феноменів культури вимагає розгляд таких культурних знаків, що уможливають збереження та трансляцію культурно-історичної інформації, яка багато в чому детермінує ціннісні орієнтири суспільства та цим сприяє глибшому розумінню американської ціннісної картини світу. Культурними знаками називають прецедентні феномени окремої культури, різні за природою, з певною частотністю вживання, які входять до колективної когнітивної бази лінгвокультурної спільноти, значимі для кожної окремої особистості в інтелектуальному й емоційному відношенні, асоціюються з фактами культури певного соціуму та зберігають культурну пам'ять [3: 269]. Вони естетично, пізнавально та етично вагомі в культурному просторі соціуму, тобто мають певну прагматичну цінність і можуть бути використані в текстах впливу з метою підсилення аргументації [2: 28].

Мета нашої статті – визначити та описати типи прецедентних феноменів у текстах сучасної американської ЦП для встановлення рівня культурної маркованості останніх.

Матеріалом дослідження слугували 200 текстів публічних промов відомих американських політичних та культурних діячів початку ХХІ століття.

Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю вивчення прецедентних феноменів як культурних знаків, що входять до когнітивної бази американської лінгвокультурної спільноти та сприяють розумінню ідіотнічних особливостей цієї культури. Використання американськими ораторами значної кількості ПФ в текстах ЦП можна розглядати як прояв наслідування певних суспільних, історичних, морально-етичних традицій своєї країни.

Згідно з наведеним визначенням, прецедентні феномени (ПФ) 1) добре відомі усім представникам національної лінгвокультурної спільноти; 2) актуальні в когнітивному (пізнавальному та емоційному) плані; 3) звертання (апеляція) до яких постійно поновлюється в мовленні представників тієї чи іншої національної лінгвокультурної спільноти [1: 58].

За результатами дослідження, сучасне американське церемоніальне мовлення характеризується частою апеляцією до ПФ. 200 текстів досліджуваних промов містить 757 ПФ (див. табл. 1).

Таблиця 1

Типологія ПФ у текстах американської ЦП

№	Тип ПФ	Абс. частота	Відн. частота	Приклади
1.	ПШ	238	31%	<i>Martin Luther King, Easter Bunny, Dallas Cowboy</i>
2.	ПС	203	27%	<i>Menorah lighting ceremony; September 11; American Gold Star Mother's Day</i>
3.	ПВ	193	26%	<i>"In great deeds something abides"</i> (Joshua Chamberlain); <i>"It is reasonable that every one who asks justice should do justice"</i> (T. Jefferson); <i>"Do not pray for tasks equal to your powers; pray for powers equal to your tasks"</i> (Old saying).
4.	ПТ	123	16%	<i>the Constitution of the United States; the Declaration of Independence; a song "His Truth is Marching on"</i>
	Усього	757	100%	

Найбільш поширеною групою в матеріалі дослідження є прецедентні імена з абсолютною частотою вживання 238 одиниць (31% від загальної кількості ПФ у текстах ЦП нашої картотеки), які утворюють дві групи:

1) **ім'я-символ**, що вказує на деяку еталонну сукупність певних якостей, наприклад, *Al Qaeda* – „основа”, назва екстремістської мусульманської організації, очолюваної Беном Ладеном, мета якої – встановити халіфат у всьому світі шляхом вигнання народів, що не сповідують їхньої релігії; *Albert Einstein* – відомий німецький фізик; *Martin Luther King* – активний революційний діяч ХХ століття в боротьбі проти нерівності та расової дискримінації та інші. У матеріалі дослідження знаходимо більше прикладів імен-символів, звернення до яких пов'язано з характеристикою певної особистості, котра відзначається мінімальним набором диференційних ознак, специфічних для інваріанта сприйняття ПШ, і також може вказувати на певну ситуацію, наприклад: *Usama bin Laden* – з одного боку, „герой арабського світу”, підступний, деспотичний тиран, з іншого боку, представник

ісламського екстремістського руху, що звинувачується в організації терористичних нападів на США. Виокремлена група є найчастотнішою в досліджуваних текстах – 212 прикладів уживання в ЦП; 2) індивідуальне ім'я, пов'язане із загальновідомою ситуацією для носіїв мови, як правило, прецедентною. У корпусі дослідження знаходимо 26 відповідних прикладів, серед них: *Pentagon* – головний штаб Департаменту оборони США; *Jihad* – „священна війна”, іншими словами, законна, примусова, релігійна спроба розширити території, що належатимуть мусульманам за рахунок територій немусульман; *Easter Bunny* – традиційна американська страва із жареного кролика, якою щорічно відзначається свято Великдень та інші.

При використанні ПП в комунікації відбувається апеляція не до власне денотата (референта), а до набору диференційних ознак даного ПП, яке може бути моно- (*jihad*, *Savior*, *Creator*) або полілексемним (“*holy war*”, “*damaged Pentagon*”). Прецедентне ім'я входить до ментального простору лінгвокультурної спільноти на відміну від ПТ та ПС, які характеризуються наявністю інваріанта сприйняття.

Наступну групу за частотою вживання в нашому емпіричному матеріалі складають прецедентні ситуації – 203 приклади, що становить 27% від загальної кількості ПФ у текстах ЦП.

За результатами аналізу, приходимо до висновку, що всі приклади ПС у текстах сучасної американської ЦП можна поділити на три групи відповідно до характеру описаної події, серед них: 1) ПС релігійного характеру – найбільш поширена група ПС у матеріалі дослідження із абсолютною частотою вживання 122 приклади. До цієї групи ПС належать біблійні історії, а також пов'язані з ними алюзії, наприклад: *the story of miracle in the holy temple of Jerusalem*; *the Resurrection of Jesus Christ – the son of God and the hope of life to come*; *Christ's example of love and sacrifice*; 2) ПС культурно-історичного характеру – друга за частотою група ПС у корпусі експериментального матеріалу, що складає 44 приклади. Ця група прецедентних ситуацій пов'язана з культурно-історичними подіями в житті поліетнічного американського суспільства, що характеризуються своєю рекурентністю та стереотипними рисами, серед них: *Columbus Day*; *Iftaar dinner*; *National Pearl Harbour day*; 3) ПС суспільно-політичного характеру – третя за частотою група ПС у текстах сучасної американської ЦП із абсолютною частотою вживання 37 прикладів. Виділена група включає такі ПС, що позначають широковідомі суспільно-політичні події, які залишили певний відбиток на державному устрої більшості країн світу, наприклад: *Castro regime*; *The Taliban regime*; *global communism*.

У досліджуваному масиві текстів ЦП знаходимо також 193 приклади прецедентних висловлень (26% від загальної кількості ПФ у ЦП). Найбільш поширеними видами ПВ у матеріалі дослідження є цитати та текстові ремінісценції (релігійного характеру). Під останніми розуміємо “усвідомлені vs. неусвідомлені, точні vs. перетворені цитати чи інші посилання на більш чи менш відомі раніше створені тексти в складі більш пізнього тексту” [5: 62]. Сучасна американська церемоніальна промова відзначається частою апеляцією до фрагментів тексту священної Біблії, при чому використовується такий різновид текстової ремінісценції як алюзія, що полягає в співвідношенні предмета спілкування з ситуацією або подією, описаними в певному тексті, без згадування та відтворення значних його частин, тобто на змістовному рівні [5: 66.]. Усього в текстах ЦП налічуємо 111 прикладів текстових ремінісценцій, серед них: *May God bless America/us/people*; *love a neighbor just like you'd like to be loved yourself* тощо.

Іншим поширеним видом ПВ у матеріалі дослідження є цитати – усього в 200 текстах американської ЦП знаходимо 82 приклади, які апелюють до загальновідомих імен або текстів. У вітчизняному мовознавстві вже є дослідження, присвячені класифікації джерел цитат, які зустрічаються в промовах американських президентів [див. 4: 152]. На основі існуючої класифікації ми пропонуємо власний підхід на матеріалі сучасної американської ЦП. Тексти американських ЦП характеризуються апеляцією до таких цитат: 1) слова попередників американського президента; 2) слова відомих культурних, громадських та політичних діячів; 3) патріотичні слова воїнів-героїв Сполучених Штатів Америки та їхніх

близьких; 4) твори та висловлення письменників і поетів; 5) біблійні вирази; 6) твердження із законів, резолюцій, актів США; 7) слова близьких і друзів президента та його оточення.

До найпоширенішої групи цитат у нашому матеріалі дослідження відносяться висловлення попередників американського президента – 23 приклади вживань, серед них: *As President Johnson said upon signing the Act, it is “a triumph for freedom as huge as any victory that has ever been won on any battlefield”* [Bush, 08.05.2005]; *President Jefferson also wrote, “The God who gave us life gave us liberty at the same time”* [Bush, 01.22.2001] та інші. За допомогою цієї групи цитат президент Америки Дж.Буш як спадкоємець влади наголошує на ключовому значенні соціально-політичної активності колишніх президентів США, що в різні часи сприяли розвитку та зміцненню держави. Подібна “внутрішньопрезидентська інтертекстуальність” сприяє підвищенню авторитетності слова промовця, а також забезпечує певну спадковість передачі влади в країні, створюючи спільний комунікативний простір як для президента, так і для американського народу [див. 6: 167].

Іншою частотною групою цитат є слова відомих культурних, громадських та політичних діячів – 21 приклад у текстах американських ЦП: *Martin Luther King said on the steps of the Lincoln Memorial on August 28, 1963: “I have a dream my four little children will one day live in a nation where they will not be judged by the color of their skin but by content of their character.”* [Bush, 01.18.2002]; *With a great army massed against the Americans, these were not idle words. “Stepping forward to sign the Declaration,” said Dr. Benjamin Rush, “was like signing your own death warrant.”* [Bush, 07.04.2002] та інші. Виділена група цитат вживається, як правило, у вітальних промовах, основна мета яких описати таку соціально-вагому подію як день народження, ювілей, нагородження тощо особистості, котра залишила свій відбиток у політичному чи культурному житті суспільства.

Патріотичні слова воїнів-героїв Сполучених Штатів Америки та їхніх близьких знаходять своє відображення в 14 прикладах цитат у текстах ЦП, таких як: *General Pulaski pledged that he “came here, where freedom is being defended, to serve it, and to live and die for it”* [Bush, 10.10.2003]; *Roger Bookout was 34 years old when he died, and he was a loving dad. He had a great outlook, and it was summed up on a sign he kept on his locker - “Love your wife; love your life.”* [Bush 10.07.2001] та інші. Ця група цитат вживається в пам’ятних промовах з метою наголосити на важливості героїчного минулого для життя та історії американського суспільства.

Цитати з творів відомих письменників та поетів, їхні висловлення, а також біблійні вирази вирізняються однаковою частотою вживання в експериментальному матеріалі – по 9 прикладів на кожну із зазначених груп, серед них: *During the Civil War, Longfellow wrote a poem that later became a part of a Christmas carol, “Hate is strong, and mocks the song of peace on earth, good will to men.”* [Bush, 12.04.2003]; *The book of Ruth: “Whither thou goest, I will go, and we will be together forever.”* [Bush, 07.03.2001]; *And Scripture teaches, “there is no greater love than to lay down one's life for another”* [Bush, 10.07.2001] та інші. Виділені групи цитат вживаються з метою привернути увагу адресата до певних фрагментів тексту, а також переконати в правдивості висловлення.

Менш частотною є група цитат, що апелює до тверджень із законів, резолюцій, актів США – 4 приклади в матеріалі дослідження, серед них: *Two hundred and twenty-five years ago, the signers of the Declaration of Independence boldly asserted that all are “created equal, that they are endowed by their Creator with certain unalienable Rights, that among these are Life, Liberty, and the pursuit of Happiness.”* [Bush, 07.03.2001]; *the Constitution requires “all Americans to be treated equally without regard to the color of their skin”* [Bush, 02.04.2004]. Цитати із відомих державних документів наводяться як з інформативною, так і персуазивною цілями.

Група цитат, що поєднує в собі слова близьких і друзів президента та його оточення, вирізняється найменшою частотою в нашій базі дослідження – 2 приклади вживань: *My old friend Joe Foss, a marine who earned the medal of honor in World War Two, used to say: “Those of us who lived have to represent those who didn't make it.”* [Vice President Cheney, 07.21.2005]. За допомогою цих цитат адресант апелює до висловлень найближчих йому людей, підкреслюючи їхню важливу роль у своєму житті, та одночасно імплікуючи спільність їхніх інтересів з аудиторією.

Іншим типом ПФ у текстах сучасної американської ЦП є прецедентні тексти, що знайшли своє відбиття в 123 прикладах (17% від досліджуваних ПФ у ЦП). Тексти, до яких

апелює автор, стають свого роду прецедентними, оскільки звертання до них відбувається відносно часто в мовленні носіїв, вони легко сприймаються адресатом мовлення та мають історичне, культурне та краєзнавче значення в дискурсі мовної особистості, а також мають дійсний характер, вказуючи на деяку ситуацію та поновлюючи досвід за окремими деталями. Корпус прецедентних текстів уособлює певну парадигму текстів-зразків національної культури, вивчення яких є необхідним при соціалізації особистості в лінгвокультурній спільноті.

За нашими спостереженнями, зразки ПТ у матеріалі дослідження утворюють три групи: 1) державні документи – *Constitutional Bill of Rights; the Birmingham Pledge; the Declaration of Independence* та інші з абсолютною частотою вживання 94 приклади; 2) священні книги – *the Scripture; Psalm 27; Torah* тощо – 21 приклад у матеріалі дослідження; 3) тексти пісень – “*Safe in the arms of Jesus*”; “*Lord, keep me day by day*”, “*He keeps on blessing me*”, що налічують 8 прикладів уживання в ЦП.

Отже, можна зробити висновок, що тексти сучасної американської церемоніальної промови характеризуються частою апеляцією до прецедентних феноменів як джерел культурно-історичної інформації, які багато в чому детермінують систему цінностей та оцінок тих чи інших явищ дійсності, існують у американській лінгвокультурній спільноті, зберігають і транслюють її культурну інформацію. Подальшою перспективою дослідження може бути детальне вивчення культурних концептів, вербалізованих у текстах американської ЦП, як одиниць кодування культурної інформації.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Красных В.В. Этнопсихолінгвістика и лінгвокультурология: Курс лекцій. – М.: ИТДГК „Гнозис”, 2002. – 284 с.
2. Мыльников А.С. Язык культуры и вопросы изучения этнической специфики средств знаковой коммуникации // Этнографическое изучение знаковых средств культуры. – Л.: Наука, 1989. – С. 7–37.
3. Пикулева Ю.Б. Культурный фон современной телевизионной рекламы // Известия Уральского государственного университета. – 2002. – №24. – С. 268–276.
4. Поворознюк Р.В. Лінгвокультурологічні особливості протокольних промов у оригіналі та перекладі (на матеріалі українських та американських текстів): Дис. ... канд. філол. наук: 10.02.16. – К., 2004. – 220 с.
5. Слышкин Г.Г. Функции концептов прецедентных текстов в дискурсе // От текста к символу: лінгвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М.: Academia, 2000. – 128 с.
6. Спиридовский О.В. Интертекстуальность президентского дискурса в США, Германии и Австрии // Политическая лингвистика. – Екатеринбург: Уральский гуманитарный институт, 2006. – Вып. 20. – С. 161–169.
7. Commission speeches and public statements archive, 2001 – 2006. – Online: <http://www.sec.gov/news/speech/speecharchive/2001speech.shtml>

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Олена Гундаренко – викладач кафедри германської філології Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: комунікативна лінгвістика, лінгвістика тексту.

## ЗАСТЕРЕЖЕННЯ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ: ЖАНРОТВІРНІ ОЗНАКИ

Христина ДЯКІВ (Львів, Україна)

У статті розглянуто особливості застереження як мовленнєвого жанру у сучасній німецькій мові. Проаналізовано спільні та диференційні ознаки мовленнєвого жанру та мовленнєвого акту, зосереджено увагу на їхніх ієрархічних відношеннях та на жанротвірній функції мовленнєвих актів.

The article deals with the peculiarities of warning as speech genre in modern German language. Convergent and divergent features of speech genre and speech act are analyzed in the article. The accent is put on their hierarchical relations and on the possibility of speech acts to create speech genres.

Досліджуючи мовно-прагматичні особливості застереження у сучасній німецькій мові, ми зіштовхнулися з питанням виокремлення цього поняття як мовленнєвого жанру. Застереження ідентифікується і відтворюється мовцями, є впізнаваним серед інших мовленнєвих жанрів, проте виникають труднощі при виділенні досліджуваного поняття саме серед імперативних жанрів, тобто у сфері поля спонукання. Проблема постає у тому, що межі мовленнєвого жанру *застереження* не є чіткими, отже, він має польову структуру. Тому метою дослідження є встановлення критеріїв виокремлення мовленнєвого жанру *застереження*. До предмету дослідження належить мовленнєвий жанр застереження, його специфіка серед інших мовленнєвих жанрів з комунікативною метою *спонукати адресата до*



певної дії. Об'єктом дослідження є мовленнєвий жанр *застереження* у сучасній німецькій мові.

Для детальнішого аналізу жанру *застереження* (*Ermahnung*) і його співвідношень з іншими жанрами ми провели цілеспрямований асоціативний експеримент. У ньому взяли участь 95 респондентів – студенти-германісти денного відділення третього року навчання Дюссельдорфського університету імені Генріха Гейне (Німеччина), для яких німецька є рідною мовою. Опитування було розроблено на основі двох запитань, на які респонденти самостійно давали відповіді, не маючи варіантів, і які стосувалися комунікативної мети мовця. На думку багатьох науковців, цей критерій “становить фундамент типології мовленнєвих жанрів” [7: 60].

Опираючись на дефініції застереження у німецькій мові, розглядаємо **застереження** як виявлення бажання мовця, щоб адресат виконав / не виконав якусь певну дію (у розумінні мовця – скеровану на позитив для адресата), яку мовець від нього має повні підстави очікувати і яку адресат повинен виконати. Основними ознаками застереження є: волевиявлення мовця; спонукання до певної дії або обов'язку; апелювання до чогось; адресант має право, відповідні уповноваження застерігати адресата; очікувана обов'язковість виконання дії адресатом; можливе використання у писемній формі, особливо у правовому дискурсі; наголошена суворість та серйозність вираження застереження; негайність, нагальність виконання дії з боку адресата. Це дало змогу сформулювати перше питання: „Що Ви робите, якщо небайдужа Вам людина, на Вашу думку, поводить ся некоректно у певній ситуації, тобто що Ви робите, щоб негайно змінити її поведінку?”

Друге питання ми сформулювали на основі фрагменту з радіоп'єси Ф. Дюрренматта „Аварія” [8], який, вважаємо, цілком відображає ситуацію, в якій представлено мовленнєвий жанр застереження: „Визначте комунікативну мету адвоката у розмові з підсудним паном Трапсом (див. текст 1)”.

Текст 1

*[Хитрий прокурор поставив „слизькі” запитання підсудному, але той не зрозумів цього і бездумно засвідчив проти себе ж. Розмова адвоката з підсудним]*

VERTEIDIGER Lieber Freund, bevor wir zurückkehren und das Hähnchen in Angriff nehmen, lassen Sie mich ein ernstes Wort an Sie richten, das Sie beherzigen sollten. Sie sind mir sympathisch, junger Mann, ich fühle zärtlich für Sie, ich will wie ein Vater zu Ihnen reden: wir sind im schönsten Zuge, unsern Prozeß in Bausch und Bogen zu verlieren.

TRAPS Das ist Pech.

VERTEIDIGER Sie müssen sich zusammenehmen. Wichtige Bastionen sind vom Feind genommen; der tote Gygax, unnötigerweise aufgetaucht durch Ihr hemmungsloses Geschwätz, droht mächtig, all dies ist schlimm, ein ungeübter Verteidiger müßte die Waffen strecken, doch mit Zähigkeit, unter Ausnützung aller Chancen und vor allem mit der größten Vorsicht und Disziplin Ihrerseits kann ich noch Wesentliches retten.

TRAPS lacht.

VERTEIDIGER Es ist am besten, Sie vertrauen mir Ihr Verbrechen gleich an, so kann ich garantieren, dass wir beim Gericht auch durchkommen. Darum, heraus mit dem Geständnis, alter Knabe!

TRAPS Ich habe aber gar nichts zu gestehen.

VERTEIDIGER Junge, Junge! Was heißt das wieder! Gestehen muss man, ob man will oder nicht, und zu gestehen hat man immer was, das dürfte Ihnen doch langsam dämmern! .... Hm. Nun gut. Vor allem überlegen Sie sich jedes Wort, plappern Sie nicht vor sich hin, sonst sehen Sie sich zu einer langjährigen Zuchthausstrafe verurteilt, ohne dass noch zu helfen wäre. Seien Sie doch vorsichtig, – flüsterte der Verteidiger besorgt.

У результаті ми отримали такі дані. На перше запитання респонденти відповіли: застерігаю (43,2%), критикую (22,1%), попереджаю (10,5%), повчаю (7,4%), переконую (5,3%), раджу (4,2%), прошу (3,1%), погрожую (2,1%), дорікаю (2,1%).

Відповідь на друге запитання анкети була такою: Адвокат застерігає (51,6%), попереджає (20%), повчає (8,4%), погрожує (6,3%), переконує (5,3%), критикує (4,2%), просить (2,1%), радить (2,1%).

Результати опитування показали, що застереження, критика, попередження, повчання, переконування, порада, прохання, погроза і докір впізнаються носіями мови. Мовні засоби реалізації цих жанрів можна відтворити. Основна кількість відповідей на обидва питання припадає на дієслово „застерігати“. Тому маємо підстави визначити *застереження* як мовленнєвий жанр. Однак, це не просто мовленнєвий жанр, а, як зазначає М.Федосюк [6: 76], комплексний мовленнєвий жанр.

Отже, встановлення комунікативної мети не передбачає розрізнення мовленнєвих жанрів в межах однієї групи, у даному випадку – групи імперативних мовленнєвих жанрів. Різниця між застереженням і, наприклад, критикою за результатами відповідей на перше запитання не є вагомою (43,2% і 22,1%). Більш конкретно є відповідь на друге питання, де застереження виділено як найбільшу групу у порівнянні з іншими (51,6%). Це зумовлено тим, що кожному мовленнєвому жанру відповідають певні мовні засоби та їх поєднання. Важливим аспектом розрізнення жанрів є також невербальні засоби їх втілення. Проте чи не найголовнішу роль для визначення жанру відіграють додаткові аргументації, розширені трактування того, чому адресат повинен вчинити саме так, а не інакше.

Проаналізувавши відповіді на перше запитання опитування, зроблено спробу виокремити застереження, керуючись методикою дослідження семантики та прагматики, запропонованої М.Федосюком [6]. Дефініція зі словника Й. Г. Кампе [9: 990] підтверджує градацію цілковито різних, навіть протилежних відтінків застереження: „Ermahnung – ein Mittelwort zwischen *bitten und befehlen*“. Отже, Ermahnung охоплює усі конотації та відтінки значень у межах між просити і наказувати, що ще раз підтверджує комплексність застереження. Розглянувши семантичні особливості дієслова „застерігати” та іменника „застереження”, ми дійшли висновку, що такий підхід не дає повної характеристики мовленнєвого жанру застереження, адже поняття мовленнєвого жанру належить до прагмалінгвістики, а не обмежене самим лексико-семантичним рівнем.

Ще одним з можливих критеріїв виокремлення мовленнєвих жанрів може бути їх характеристика на основі моделі аналітичного формулювання семантичних примітивів, яку запропонувала А. Вежбицька [2]. У такому ракурсі застереження виражається формулою:

- вважаю, що Х поводиться ненормально / неадекватно / неправильно.
- хочу, щоб поведінка Х змінилася.
- для цього говорю, що він повинен зараз змінити свою поведінку:
- він не повинен робити те, що він робить;
- він повинен робити те, що він робить, інакше.

Проте такий підхід суттєво звужує спектр особливостей мовленнєвих жанрів і подає їх спрощено, позаяк дослідниця враховує лише конститутивну ознаку мовленнєвого жанру, не зважаючи на інші характеристики, завдяки яким мовленнєві жанри, особливо побутового дискурсу, залишаються пластичними, гнучкими та вільними.

Більш детально характеризує мовленнєві жанри паспорт (анкета) мовленнєвого жанру Т.Шмельової [7: 63]. Дослідниця конкретизує розуміння мовленнєвого жанру, уточнює його найбільш спірні моменти. Вона виділяє сім конститутивних ознак, тобто сім критеріїв мовленнєвих жанрів: комунікативна мета, концепція автора, концепція адресата, зміст події, чинник комунікативного минулого, чинник комунікативного майбутнього, мовне втілення. Отже, мовленнєвий жанр визначається тим, *хто, кому, навіщо, про що і як* говорить, враховуючи, *що було і що потім буде* у спілкуванні. Основну функцію для типології жанрів Т.Шмельова відводить комунікативній меті, за якою дослідниця поділяє мовленнєві жанри на інформативні, оцінні, етикетні та імперативні. Таким чином дослідниця визначає комунікативну природу жанру узагальнено, що унеможливує розрізнення жанрів, наприклад у межах спонукальності.

Дана модель мовленнєвого жанру розрахована на жанри „живої” комунікації, проте на дещо ідеальні. Адже насправді автор у процесі спілкування може спонтанно коригувати, уточнювати, доповнювати, змінювати структуру мовленнєвого жанру у залежності від розгортання подій, від настрою обох комунікантів. Це означає, що мовленнєві жанри є досить гнучкими і не мають чіткої незмінної структури. Власне ця гнучкість жанру не включена в дану анкету. Та її виявом може слугувати виокремлення певних допоміжних

додаткових мовленнєвих актів у складі того чи іншого жанру, які є одним з компонентів формування мовленнєвого жанру і які демонструють динаміку жанрів у мовленнєвій інтеракції.

М.Кожина зазначає, що раніше мовленнєвий жанр розглядався російськими мовознавцями як аналог мовленнєвого акту, проте ці поняття не є тотожними [5: 56]. Справді, між теорією мовленнєвих актів і концепцією мовленнєвих жанрів є багато спільного, що об'єднує поняття мовленнєвого жанру та мовленнєвого акту у прагмалінгвістиці, адже зв'язок вчення М. Бахтіна про „мовленнєві жанри з теорією мовленнєвих актів сьогодні загально визнаний” [3: 109]. Проте поняття „мовленнєвий жанр” та „мовленнєвий акт” все частіше експлікують як категоріальні поняття однієї теорії. М.Китайгородська та Н.Розанова наголошують: „ототожнення жанру та мовленнєвого акту не виявляється цілком правомірним перш за все через те, що це явища різних рівнів” [4: 23]. Типи комунікативних ситуацій, які репрезентують мовленнєві акти, можна назвати мовленнєвими жанрами. Мовленнєвий жанр пов'язаний з тактиками комунікації, а мовленнєвий акт – з конкретною реалізацією тактик [1: 26]. Отже, ці категорії, як вважають В. Дементьєв, Т. Шмельова та Ф. Бацевич, перебувають одна з одною в ієрархічних зв'язках: мовленнєвий жанр → мовленнєвий акт.

Мовленнєві акти пов'язані один з одним, переходять один в одного. Вони найповніше виражають лише інтенцію мовця, не показуючи нюансів взаємодії адресанта та адресата, сприйняття один одного. А мовленнєвий жанр – це сукупність органічно поєднаних мовленнєвих актів, які виступають як ілюкутивні, комунікативні та імпліцитні складові мовленнєвого жанру. Виділяють конститутивні (основні, обов'язкові) та допоміжні (факультативні) мовленнєві акти, дослідження яких повніше характеризує мовленнєвий жанр.

Аналіз багатьох комунікативних ситуацій, серед яких і вже згадувана радіоп'єса Ф. Дюрренматта, дозволяє визначити основним мовленнєвим актом жанру застереження директив, який виражає вимогу змінити поведінку адресата:

VERTEIDIGER *leise* Noch einmal, Herr Traps, *passen Sie auf!* Jede der Fragen des Staatsanwalts hat ihre heimliche Bedeutung. [8: 20]

Але факультативно (особливо в імпліцитних застереженнях) використовується також негативна критика, констатація помилкової поведінки, яким відповідають експресиви та констативи:

VERTEIDIGER *leise Unvorsichtig, Traps, unvorsichtig.* Glauben Sie mir, ich habe meine Erfahrung: *gerade aus Herzgeschichten dreht einem der Staatsanwalt oft einen Strick.* [8: 24]

Отже, варіації мовленнєвих актів у межах одного жанру надають йому індивідуального, динамічного і гнучкого характеру. Проте для виокремлення застереження серед інших жанрів важливу роль відіграють поруч з конститутивними та факультативними мовленнєвими актами комунікативна ситуація, за якої відбувається спілкування, та концепції адресанта та адресата (соціальні, комунікативні ролі, позиції тощо).

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бацевич Ф.С. Вступ до лінгвістичної генології. – Київ: Академія, 2006. – 247 с.
2. Вежбицька А. Речевые жанры // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 1997. – С. 99 - 111.
3. Дементьєв В.В. Изучение речевых жанров. Обзор работ в современной русистике // Вопросы языкознания. – № 1. – 1997. – С. 109-121.
4. Китайгородская М. В., Розанова Н. Н. Речь москвичей (Коммуникативно-культурологический аспект). – М., 1999. – С. 23.
5. Кожина М. Н. Речевой жанр и речевой акт (некоторые аспекты проблемы) // Жанры речи. – Саратов: Колледж, 1999. – Вып. 2. – С. 55-64.
6. Федосюк М.Ю. Комплексные жанры разговорной речи: „утешение”, „убеждение” и „уговоры” // Русская разговорная речь как явление русской культуры / Под ред. Т.В. Матвеевой. – Екатеринбург: Арга, 1996. – С. 73-94.
7. Шмелева Т.В. Речевой жанр: опыт общепилологического осмысления // Collegium. – 1995. – №1-2. – С. 57-65.
8. Dürrenmatt F. Die Panne. Hörspiel und Komödie. – Zürich: Diogenes Verlag AG, 1998. – 173 S.
9. Wörterbuch der deutschen Sprache. Verfasser: Campe J.H. – Hindelsheim, New York: Georg Olms, 1969. – Band 1. (A – E). – S.990.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Христина Дяків** – асистент кафедри міжкультурної комунікації та перекладу, аспірант кафедри загального мовознавства Львівського національного університету ім. Івана Франка.

*Наукові інтереси:* лінгвістична генологія, комунікативна лінгвістика, прагмалінгвістика.

## СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОГО ОФОРМЛЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОГО КОРПОРАТИВНОГО БЛОГА

Елена ЖИГАЛИНА (Харьков, Украина)

*У статті розглянуто англомовні корпоративні блоги, їх різновиди та місце у сучасній корпоративній комунікації. Аналіз стилістичних особливостей мовного оформлення постів та коментаріїв у блогах дозволив автору прийти до висновку, що мова постів тяжіє до писемного типу мовлення, в той час, як мова коментаріїв – до усно-писемного.*

*English-speaking blogs, their types and place in the modern corporate communication are considered in the article. Analyzing the stylistic peculiarities of lingual execution of posts and comments the author came to the conclusion that the language of posts inclines to the written type of speech while the language of comments – to oral-written.*

*Актуальность.* Наше общество переживает информационный бум. Бурное развитие техники и технологии влечет за собой изменение как жизни самого общества в целом, так и его коммуникаций в частности. Возникновение Интернета и информационных технологий по праву считаются одними из наиболее революционных событий прошлого столетия, наиболее повлиявших на коммуникативное взаимодействие между людьми и общие закономерности коммуникации.

Некоторые ученые даже считают, что по глубине воздействия на нашу цивилизацию изобретение Интернета и появление особой виртуальной среды может быть сопоставлено с возникновением письменности или изобретением печатного станка И. Гутенбергом [6: 196].

Сегодня в эпоху глобальных коммуникаций Интернет-общение становится, наверное, самым популярным. Оно аккумулирует в себя громадное разнообразие речевых практик, способов и форматов коммуникации. И постепенно это общение становится *Signum Temporis* (знаменем нашего времени) [1: 181].

Общение в Интернете происходит с помощью коммуникативных сервисов, которые существуют и были специально разработаны для сети. Наиболее распространенными коммуникативными сервисами являются:

- электронная почта (e-mail);
- новостные группы (Usenet, Fidonet);
- форумы;
- чаты;
- доски объявлений;
- системы непосредственного обмена сообщениями (ICQ, QIP, Yahoo Messenger, MSN Messenger).

По нашему мнению, с появлением широкополосного Интернета и web 2.0 данная классификация должна быть дополнена блогами, явлением для сети достаточно новым, однако чрезвычайно популярным.

В связи со всем этим Интернет-дискурс, его формы и жанры не могли не привлечь внимание ученых-лингвистов. На сегодняшний день появилось большое количество лингвистических исследований, посвященных разнообразным аспектам Интернет-коммуникации.

Под Интернет коммуникацией мы понимаем вербальное и невербальное взаимодействие коммуникантов в сети Интернет – всемирной компьютерной сети, объединяющей многие локальные сети и образованной сотнями тысяч компьютеров, с целью обмена разного рода информацией.

Уже достаточно изучены лингвистические особенности общения в рамках коммуникативных сервисов чатов и форумов, с помощью электронной почты и т.д. [7, 12, 14]. Однако на сегодня одними из наиболее популярных и, к сожалению, наименее изученными являются блоги, или как их еще называю веблоги.

Блог представляет собой частично модифицированную веб-страницу, в которой датированные записи вводятся в обратном хронологическом порядке, содержащую кроме записей видео, рисунки, фото, ссылки на другие сайты, а также позволяющую читателям оставлять свои комментарии к заметкам автора или авторов.

Блоги чрезвычайно популярны за рубежом. Согласно статистике только в США в 2007 году насчитывалось 12 миллионов блогов, а количество постоянных читателей блогов 308

достигло 57 миллионов [10]. Блоги становятся популярными и в России. По данным Поиска по блогам Яндекса на апрель 2008, существует около 3,8 миллиона блогов на русском языке.

Анализ теоретического материала показал, что исследования блогов более интенсивно ведутся в зарубежной лингвистике. Проводилось изучение не только структурных характеристик блога, но и организации самой блогосферы, ее коммуникативной связанности, распространения языков в мировой блогосфере и т.д. [9, 11]. Также была предпринята попытка установить связь между полом и возрастом блоггеров и языковым оформлением самих блогов [13].

В отечественной лингвистике блоги только начинают привлекать внимание исследователей. Необходимо отметить, что появились отдельные работы, посвященные гендерным особенностям языка блогов [3], дискурсивным особенностям языка Интернет-дневников [4].

В данной статье нас, в первую очередь, заинтересовали корпоративные блоги вследствие того, что они последнее время достаточно сильно распространены в бизнес-среде в качестве маркетингового и PR инструмента. Существует две основные разновидности корпоративных блогов: внутренние и внешние. К внутренним блогам имеют доступ исключительно сотрудники и доверенные лица компании, благодаря им руководство компании имеет прекрасную возможность получать информацию извне, например, мнения сотрудников о событиях, происходящих в самой компании, а также управлять внутриорганизационными коммуникациями. Внешние корпоративные блоги направлены на общественность и используются, в основном с маркетинговой или PR целью, продвигая имя или бренд компании в обществе. Внутренние и внешние блоги вместе позволяют организациям создавать благоприятное бизнес-окружение.

Сегодня каждый глобальный бизнес имеет свой корпоративный блог. Среди крупных международных компаний, пользующихся коммуникативным сервисом блогов можно назвать такие компании, как Кока-Кола, МакДональдс, сеть отелей Мариотт, Боинг, Нокиа и т.д.

Корпоративный блог – это блог, ведущийся сотрудником или сотрудниками компании и имеющий своей целью информирование общественности о товарах и услугах, предоставляемых компанией, получение обратной связи от потребителей, исследование общественного мнения и т.д.

*Целью* данной статьи является лингвистический анализ стилистических особенностей языкового оформления англоязычных корпоративных блогов, а также попытка определения принадлежности языка постов и комментариев к устному или письменному типу речи.

*Объектом* нашего анализа выступают лексико-стилистические средства постов и комментариев англоязычных корпоративных блогов.

Нами было проведено пилотажное исследование стилистических особенностей языка блогов. На основании спонтанной выборки было отобрано 20 англоязычных корпоративных блогов. Здесь необходимо отметить, что спонтанная выборка – это тип выборки, при которой материал для анализа или респонденты отбираются случайным образом.

Структурной особенностью блога в общем, и корпоративного в частности является особое построение информации. Фактически вся информация в блоге представлена в виде постов (заметок/коротких статей автора или авторов) и комментариев к ним, которые оставляют читатели блога.

Анализ теоретических источников, а также собственные исследования автора показывают, что отличительной особенностью языка блога, включая его корпоративную разновидность, является двойственность стиля, заключающаяся в определенных различиях между языком самих постов и языком комментариев к ним. Если авторы постов тяготеют к более литературному и «правильному» стилю, то те, кто оставляют свои комментарии, предпочитают пользоваться более простым, разговорным.

Можно провести определенную параллель между языком постов/комментариев и устным/письменным типами речи. По нашему мнению, язык комментариев тяготеет к устному (разговорному) типу речи, в то время как язык постов наоборот – к письменному.

По нашему мнению, одним из ярчайших представителей классической стилистической мысли является Гальперин И.Р. В своей книге «Очерки по стилистике английского языка» ученый достаточно основательно останавливается на проблеме стилистических особенностей письменного и устного типов речи. Именно поэтому в своем исследовании мы в первую очередь опирались на его классификацию.

Гальперин И.Р. выделяет следующие лексические и синтаксические особенности устного (разговорного) типа речи:

- наличие эллиптических оборотов;
- употребление вопроса в синтаксической форме утвердительного предложения;
- наличие сокращений;
- усилительные слова и обороты;
- незаконченность высказывания;
- отсутствие союзной связи;
- разговорно-эмоциональная лексика и фразеология. [2].

Тщательный анализ языкового оформления комментариев корпоративных блогов доказывает частотное употребление всех вышеуказанных особенностей устного типа речи, например:

- эллиптические обороты:

*Interesting idea!*

- сокращения:

*reps, ps, pls, asap.*

- усилительные слова:

*...the more **that** we can hide behind the convenience of mouse clicks, the more on other hand...*

- незаконченность высказывания:

*Keep it up – we really need to stop rainforest destruction...*

- отсутствие союзной связи:

*...I see the equipment I want...*

- разговорно-эмоциональная лексика и фразеология.

*Hi! That's cool! ... you've got to be kidding me?*

Определяющим фактором для письменного типа речи является то, что процесс формирования мысли протекает в условиях, в которых возможно мысль отчеканить, обработать, придать ей нужную форму, законченность, силу, убедительность, выразительность и прочее. Естественно, что эти условия, в известной степени, предопределяют следующие характерные особенности письменного типа речи:

- наличие большого количества определений, определительных оборотов, определительных придаточных предложений и обстоятельственных слов;
- употребление причастных, герундиальных и инфинитивных оборотов;
- частотное употребление соединительных слов и оборотов;
- наличие инверсий и параллельных конструкций.

Анализ языкового материала постов подтверждает гипотезу о том, что стилистические особенности языкового оформления постов прямым образом коррелируют с особенностями письменного типа речи. Например,

- наличие определительных оборотов:

*The meeting, hosted by McDonalds Switzerland and our European Environmental team, provided an opportunity...*

- инфинитивные обороты:

*Everybody knows this laptop to be extremely good.*

- соединительные слова:

*However, he highlight of the evening was the moving acceptance speech by the overall winner...*

*In addition to a variety of meetings...*

- параллельные конструкции:

*If there is one thing I've learned, it's that there is always more you can do to make a positive impact on the world around you. And it doesn't have to be a big thing. It can involve something as simple as searching on the Internet.*

Таким образом, приходим к выводу, что номинально, по формальным признакам язык постов тяготеет к письменному типу речи, а язык комментариев, наоборот, к устному.

В связи с этим считаем необходимым упомянуть о том, что некоторые российские лингвисты отмечают, что с возникновением новых коммуникационных технологий и Интернета уже можно говорить об *особой функциональной разновидности языка* – языка, обслуживающего электронные средства коммуникации, к которым, прежде всего, и относится язык Интернета и других глобальных электронных сетей, «...а также язык текстовых сообщений, передаваемых посредством других коммуникационных платформ: службы сообщения мобильных телефонов... язык сообщений по телексу, по системам межбанковских коммуникаций... и сообщений на базе некоторых других технических систем специального применения» [5: 791].

Л.Ю. Иванов в своем «Справочнике по культуре русской речи» пишет, что языковые средства этой функциональной разновидности языка характеризуются определенным набором уникальных (или практически уникальных) лексических и грамматических характеристик, которые легко выделены, формализуемы и образуют единый прагматический комплекс.

Исследователи компьютерной коммуникации отмечают, что благодаря скорости SMS (и в целом беспроводных технологий) и наличию IM и ICQ проявляется тенденция того, что язык компьютерной коммуникации все более и более приобретает черты устного языка. Использование специальных графических символов – смайлов – для передачи эмоций, использование паралингвистических символов, лаконичных и выразительных сокращений (осуществление коммуникации средствами других семиотических систем) и многие другие признаки позволяют ученым говорить о существовании нового устно-письменного типа речи. Подобно устному типу речи Интернет-коммуникация регламентируется законами удобства, простоты и экономии усилий. Подобно письменному – имеет письменное начертание.

Анализируя сообщения, отправляемые посредством электронной почты, американский ученый С. Симс, например, отмечает, что в данном виде коммуникации участники могут заранее планировать и организовывать общение, что присуще письменной речи. Однако в то же время участники коммуникации обычно уделяют мало времени подготовке и последующей проверке сообщений, действуют спонтанно, что, безусловно, в большей мере присуще устной, нежели письменной речи.

Автору близка позиция, что электронная коммуникация является абсолютным новым видом коммуникации. И хотя она совмещает в себе некоторые признаки, присущие письменной и устной речи, но, в то же время, обнаруживает исключительные, специфические характеристики, присущие только ей.

Мы не ставили цель рассматривать свойства устно-письменного типа речи, а также сравнивать данный тип с существующими и прочно закрепившимися в теории языка устным и письменными типами.

Однако применительно к нашей статье, необходимо отметить, что анализ литературы, а также самих блогов, позволяет автору сделать вывод, что язык постов в блоге имеет все признаки письменного типа речи. А язык комментариев – устно-письменного.

#### БИБЛИОГРАФИЯ:

1. Атабекова А. А. Лингвистический дизайн WEB-страниц (сопоставительный анализ языкового оформления англо- и русскоязычных WEB-страниц). – М.: Изд-во РУДН, 2003. – 202с.
2. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М., 1958.
3. Горошко Е.И. Гендер и блоггика Интернета (психолингвистический анализ) // Вопросы психолингвистики. – М.: ИЯ РАН, 2007. – вып.5. – с.52-63.
4. Заборовская Светлана Витальевна. Особенности виртуального дискурса в пространстве Интернет (на примере интернет-дневников): дис... канд. филол. наук: 10.02.02 / Харьковский национальный ун-т им. В.Н.Каразина. – Х., 2006. – 217л.
5. Иванов Л. Ю. Язык в электронных средствах коммуникации // Культура русской речи. – М.: Флинта – Наука, 2003.
6. Леонтович О. А. Компьютерный дискурс: языковая личность в виртуальном мире // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – Волгоград, 2000.
7. Corney, M. W., Analysing E-mail Text Authorship for Forensic Purposes, Master Thesis. - Queensland, 2003.
8. Herring, S. C., Kouper, I., Paolillo, J., Scheidt, L. A., Tyworth, M., Welsch, P., Wright, E. and Ning Yu. Conversations in the blogosphere: An analysis 'from the bottom up' // *Proceedings of the Thirty-Eighth Hawai'i International Conference on System Sciences*. Los Alamitos, California: IEEE Computer Society Press. – 2005.
9. Herring, S. C., Paolillo, J. C., Ramos-Vielba, I., Kouper, I., Wright, E., Stoerger, Sh., Scheidt, L. A. and Clark, B. Language Networks on LiveJournal, *Indiana University, Bloomington* // *Proceedings of the Fortieth Hawai'i International Conference on System Sciences (HICSS-40)*. Los Alamitos: IEEE Press. – 2007.
10. <http://www.caslon.com.au/webblogprofile1.htm#many>

11. Nardi, B., Schiano, D., & Gumbrecht, M. Blogging as social activity, or, would you let 900 million people read your diary? // *Proceedings of Computer Supported Cooperative Work 2004*. // <http://home.comcast.net/%7Ediane.schiano/CSCW04.Blog.pdf> - 2004.
12. Rosetti, P. Gender Differences in E-mail Communication // *The Internet TESL Journal*. - <http://mypage.dirct.ca/p/prosett/online.html>. - 2003.
13. Trammell, K. D., Tarkowski, A., & Hofmokl, J. Rzeczpospolita blogów [Republic of Blog]: Examining the motivations of Polish bloggers through content analysis // *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(3). // <http://jcmc.indiana.edu/vol11/issue3/trammell.html>. - 2006.
14. Trias, J. V., Gender Differences in the Amount of Discourse on an Internet Relay Chat Channel. Summary of Paper presented at Popular Culture Association. - San Diego, CA, 1998.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Елена Жигалина – преподаватель кафедры межкультурной коммуникации и иностранного языка НТУ «ХПИ».  
*Научные интересы:* языковые особенности электронной коммуникации.

**ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСУ ТА ТЕРМІНОСИСТЕМИ АНГЛОМОВНИХ ДИПЛОМАТИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ.**

Наталія КАЩИШИН ( Львів, Україна)

*У статті аналізуються мовні особливості дипломатичного дискурсу, робиться спроба класифікувати терміни, визначити їх місце серед інших лексичних одиниць у мовній системі дипломатії та дослідити їхні основні структурні моделі.*

*Language peculiarities of diplomatic discourse are analyzed, an attempt to classify terms, determine their position among other lexical units in the language system of diplomacy and the study of their main structural models are made in this article.*

Англомовний дипломатичний дискурс формувався протягом століть. Його мова є цілісною єдиною системою, але, водночас, вона постійно розвивається, як розвивається і саме суспільство. Роль міжнародних документів важко переоцінити. Особливе значення має їхнє лінгвістичне тлумачення, без чого неможлива комунікація на міжнародному рівні, досягнення правильних рішень та взаєморозуміння між країнами. Це, своєю чергою, зумовлює вагомість нашого дослідження, присвяченого вивченню особливостей мови дипломатичного дискурсу.

Не викликає сумніву актуальність досліджуваної проблеми в умовах інтеграції України у світову співдружність держав, що вимагає уніфікації багатьох мовних тлумачень у відображенні дипломатичних реалій. Вивчення проблеми знайшло своє відображення у працях В.В. Калюжної, Н.К. Кравченка, О.М. Пазинич, О.І. Лукашук, З.О. Гетьман та ін. Проте все ще залишаються відкритими питання мовних особливостей дипломатичного дискурсу, типів та структури термінів мови дипломатії, які ми і ставимо за мету дослідити у цій статті.

Існують чіткі та регламентовані стандарти і вимоги щодо написання дипломатичних документів (далі - ДД), що видається логічним. І тим цікавішою є теорія про те, що кожна країна та її культура має дещо своєрідну структуру ДД. Різниця полягає, наприклад, у написанні формул звертання, адреси, заключної компліментарної формули та деяких інших стильових характеристиках мови. Так, існує французький стиль складання ДД, куди можна віднести і стиль ДД України. Існує також англо-американський стиль, що передбачає ширше використання напівофіційної і приватної кореспонденції. Англо-американський дипломатичний дискурс поєднує в собі риси епістолярного та офіційно-ділового стилю, що і зумовлює особливий відбір лексики.

Мова ДД несе відбиток офіційно-ділового стилю, якому властива чіткість, логічність, об'єктивність, стереотипність, підкреслена ввічливість, але разом з тим, англомовні ДД не позбавлені емоційності. Цікавою є загальновідома «ухильність» дипломатичних текстів, що найчастіше має мету дати неконкретну відповідь. Тому навіть категорія чіткості у ДД є спірною та наштовхує на детальніше вивчення мови дипломатії.

Ступінь офіційності залежить від змісту, призначення та характеру ДД, що пов'язано з ознаками певного жанру. Він буде відрізнятися, скажімо, у декларації, статуті чи комюніке, де мова суха й ділова, від, наприклад, мови приватного листа.

Таким чином, ДД не можна розглядати, не диференціюючи їхні жанрові особливості. Такі фактори, як тематика, мета документів, вимагають відбору мовних засобів. На думку



В.В.Калюжною, на вибір лексики впливають 3 фактори: жанр документа, тематика питання та спрямованість документа – «комунікативна задача» [3: 95].

Існує велика кількість праць, присвячених вивченню дипломатичної мови та місця термінів у мовній системі дипломатії. Дослідники, зокрема В.М. Лейчик, ототожнюють мову ДД з суспільно-політичним словником і розділяють його на суспільно-політичну лексику та суспільно-політичні терміни [5: 15]. Однак при детальному розгляді можна побачити, що різні автори досліджують неоднакові лексико-семантичні підсистеми, або вивчають ту саму підсистему, але по-різному її називають. Найбільш спірною є проблема ідентифікації терміна в тексті. Які мовні одиниці можна вважати термінами? Як вважає Є.Ф. Скороходько, термін – це слово чи усталене словосполучення, яке виражає спеціальне поняття науки, техніки або іншої галузі людської діяльності та має дефініцію, яка розкриває ті ознаки цього поняття, що є релевантними саме для цієї галузі, та характеризується такими ознаками: *співвіднесеність зі спеціальним поняттям; відтворюваність; наявність дефініції*, яка вміщує термін у відповідну термінологічну систему. Саме ці ознаки, на думку Є.Ф. Скороходька, є критерієм приналежності мовної одиниці до категорії термінів [7: 7]. Проте існують і інші думки. В.Н. Головін, наприклад, пропонує покладатись на інтуїцію дослідника, або на «логічний аналіз» [1: 8]. Отже, кожен текст окрім загальноприйнятих термінів (як правило, зафіксованих у словниках чи стандартах), містить безліч одиниць, стосовно кожної з яких це рішення доводиться приймати самому досліднику [1: 6].

З огляду на критерії терміна, описані вище, доцільно було б розглянути, які терміни характеризують англійські тексти ДД. Ступінь вивчення типів та структури термінів дипломатичного дискурсу є недостатнім. Уже саме трактування терміна як дуже динамічного мовного знака у сучасному мовознавстві виявляє, «що ті «цілі системи» вимог, яким нібито повинні відповідати справжні терміни, у реальному житті швидше бажані, ніж дійсні» [9: 54].

Один із провідних дослідників цієї проблеми Н.К. Кравченко, розглядає мову ДД як специфічний різновид юридичного дискурсу [4]. В.В.Калюжна вважає, що лексика ДД представлена трьома групами: лексична основа будь-якого документа – загальноживана лексика; спеціальна лексика, характерна для стилю офіційно-ділового викладу в цілому і ДД зокрема; наукова і технічна термінологія [3: 83]. Поділяючи думку В.В. Калюжною, вважаємо, що до **спеціальної лексики** відносяться назви організацій, органів, процедур, посадових осіб, титулів, посад, назв документів і їхніх частин, а також виділяємо такі тематичні групи термінологічних одиниць, як повні і точні назви документів та лексика, пов'язана зі сторонами, що домовляються. Наприклад: *convention, constitutional procedures, ratification, parties, chancellery*. **Науково-технічна термінологія** має у ДД інші функції, ніж у своїх підсистемах, ці терміни у ДД не розкривають особливостей поняття, а лише називають їх. Їх основна функція – номінація та конкретизація поняття чи проблеми, адже наукова проблема є найчастіше лише фоном для вирішення політичних чи соціальних питань. Це і зумовлює особливі функції науково-технічного пласту термінів у дипломатичному дискурсі. Дана група термінів у ДД служить не для наукових, а для інформативних цілей. Тематичні підгрупи цих термінів залежать від тематики документу чи організації (ООН, ЮНЕСКО чи Greenpeace). Це зазвичай економічна, юридична, екологічна, технічна чи військова термінологія. Наприклад: *International Court of Justice, arbitration, to settle disputes, financial budgetary, to bear expenses*. Як зазначає О.М. Пазинич, у процесі взаємодії цих термінологічних систем відбувається становлення дипломатичної термінологічної системи, яка абсорбує терміни цих підмов, тим самим змінюючи їх семантику і когнітивний потенціал [6: 12].

Щодо **загальноживаної лексики**, то у ДД загальноживані слова часто мають інше значення, ніж зафіксовано у словнику. Це як наприклад: *to invite - пропонувати, mindful - враховуючи, to instruct - доручати, a party – сторона*. Таким чином, бачимо, що загальноживана лексика у ДД може функціонувати як спеціальна термінологія мови дипломатії.

Однак, така класифікація мовних елементів ДД, на нашу думку, не є повною, оскільки не включає деяких важливих елементів. Так, зокрема, загальноживані лексичні одиниці, що

входять до текстів ДД, за допомогою додавання відповідних прикметників термінологічного значення стають словосполученням і переходять у групу спеціальної термінології. Наприклад: *international guaranties, diplomatic language, diplomatic relations, state border*.

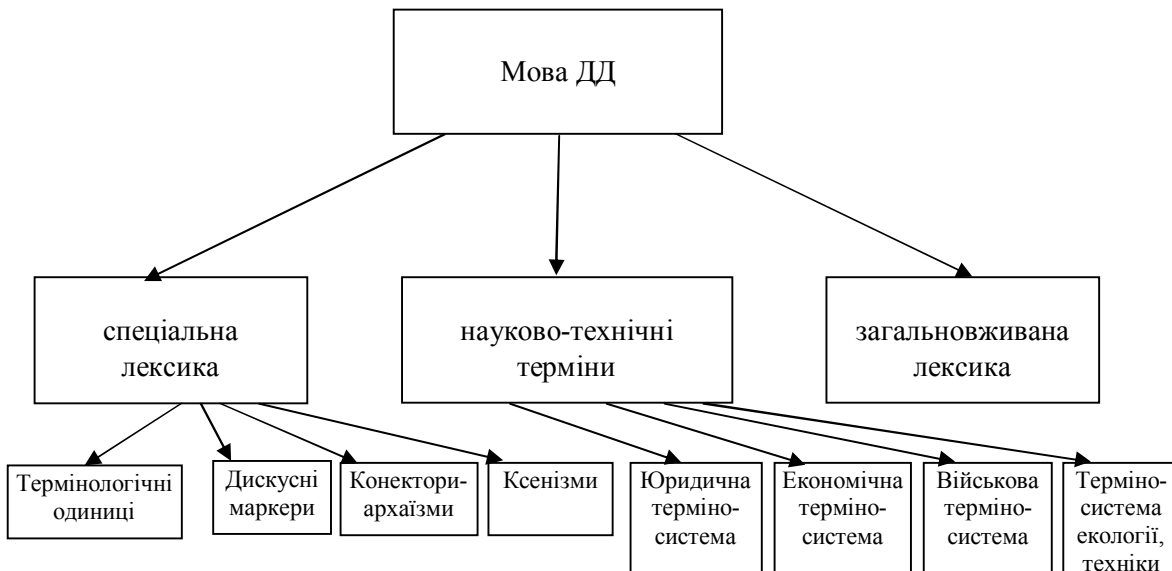
**Ксенізми** теж не отримали належного місця у системі термінів ДД вищезгаданих дослідників. Це неасимільовані латинські та французькі слова і вирази, що одержали термінологічне маркування в мові ДД. (*Persona grata, the quorum, status quo*). Деякі з них у мові ДД мають інші значення, ніж ті, з якими вони вживаються у літературній мові. Наприклад, *ad referendum*, дослівно «на

розгляд, для доповіді», у мові дипломатії має значення «що потребує наступного підтвердження компетентним органом». Ксенізми можуть входити в англійські термінологічні словосполучення, що дозволяє віднести їх до групи спеціальної лексики мови дипломатії. Це наприклад: *Ad hoc expert group* – спеціальні групи експертів, *ex-gratia payment* – добровільна виплата, *right in rem* – абсолютне право, та ін.

У багатьох ДД зустрічаються такі слова як *hereby, hereafter, therewith, henceforth, aforesaid* та ін. Це архаїчні слова і вирази, або **конектори – архаїзми**. Вони є традицією англійської ділової спілкування і характеризуються певним ступенем термінологізації, бо стандартизують мову ділових документів і забезпечують комунікативну точність. Окрім того, деякі з них є елементами спеціальної лексики, оскільки в мові дипломатії набувають іншого, ніж у словнику, значення. Наприклад: *whereas* у ДД матиме значення «беручи до уваги».

Так звані **дискурсні маркери** теж можна виділити в окрему групу спеціальної лексики. Вони допомагають розкрити суть проблеми, що розглядається в документі, сигналізують про початок, кінець, логічні зв'язки тексту. Це різнопланові одиниці: сполучники, частки, прислівники, часто словосполучення: *to express thanks, to note with concern, with regard to, as concerns, as follows*. **Дискурсні маркери** мають інформативну функцію у ДД: вони характеризують дипломатичний підстиль та жанри ДД зокрема. Яскравим прикладом є дискурсні маркери мови резолюцій: *to resolve to authorize, to decide to establish, to recommend to consider*, або такі початкові слова: *Acknowledging, agreeing, being alarmed, welcoming* та ін.

Отож, мова дипломатичного дискурсу можуть бути представлені наступним чином:



Як бачимо, терміни мови дипломатії є динамічними мовними знаками. Існує багато розходжень стосовно визначення меж терміна, його типів, функцій та структури. Слід наголосити на важливості дослідження структури терміна, що допоможе визначити чинники, які дають змогу глибше вивчити цю мовну одиницю та визначити її роль у формуванні мови дипломатії як особливого виду дискурсу. Поділяючи думку таких дослідників як І. С.

Квитко, О.Е. Пчелінцева, В.А.Судовцев. О. Зеленська, виділяємо наступні структурні групи термінів: **прості, складні, словосполуки і абрєвіатури** [2: 224]. З огляду на специфіку мови дипломатії серед простих термінів варто виділяти похідні та непохідні.

Аналіз морфологічної структури **простих термінів** у дипломатичному дискурсі показав, що у складі англійської дипломатичної термінології переважають іменники (зафіксовано 120 термінів-іменників). Це пов'язано передусім з їх номінативною функцією, функцією позначення тих чи інших предметів та явищ [6: 10]. Спостереження над словотворчими особливостями термінів дають можливість дійти висновку, що дериваційні процеси у досліджуваній термінологічній системі представлені переважно суфіксальними утвореннями. Серед найбільш продуктивних є наступні моделі утворення термінів-іменників ДД (де V-дієслівна основа, А- прикметник):

- 1) V+-ment : *agree- agreement, attach- attachment, rapprochement*;
- 2) V+-(t)ion / V+-ition / V+-ation / V+-cation: *access – accession, extradite – extradition, ratify – ratification, denunciate – denunciation*;
- 3) A+-(i)ty / A+-cy: *belligerent – belligerency, royal – royalty, excellent – Excellency*.
- 4) V+-ing: *acknowledging, agreeing, believing, feeling, deploring, inviting*. Дана модель є характерна лише для мови ДД та ідентифікує тексти резолюцій.

Префіксальний спосіб творення дипломатичних термінів англійської мови не є поширеним. Продуктивними префіксами можна вважати: *dis-*, що має силу зворотньої опозиції до значення сполучуваного слова (*dishonour, discontinuance*), *co-* позначає щось споріднене (*comaker, cofounder*) та *counter*, що означає «зустрічний» (*counterclaim, counterattack*). Також зустрічаються префікси *anti-*, *inter-*, *post-* та *ex-* (*antisocial, internuncio, postwar, ex-deputy*).

**Складні терміни** утворюються за особливим способом, таким як поєднання двох іменників: *Vice-council, Director-General, Career-Diplomat* та ін. Цікавим є спостереження, що складні терміни англійських ДД є переважно назвами посад чи установ.

Як свідчать результати аналізу, найчисельнішою структурною групою термінів у ДД є **словосполучення**. Причиною цього є те, що будь-яка мова є обмежена в плані ресурсів лексичних одиниць, а також те, що будь-які поняття і явища дипломатії потребують особливо точного опису і назви.

Вагомим для вивчення є такий структурний тип термінів, як **скорочення**. Як вважає В.А. Судовцев, у сучасній науковій літературі англійською мовою спостерігається тенденція до збільшення кількості різних скорочень усіх морфологічних класів слів, утворення нових слів шляхом скорочення уже існуючих, що є наслідком інформаційної оптимізації повідомлень і стремління комунікації до мінімізації складності знаків [8: 61]. Оскільки основною стилістичною рисою ДД є чіткість значення, наявність скорочених одиниць у них може сприйматись як щось, що цьому суперечить. Однак існують причини, що викликають це явище. В.В.Калужна називає основною причиною появи скорочень економію і вважає, що лаконізм скорочень дозволяє збільшити кількість інформації, що передається в документі, не збільшуючи його об'єму [3: 100].

Можна простежити дві основні тенденції структури скорочень у проаналізованих текстах ДД. По-перше, середня кількість знаків в скороченнях – 4. По-друге, слова, що пишуться через дефіс, не репрезентуються. У якості ілюстрацій розглянемо наступні приклади: *ASA – Association of South – East Asia, IMCO – Inter-Governmental Maritime Consulative Organization*.

У документах ДД різних жанрів у великій кількості можна також зустріти умовні позначення документів, організацій, органів. Такі позначення служать вказівником на певний документ, тобто в цілях економії місця і збереження неперервності викладу думки (назви документів, як правило, громіздкі і можуть впливати на хід думки) назви скорочують до умовних букв і цифр, наприклад): *E/PC/T/A – Preparatory Committee of the United Nations Conference on Trade and Employment: Commission A*. [3,100]. Для резолюцій, наприклад існує умовне позначення, що складається з арабських цифр, які позначають порядковий номер резолюції, і римських цифр у дужках, які позначають сесію на якій була прийнята резолюція – *RES/ 2604/ XXIV*.

Таким чином, проаналізувавши проблематику термінів у текстах ДД (150с), можемо стверджувати, що мова дипломатичного дискурсу є неоднорідна і залежить від жанру документа; їй властива чіткість, логічність, об'єктивність, стереотипність, що зумовлює мовну форму документа та комплекс термінологічних одиниць, їх структури. Терміни є складовою частиною мови ДД поряд із спеціальною та загальноживаною лексикою; аналіз їхньої структури дозволяє поділити їх на прості, складні, словосполучення і аббревіатури і показує, що дипломатичний дискурс має чітку систему специфічного функціонування усіх мовних елементів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Головин В.Н. Лингвистические основы учения о терминах. – М.: Высшая школа, 1987. – 104с.
2. Зеленська О. Лінгвістичні особливості мови англійського юридичного тексту // Вісник: Проблеми української термінології. – Львів: Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2006. – № 559. – с.222 -226.
3. Калюжная В.В. Стиль англоязычных документов международных организаций. – К.: Наукова думка, 1982. – 120с.
4. Кравченко Н. К. Интерактивное, жанровое и концептуальное моделирование международно – правового дискурса. – К.: Реферат, 2006. – 320с.
5. Лейчик В.М. Терминоведческие проблемы редактирования. – Л.: Вища школа, 1986. – 151с.
6. Пазинич О.М. Функціонально – структурні особливості текстів дипломатичного листування: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.15 / НАН України. Ін-т мовознав. ім. О.О.Потебні. — К., 2001. — 20 с. — укр.
7. Скороходько С. Ф. Термін у науковому тексті. – К.: Логос, 2006. – 99с.
8. Судовцев В. А. Научно – техническая информация и перевод. – М.: Высш. шк., 1989. – 232с.
9. Яремко Я. Семантичний аспект природи терміна // Вісник: Проблеми української термінології. – Львів: Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2006. – № 559. – с.53-56.
10. Derick Wyatt. Rudden and Wyatt's EU Treaties and Legislation. – Oxford University Press, 1999. – 420p.
11. Charter of the United Nations. – New York.
12. International Agreements and Diplomatic Documents. [електронний ресурс] - [http://avalon.law.yale.edu/subject\\_menus/dipldoc.asp](http://avalon.law.yale.edu/subject_menus/dipldoc.asp).

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Наталія Кащишин** – асистентка кафедри іноземних мов факультету міжнародних відносин Львівського національного університету ім. І.Франка.

*Наукові інтереси:* термінологія англomовних дипломатичних документів.

## **ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРИ ПЕРЕДАЧІ ВНУТРІШНЬОЛІНГВІСТИЧНИХ ТА ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНИХ ФАКТОРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ РЕКЛАМИ**

**Лідія РОДІК (Кременчук, Україна)**

*У статті розглянуто особливості передачі прагматичного аспекту та перекладацьких трансформацій при перекладі англійської науково-технічної реклами, типи та функції прагматичних висловлювань науково-технічної реклами.*

*This paper investigates peculiarities of the pragmatic aspect rendering and transformations in the translation of the English scientific advertisements, types and functions of the pragmatic expressions of the scientific advertisements.*

Врахування прагматичного компонента змісту впливає на передачу денотативного та конотативного компонентів змісту й таким чином сприяє відповідному впливу повідомлення на одержувачів тексту оригіналу і тексту перекладу. При цьому відбувається прагматична адаптація вихідного тексту, тобто внесення певних поправок на соціально-культурні, психологічні та інші відмінності між одержувачами вихідного тексту й тексту перекладу. Як стверджують лінгвісти, вказуючи на необхідність урахування цього аспекту, в природній людській мові прагматичний аспект настільки важливий, що без урахування його особливостей наукове дослідження тексту не може вважатися вичерпним.

Тому актуальність дослідження прагматичного аспекту в перекладі англійської науково-технічної реклами також зумовлюється необхідністю виявлення прагматичного впливу знака на людину, її хід мислення, поведінки та емоції, все зростаючою роллю реклами у житті сучасного суспільства, маловивченістю ролі її складових у здійсненні прагматичної функції реклами.

У зв'язку зі стрімким розвитком бізнесу в Україні та інтенсивним науково-технічним прогресом на повістку дня стало питання донесення до адресата великої кількості науково-

технічної інформації. Одним із засобів поширення науково-технічних знань являється науково-технічна реклама. Проте, наряду з передачею чисто науково-технічної інформації, англomовна науково-технічна реклама виконує цілий ряд прагматичних задач, справляючи на адресата необхідний в інтересах рекламодавця вплив.

З метою дослідження прагматичних аспектів перекладу текстів науково-технічної реклами методом суцільної вибірки та статистичного аналізу проведено аналіз передачі прагматичних типів висловлювань науково-технічної реклами та аналіз перекладацьких трансформацій при перекладі на українську мову.

Виходячи з визначення, що адекватний переклад – це переклад, що викликає в іншомовного одержувача реакцію, яка співпадає з комунікативною установкою, тобто з метою висловлювання відправника, перекладач повинен виконати прагматичну адаптацію тексту оригіналу, в даному випадку, прагматичну адаптацію англomовних текстів науково-технічної реклами.

За А.Д. Швейцером, прагматична адаптація – це перетворення вихідного висловлювання із врахуванням передачі його прагматичного значення, тобто специфічного сприйняття інформації, що міститься в мовленнєвому висловлюванні, зі сторони різних одержувачів.

Складаючи науково-технічне рекламне повідомлення, рекламодавець завжди стоїть перед вибором, яка інформація повинна бути виражена словесно в тексті повідомлення і яку можна не включати до нього, оскільки вона повинна бути відомою одержувачу. Але те, що є зрозумілим й не потребує словесного вираження для носія мови оригіналу, часто потребує особливого згадування при переадресуванні повідомлення носієві мови перекладу, й навпаки, те, без чого текст повідомлення залишається незрозумілим носієві мови оригіналу, може бути надлишковим при перекладі цього тексту на мову перекладу.

При перекладі не можна не рахуватися зі стилістичними нормами мови перекладу, так як уподібнення рекламному стилю мови перекладу є однією з умов адекватного перекладу. Але у цьому відношенні повна прагматична адаптація неможлива. Як вважають лінгвісти, не варто створювати в українського читача ілюзію, що він читає не переклад, а рекламу з українського журналу чи газети, так як це не тільки недоцільно, але й неможливо. Для того, щоб реклама англійською мовою сприймалася так само, як реклама з газети рідною мовою, необхідно в більшості випадків істотно відредагувати і переробити оригінал.

У стильовому відношенні мова науково-технічної реклами являє собою гетерогенне формування, на що вказують виявлені в ній елементи власне науково-технічної, ділової, розмовної, публіцистичної мови та художнього опису. Факт гетерогенності стильового оформлення, а також змістові та функціональні відмінності прагматичного синтаксису мови науково-технічної реклами є те загальне, що в цілому оа'єднує її з рекламою.

Незважаючи на максимальну наближеність текстів науково-технічної реклами до науково-технічної тематики, їх насиченість науково-технічною термінологією, власне науково-технічна мова й мова науково-технічної реклами представляють собою неідентичні формування. У стильовому відношенні мова науково-технічної реклами являє собою гетерогенне формування, на що вказують виявлені в ній елементи власне науково-технічної, ділової, розмовної, публіцистичної мови та художнього опису.

Проведене дослідження показує, що врахування прагматичних факторів часто призводить до включення в текст додаткових елементів, виключення з нього елементів, надлишкових з погляду іншомовного одержувача, а також до ряду перетворень значення, що визначаються різноманіттям внутрішньолінгвістичних та екстралінгвістичних факторів. На основі досліджених нами семантичних трансформацій, на застосування яких уплинула прагматична адаптація при перекладі науково-технічних реклам, стає очевидним, що найбільш часто вживаються такі трансформації як додавання (53%) в текст перекладу пояснювальних елементів, особливо при передачі назв компаній, їхньої продукції та місць розташування; генералізація (13%), особливо коли ми маємо справу з переліком великої кількості характеристик рекламованої продукції, ідентичних за своєю функціональністю; опущення надлишкових елементів з прагматичної точки зору (7%); конкретизація (20%) – особливо при передачі недиференційованих англійських займенників “you”, “youг”; та

компенсація (7%), що в основному застосовуються, коли необхідно передати елементи розмовної мови, які при дослівному перекладі втрачають свої характеристики.

У науково-технічних рекламах можна виділити експліцитні та імпліцитні прагматичні висловлювання. Для експліцитного прагматичного висловлювання-пропозиції індикатором виступає дієслово „offer”. Так як прагматична інформація даного дієслова – це стриманість, додержання дистанції між рекламодавцем та клієнтом, передача акту зобов'язання автора перед адресатом, то й стиль перекладу такого речення повинен бути стриманий, беземоційний.

Значна більшість всіх актів пропозицій має структуру: фірма + дієслово offer + вид або назва продукції. Таким чином, в основному, перформативні акти пропозиції в науково-технічній рекламі виконують функцію десигнаторів, тобто містять основну об'єктивну інформацію.

Значно менше зустрічаються в текстах науково-технічної реклами експліцитні перформативні висловлювання-рекомендації, індикатором яких є дієслово „recommend”, і, як правило, вони вживаються на початку рекламних текстів.

Експліцитні перформативні акти запрошення найчастіше зустрічаються в кінці рекламного оголошення та виражаються з допомогою дієслова „invite”, спонукаючи адресата до дій та виконуючи функцію прескрипторів.

До експліцитних перформативних висловлювань комісивного типу виявлених у науково-технічній рекламі належать мовленнєві акти гарантування індикатором якого є дієслово „guarantee”.

З метою викликати мовленнєву дію адресата часто використовують запитання в науково-технічних рекламах в прагматичному плані. Часто вони мають структуру запитання, що відповідає нормам усної мови.

Прагматичний зміст висловлювань-промісивів загалом заключається в тому, що рекламодавець виражає намір узяти на себе відповідальність за те, про що вказується у пропозиції.

Більшість промісивів, виконуючи в основному функцію десигнаторів або імпліцитних прескрипторів, вживаються із додаванням допоміжних дієслів *shall*, *will*, тобто у майбутньому часі. Таким чином, рекламодавець показує, що компанія націлена на розвиток, на прогрес, на майбутнє і не збирається зупинитися на досягнутому.

За допомогою дієслова “*assure*” не тільки повідомляється певна науково-технічна інформація, одночасно додаються зусилля запевнити адресата в істинності сказаного. Рекламист передає впевненість в істинності змісту ствердження, підтверджуючи аргументацією.

Характерні для науково-технічної реклами, хоча і в меншій кількості ствердження-припущення, тобто ствердження з меншим ступенем впевненості. Індикаторами виступають дієслова *believe*, *suppose*, *think*, *seem* – які показують, що говорячий не приймає ствердження за абсолютну істину.

У ході дослідження було виявлено велику кількірть закликів, а саме: власне заклики та лозунги. Заклики найчастіше зустрічаються у графічно виділених заголовках та підзаголовках або в кінці рекламного тексту, із використанням дієслів у наказовому способі. Заклики виражають волевиявлення рекламіста, щоб адресат довірився, поклався на нього.

Призивають до виконання певних дій і лозунги, які слугують засобом пошвавлення науково-технічної реклами, залучення уваги до продукції або самої компанії.

Запрошення-прохання мають за мету наблизити інтереси адресата до інтересів рекламодавця, скоротити дистанцію. Як прагматичне явище – прийом інтимізації та інтенсифікації впливу рекламіста на адресата при закінченні комунікації.

За своїм прагматичним змістом рекламний текст – це складний мовленнєвий акт, який містить у собі дві основні ілокутивні сили – інформування (констативну ілокутивну силу) та спонування (директивну ілокутивну силу), які можуть мати як експліцитну, так й імпліцитну форму вираження.

До індикаторів ілокутивної сили відносяться так звані перформативи, що представляють собою специфічні різновиди мовленнєвих актів, смисл яких заключається в

тому, що вони не тільки передають повідомлення чи думки, але становляться в повному смислі слова діями або викликають негайні дії у тих, кому вони адресовані.

На основі вивчення близько 100 текстів науково-технічних реклам та статистичного аналізу стає очевидним, що імпліцитні прагматичні висловлювання (82%) вживаються набагато частіше, ніж експліцитні (18%), що можна пояснити самим характером рекламної мови – непрямим чином нав'язати адресатові свою думку та спонукати до конкретних дій. Як показують статистичні дані, серед загальної кількості прагматичних типів висловлювань, досліджених нами, найчастіше зустрічаються констатуючі (47%) та директивні (26%) висловлювання (окрім констативних висловлювань та висловлювань-запитань).

Специфіку констатуючих висловлювань складають декларативи (особливо в заголовку та першому абзаці), що свідчить про прагнення рекламіста заволодіти увагою адресата з самого початку тексту, зацікавити його, направити його увагу на важливу частину інформації, утягнути в комунікацію між рекламістом та адресатом, уселити віру в рекламований об'єкт. У зв'язку з цим декларативні висловлювання містять відкриту, публічну заяву про переваги рекламованого об'єкта, проголошується певне інженерне кредо, відкрито відображається оцінка рекламодавцем рекламованої продукції.

Серед директивних висловлювань, завдяки яким мова науково-технічної реклами стає динамічною, найбільше місце відводиться різноманітним запрошенням, закликам та лозунгам. Вони, як правило укріплюють кінцеву позицію рекламних текстів, що свідчить про прагнення рекламодавця інтенсифікувати вплив на адресата при розриві комунікації, щоб забезпечити собі та прискорити зворотній зв'язок.

Власне декларативи, що складають специфіку констатуючих висловлювань та директивні висловлювання і надають текстам науково-технічної реклами „реklamний” колорит, і майже зовсім не характерні для науково-технічного стилю.

Прагматичні типи висловлювань науково-технічної реклами постійно взаємодіють один з одним, виконуючи певні прагматичні функції. У відповідності до прагматичних функцій кожне речення в рекламному тексті може виступати у ролі: десигнаторів (30%) – ті, що виконують інформативну функцію; апрейзорів (38%) – виконують експресивну функцію, допомагають сформуванню позитивне відношення до товару; прескрипторів (28%) – несуть навантаження директивності, спонукають до необхідної дії; контакторів (1%) – виконують контактоустановчу функцію; та форматорів (3%) – у вигляді логічних зв'язків, що мають на меті утримати інтерес до подальшої інформації, виконують текстоформуочу функцію. Причому функції апрейзорів виконують в основному констативні висловлювання, функції десигнаторів - більшість комісивних висловлювань та функції прескрипторів - майже всі директивні висловлювання.

Таким чином, використовуючи певні прагматичні типи висловлювань, що належать до засобів впливу рекламної мови, рекламодавець може досягти як бажаного, так і небажаного результату, в залежності від того, наскільки він ознайомлений з їх функціями та впливом на свідомість одержувачів інформації, тобто, на поведінку своїх клієнтів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гнаток Л.И. Информационный аспект прагматики научного текста: Автореферат. – Л.: ЛГУ им. А. Жданова, 1985. – 16 с.
2. Мойсенко І.П. Прагмалінгвістична організація рекламного тексту: макро- і мікроаналіз: Автореферат. – К., 1996. – 24 с.
3. Мutowина М.А. Англоязычная научно-техническая реклама: стилистико-прагматический анализ. – Братск: БрГУ, 2001. – 168 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Лідія Родік – викладач кафедри англійської філології та перекладу Кременчуцького інституту Дніпропетровського університету економіки і права.

*Наукові інтереси:* загальне мовознавство й теорія та практика перекладу.

**СЕМАНТИКО – СИНТАКСИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНТЕРВЬЮ  
(на материале английского языка)****Елена ТУМБРУКАТИ (Одесса, Украина)**

*Статья представляет собой комплексное исследование семантико-синтаксических особенностей интервью и в частности интервью-расспроса. Актуальность темы обусловлена не разработанностью вопроса о семантико-синтаксических характеристиках интервью-расспроса. Новизна выражается в комплексном подходе к изучению характеристики интервью-расспроса на семантическом, синтаксическом, прагматическом и модальном уровне.*

*This article is a complex investigation of semantic-syntactical interview features and in particular interview-questions. The topicality of this theme is specified by the unreadiness of the question about semantic-syntactical characteristics of interview-questions. The novelty is expressed in complex approach of learning interview-questions characteristics on semantic, syntactic, pragmatic and modal level.*

Интервью, как особый вид дискурса, является предметом изучения ряда отечественных и зарубежных исследователей, в частности М.М.Бахтина, Л.С.Майданова, Т.И.Сильмана, А.К.Михальской, А.Н.Мороховского, Т.А. ван Дейка, М.Carrier, В.Wotjak и др. Этими учеными анализировались композиционные характеристики интервью (И.) и способы выражения диалогичности, диалогическое единство как коммуникативно целостная речевая единица И. и приемы связи диалогических единств в интервью; потенциальные возможности собеседников эксплицировать модальность высказываний посредством лексико-грамматических средств и т.д. Вместе с тем, применительно к англоязычному И. не были окончательно исследованы количественно и качественно способы «сцепления» реплик собеседников; синтаксический каркас интервью различных форм (интервью-беседа, И.-мнение, И.-сообщение, И.-анкета, И.-зарисовка, И.-отчет, И.-брифинг и др.); способы внесения в И. так называемых «врезок» [ 3 : 50 ]. Мы полагаем, что студенты университета должны научиться участвовать во всех формах диалогического общения, в том числе интервью, т.к. сегодня для учащихся вузов открыты широкие возможности получения профессиональных знаний в режиме on-line (Интернет, телефон и т.д.), а интервью предоставляет возможность запроса информации, обмена мнениями и сведениями профессионального характера. Через интервью многие студенты и специалисты попадают в европейский образовательный простор: открытые университеты и форумы, программы сотрудничества и международного обмена специалистами.

Какую стратегию должен выбрать преподаватель вуза, если он хочет научить студентов эффективно участвовать в интервью на иностранном языке? На какие языковые средства следует акцентировать внимание обучаемых, чтобы студенты легко извлекали профессионально-значимую информацию из аудитивных и визуальных источников представления дискурса? Как обучаемым научиться свободно конструировать иноязычные реплики вопросы и реплики-утверждения, суждения, побуждения? Эти и многие другие вопросы практического характера заставили нас обратить особое внимание на англоязычные интервью Internet-сайтов. Актуальность работы объясняется теоретической и практической не разработанностью ряда вопросов, связанных с интервью как видом дискурса.

Наши наблюдения показали, что в течение 2007-2008 гг. наиболее емкие интервью появлялись на Интернет-сайте BBC. Объяснением этому может служить тот факт, что все интервьюируемые были интересными собеседниками, яркими личностями, проявившими себя в искусстве и науке, политике и образовании. Среди участников интервью были, например, Лауреаты Нобелевской премии 2007 г.: Doris Jessing (Literature), Sir Martin J. Evans ( Physiology and Medicine), Rajenda Pachauri (Peace), Leonid Hurwicz (Economy sciences), Jerhard Ertl (Chemistry), Albert Fert (Physics); Генеральный секретарь ООН Kofi Annan, Президент Ирака Jalal Talabani, Премьер-министр Косово Ramush Haradinaj. Данные интервью стали предметом исследования автора. Объектом были семантико-синтаксические характеристики англоязычных интервью.

Целью исследования явился анализ Internet-интервью сайта BBC для выявления в интервью наиболее типичных семантико-синтаксических характеристик, которые в своей совокупности создают особый вид дискурса.



Сопутствующими задачами были: оценка способов взятия «шага» коммуникантами, уточнение места и функций неполных предложений, междометий, а также выявление наиболее частотных лексических единиц.

Материалы всех изученных интервью показали, что собеседники были кооперативны, неуклонно следовали принципам конвенциональности и этикетности.

Мена ролей происходила преимущественно гладко, в основном за счет вопросно-ответных диалогических единств. Вместе с тем, практически в каждом интервью обнаружены монологические «врезки» - пояснения, ссылки на других известных личностей, события и факты, имевшие место и ставшие достоянием широкой аудитории. Например:

*But John Bolton says that if he doesn't get what he wants, he's not going to sign. There is a risk of failure. (Ramush Haradinaj Interview).*

В случаях особой протяженности мини-монолог (более 3х простых предложений с причастиями, герундиальными, инфинитивными оборотами, или в случае использования нескольких сложноподчиненных, сложно сочиненных предложений или трех названных типов вместе взятых) собеседник самостоятельно структурировал реплики с помощью слов: *First, second, third, to to begin with, to sum it up, as follows, besides* и др. Это облегчает восприятие собеседника, делает информацию более понятной, логичной.

Наблюдалось многочисленное использование параллельных конструкций: полных или частичных повторов, синонимических и антонимических перифразов, однотипных (в грамматическом оформлении) высказываний:

*...they are thinking of some kind of demands which can be achieved. They are asking for some kind of federation, ...they are going to bring their experience to Iraq». «So you can't do it? And you won't do it? (Jalal Talabani Interview)*

Кроме полных предложений использовались эллиптические, контекстуально выводимые из интервью в целом и понятные обоим собеседникам:

*A minority president ?*

*Some of them*

*A week ? Two weeks ? (Jalal Talabani Interview)*

Такие предложения вносили динамичность в интервью, оживляли его.

Знаками внимания и понимания являлись междометия, однословные и многословные фразы типа : *Oh! Well ! No ! Why ? Oh, no yeah. Really? And? It is so! And why? No doubt. Absolutely. Certainly. Definitely not* и др. В количественном соотношении утвердительных и восклицательных высказываний было меньше, чем вопросительных. Это подтверждает мнение Б.В.Стрельцова [ 7: 24 ] о высоком частотном ранге лексических единиц, служащих цели поощрения собеседника к дальнейшим высказываниям.

Прием «подхвата» реплик присутствовал в речи всех коммуникантов (что свидетельствовало в пользу высокой кооперативности собеседников), а требование партнера по общению было оправдано. В ряде случаев требовались уточнения, пояснения по отдельным подтемам интервью.

– *But did you think as you were writing the subsequent books?*

– *Oh, why didn't I write that? (Doris Lessing)*

– *Well, as you say, the last chapter is in the safe. You are tidying up the rest of the manuscript but this is the last of the books, that's it?*

Поскольку все интервью проводились профессионалами (работниками BBC), ощущалась сильная доминанта интервьюера. Он четко координировал программу интервью, требуя уточнений, смысловой законченности и однозначности ответов собеседника, для этого использовал прямые повторы, перифразы. Например:

К<sub>1</sub> (интервьюер) : *Is there a risk of failure?*

К<sub>2</sub> (интервьюируемый): *I hope not.*

(далее следует 12 вопросно - ответных блоков, а затем - повторный вопрос К<sub>1</sub>).

К<sub>1</sub>: *This would be a failure, wouldn't it ? Because the process of reform is not just about restoring the UN credibility (Kofi Annan Interview).*

Что касается наиболее рекуррентных лексических средств, таковыми оказались глаголы. Мы распределили их по следующим группам - в зависимости от основной функциональной нагрузки:

- 1) отражающие отклонение или позицию коммуниканта, его умственное восприятие:  
*to think, to believe, to consider, to know, to mean, to hope, to (dis) like, to hate, to love, to wish* и др.
- 2) используемые для уточнения информации:  
*to specify, to circle, to identify, to denote, to remark* и др.
- 3) отражающие физическое восприятие коммуниканта:  
*to hear, to see, to feel, to watch, to notice* и др.
- 4) выражающие оценочное отношение с ярко - коннотативным компонентом:  
*to value, to estimate, to appreciate* и др.
- 5) используемые для выражения предположений, прогнозов ожиданий:  
*to expect, to suppose, to foretell*, и др.  
*to forecast*
- 6) выражающие разрешение, позволение:  
*to allow, to let, to permit* и др.

Глаголы других значений были менее частотными (около 15% от общего количества зафиксированных глаголов).

Проведенное исследование показывает, что интервью на английском языке может служить примером изучения лингвистов и социальных психологов, но также может быть использовано преподавателем иностранного языка в качестве материала для обучения чтению, устной диалогической речи, аудированию. В будущем мы планируем создать учебное пособие (на материале англоязычных интервью), в котором представим фрагменты исследованных интервью, пояснения отдельных реплик, список сокращений, использовавшихся коммуникантами, а также задания для студентов. Задания будут предусматривать работу поискового характера (например, найдите приемы, с помощью которых собеседники переходят к новой теме обсуждения; выберите ключевую лексику по теме интервью и т.д.), оценочного (определите, какое эмоциональное отношение коммуниканта выражается с помощью...), аналитического (проанализируйте реплики собеседников и скажите...).

В перспективе мы полагаем разработать комплекс заданий для обучения студентов университета участвовать в интервью на английском языке как в качестве интервьюируемого, так и в качестве интервьюера. Наш комплекс заданий может быть использован преподавателями иностранного языка в качестве материала для обучения чтению, устной диалогической речи, аудированию. Каркасом для заданий будут глаголы и глагольные формы (причастие, герундий). Мы полагаем, что материалы нашего исследования будут иметь практическое применение и помогут работникам СМИ участвовать в создании диспутов и дискуссий в иноязычной аудитории. Мы также полагаем, что данные нашего исследования будут использованы при подготовке высококвалифицированных переводчиков и журналистов, работающих в иноязычной аудитории. Люди, не являющиеся носителями языка, но стремящиеся к его лаконичному и правильному использованию смогут участвовать в разговоре подобно носителю языка. Практическое применение нашего исследования, несомненно, будет иметь место.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

- 1.Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: 1979. – 380 с.
- 2.Дейк Ван Т.А. Язык. Познание, Коммуникация. –М.: Прогресс, 1989. – 224с.
- 3.Майданова Л.С. Стилистические особенности газетных жанров. Свердловск: Наука, 1987. –127с.
- 4.Михальская А.К. Текст диалога и полилога. М.: Наука, 1979. – 224с.
- 5.Мороховский А.Н. К проблеме текста // Текст и его категориальные признаки/ сб. науч. тр. –К.: КГПИИЯ. – 1989. – с. 5–7
- 6.Сильман Т.И. Проблемы стилистической организации текста// Текст: стилистика и просодия. Москва: ИРЯП. –1976. – с. 15–19
- 7.Стрельцов Б.В. Основы публицистики. Жанры. Минск. 1990. –224с.
- 8.Carrier M. EIT online: the rise of the Internet // EIT Journal. 1997. – № 51. – p.279–309.
- 9.Wotjak B. Verbal Phraseolexeme in System and Text. – Tübingen: Niemeyer. –1992. – 202 s.

10. BBC Interviews for 2007–2008 with the Nobel Prize Winners, Kofi Annan (UN Secretary General), Ramush Haradinaj (Kosovan Prime Minister), Jalal Talabani (President of Iraq).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Олена Тумбрукаті – викладач англійської мови Одеського національного університету ім. І.Мечникова.  
 Наукові інтереси: комунікативна лінгвістика англійської мови.

**СТАНОВЛЕННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ  
 УКРАЇНСЬКОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

**Оксана ХРИСТЯ (Дніпропетровськ, Україна)**

*У статті розглянуто деякі чинники формування мовної особистості в умовах інтенсифікації полікультурної взаємодії в сучасному українському мовному середовищі та шляхи поліпшення мовної компетенції студентської молоді.*

*Some factors of forming of linguistic personality in the conditions of intensification of interaction in the modern Ukrainian linguistic environment and ways of student youth's linguistic of improvement are considered in the article.*

Інформаційний простір доби глобалізації є одним із важливих факторів формування людини ХХІ століття. Він формує своєрідний культурний контекст епохи, для якого суто національні елементи часто є більше декоративними, ніж основоположними. Опозиція національне – інтернаціональне сьогодні є актуальною для багатьох народів, від форм її врівноваження великою мірою залежить шлях розвитку світової спільноти.

Одним з найпомітніших наслідків глобалізації є кількісне зростання та якісне урізноманітнення міжмовних контактів. Вони мають такі основні вияви: полікодовість дискурсу, перемикання кодів, змішування кодів (суржик), запозичення [1; 49]. Процес адаптації українського суспільства до нових соціально-політичних обставин ускладнюється культурною деколонізацією, у межах якої відбувається пошук нового мовного канону як одного із засобів утвердження національної ідентичності. Співіснування трьох національних кодів (українського, російського й англійського), їх часте перемикання спорадичне змішування та значна інтенсивність міжкодових запозичень, мода на інтертекстуальність, що розхитує мовну норму та знижує поріг чутливості до її порушень [1; 54], формують новий соціолінгвістичний портрет України.

Молоде покоління є найбільш вразливим до негативних наслідків зазначених явищ. Перебуваючи у досить неоднозначному й нестабільному мовному середовищі молоді, все частіше демонструють своєрідний лінгвістичний нігілізм, що не може залишитися поза увагою викладачів-словесників. Одним із важливих завдань вищої школи на сучасному етапі розвитку українського суспільства є створення такої структури мовної освіти, яка б забезпечувала високий рівень лінгвістичної підготовки випускників ВНЗ, уможливила розкриття творчого потенціалу особистості, її подальшого саморозвитку.

Сучасна лінгвістика виділяє кілька рівнів мовної особистості: вербально-семантичний, лінгвокогнітивний і мотиваційно-прагматичний. Вербально-семантичний рівень – це володіння різними мовними нормами, лінгвокогнітивний рівень репрезентує індивідуальну мовну картину світу, вихід на мотиваційно-прагматичний рівень забезпечує вільне володіння мовою у будь-якій комунікативній ситуації. Перший рівень вважається нульовим: він є базою для формування мовленнєвої особистості, проте не забезпечує повноцінного прояву індивідуального досвіду у слові.

Пропонуються й інші підходи до мовної характеристики особистості. Чотири типи компетенції виділяє С. Караванський: мовна, мовленнєва, соціокультурна й функціонально-комунікативна. Мовна компетенція включає знання орфоепічних, орфографічних, лексичних, словотворчих, граматичних та стилістичних норм, мовленнєва компетенція реалізується під час аудіювання, говоріння, читання, письма. Соціокультурна компетенція передбачає знання з національної культури, історії, економіки і т. д. Найвагомішою, за визначенням дослідника, є функціонально-комунікативна компетенція – вміння послуговуватися мовними засобами для створення текстів різної стильової приналежності. А. Нікітіна, проаналізувавши

дослідження з сучасної лінгводидактики, пропонує модель мовної особистості, у якій виділяє мовну, мовленнєву, предметну, прагматичну й комунікативну компетенції [7; 3].

Під час занять з української мови у вищій школі викладач має працювати з усіма названими рівнями мовної особистості студентів. Нижче проаналізовано ефективність вправ, покликаних забезпечити подальший розвиток комунікативної вправності молоді, закріплення навичок усіх видів мовленнєвої діяльності, які було опановано у середній школі, та підвищення культури мовлення студентів у сучасному мовному середовищі.

Корисними є вправи, спрямовані на очищення мовлення молодих українців від сумнозвісного суржику. Суржик – це явище, яке знижує якість не тільки мовлення, але й думки, адже мовленнєвий та мисленнєвий процеси взаємопов'язані. Розвитку мовного самоконтролю студентів сприяє регулярне проведення “хвилинок антисуржику” (усного колективного виявлення та виправлення мовних помилок, спричинених російсько-українською інтерференцією, у запропонованих викладачем словформах, словосполученнях, реченнях), робота за індивідуальними картками з деформованим текстом тощо.

Залучення студентів до аналізу помилок мови ЗМІ та реклами є вельми ефективним: інформаційна інтервенція здійснюється через такі інформаційні середовища, як телебачення й радіо, преса, маскультура, Інтернет, інформаційне обслуговування споживчого ринку [1; 48]. Самостійно аналізуючи мовне довкілля, людина звикає до свідомого ставлення до слова, і надалі такий досвід захистить її індивідуальне мовлення від негативного зовнішнього впливу.

Важливим етапом мовної освіти є формування соціолінгвістичної компетенції – здатності розуміти і продукувати мовлення в конкретному соціолінгвістичному контексті спілкування. Для досягнення цієї мети велика увага приділяється культурологічному компоненту занять з української мови, що втілюється не лише у змістовому наповненні текстів тренувальних вправ та контрольних робіт. Наприклад, активізувати увагу аудиторії й підвищити загальнокультурний рівень молоді, поглибити знання з української та світової історії та культури, допомагають невеликі інформаційні повідомлення, підготовлені студентами. Прослухані повідомлення обов'язково обговорюються, далі акцент – на мовному аналізі. Коментується індивідуальне мовлення доповідача, аналізуються стильові особливості текстів.

Будь-який мовленнєвий акт можемо розглядати як вид літературно-творчої діяльності, тому завдання, спрямовані на розвиток образного мислення студентів є органічною частиною занять. Для того, щоб створити якісне висловлювання, а тим більше текст, стильовий різновид якого задається обставинами спілкування, потрібно не тільки знати теорію мови й мати певний лексичний запас. Необхідно вміти розрізняти нюанси значення слів, відчувати особливості слововживання.

Безперечно, для когось глибоке чуття мови є природним даром, але чуттєво-емоційна природа слова розкривається перед кожною людиною. Загальновідомим є той сумний факт, що діти ХХІ століття приділяють книзі не дуже багато уваги: нові засоби комунікації виробляють нові мовні стандарти, нову естетику мови, що вже стала об'єктом наукових досліджень. Досвід роботи зі студентами показує, що для тих випускників середньої школи, які обрали технічні спеціальності, проблема мовотворчості є вельми актуальною. Важливо, щоб, вийшовши зі школи, молоді українці не втрачали здатності сприймати й розуміти мистецтво слова, тому при вивченні різних розділів української мови деякі творчі вправи є наскрізними. До таких видів роботи належить, наприклад, написання міні-творів, запис асоціативного значення запропонованих слів, створення з ними словосполучення, доповнення асоціативного ряду протилежними/відмінними значеннями тощо. При аналізі таких студентських робіт обов'язковим є лінгвокультурологічний коментар.

Вельми ефективним засобом підвищення рівня мовної, комунікативної та культурологічної компетенції студентів є використання тренувальних вправ на основі фразеологічних одиниць при вивченні різних розділів курсу сучасної української мови. Фразеологічні звороти мають досить потужний методичний та виховний потенціал, адже паремія як відображення певного модусу світобачення найкраще сприймається, адаптується і

функціонує у тому локальному природно-соціальному середовищі, яке сформувало саме такий погляд на світ [3; 43]. Вправи з використанням фразеологічних одиниць розв'язують низку освітньо-виховних завдань, вони спрямовані не тільки на розвиток мислення молоді, вироблення навичок самостійного аналізу мовних явищ. Робота з фразеологізмами, які вважаються мовною універсалією [5; 43], сприяє глибшому засвоєнню здобутків української культури, спонукає молодь до свідомого формулювання національних ідеалів і порівняння їх із особистою системою цінностей та вироблення життєвої позиції.

Різноманітність морфологічної і синтаксичної структури фразеологізмів, лексичне багатство зумовлюють варіативність форм роботи з ними. Наприклад, цікавим видом роботи є етимологічний аналіз фразеологізмів (*скуштувати березової каші; підводити під монастир; яка щепка, така яблуна*) традиційними вправами є утворення синонімічних і антонімічних пар фразеологічних одиниць (*бути на сьомому небі – у щасті купатися – мов у друге на світ народитися; близький світ – рукою подати*); зіставлення фразеологізму зі словом, що належить до певної частини мови (*одна латка спереду, а друга ззаду – бідність; на язичі медок, а на думці льодок – нещирість*); пошук співвідносних ідіом української та російської мов з етимологічним коментарем (*бити байдики – бить баклуши; пропасти ні за цапову душу – погинути ні за грош; допекти до живого – довести до білого калення*); добір фразеологізмів за словом певної частини мови (*запам'ятати – зарубати на носі; мало – як кіт наплакав; як цвіту в горді – мало*).

Продуктивними є вправи з класифікації фразеологічних зворотів за наявністю в їх складі певних частин мови (*напр., виписати з низки запропонованих звороти з прийменниками, потім зі сполучниками, з частками; доповнення шаблону, що містить лише службові частини мови повнозначними: з ... до ... – з ніг до голови тощо*); заміна компонентів звороту (*напр., замінити дієслова на дієприкметники в поданих реченнях з фразеологічними зворотами: Від одного слова про театр я нашорошив вуха, приріс до печі (М. Стельмах)*).

Багатий ілюстративний матеріал при вивченні синтаксису і пунктуації дають прислів'я і приказки, ефективним є також синтаксичний аналіз фразеологічних одиниць цього типу, вибіркові диктанти (тематичні або змішані), конструювання речень заданого типу з фразеологізмами тощо.

Міні-твори, твори-роздуми за прислів'ями та приказками (*в єдності – сила; чемність силі не шкодить; колос повний гнеться, а пустий догори гнеться; на правду мало слів; чого Івась не навчиться, того Іван не буде знати*) – вид роботи, який дає майбутнім студентам можливість творчого осмислення етичних, естетичних, філософських надбань української нації.

Увираження національно-культурних особливостей учасників комунікативного процесу в інформаційно відкритому сучасному світі є умовою для подальшого повноцінного і продуктивного діалогу культур. Слово є одночасно продуктом соціальної та духовної діяльності спільноти й вагомим чинником, який певною мірою визначає й спрямовує її подальший розвиток, творить і відображає ментальну реальність етносу, тому розшифрування мовного коду культури дає ключ для якомога повнішого розуміння психології народу, створює можливість у найкращий спосіб вирішувати проблеми, що виникають при постійній полікультурній взаємодії.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ажнюк Б.М. Мовні зміни на тлі деколонізації та глобалізації // Мовознавство, 2000. – №3. С. 48 – 54.
2. Васильківська Г. Українська народна творчість в системі сучасної освіти // Філософія. Історія культури. Освіта. – Доповіді та повідомлення III Міжнародного конгресу українців. – Харків, 1996. – С. 381 – 386.
3. Коцюба З.Г. До питання про пареміологічний парадокс // Мовознавство, 2006. – №4. С. 41 – 53.
4. Куварова О.К. Роль культури мовлення у формуванні мовної особистості // Культура професійного мовлення: Матеріали регіональної науково-методичної конференції. – Дніпропетровськ: Пороги, 2006. – С. 141 – 144.
5. Мізін К.І. Компаративна фразеологія як мовна універсалія: постановка проблеми і перспективи контрактивного дослідження (на матеріалі німецької та української мов) // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Філологія». – К., 2005. – Т.8. №2. – С. 74 – 82.
6. Норми і парадокси мислення їх вияв у сучасному світі, культурі і мові / Матеріали IV міжнародного наукового семінару, Луганський національний університет ім. Т.Шевченка, 18-19 квітня 2006 р. – Луганськ, 2006. – 436 с.
7. Омельчук С. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису: Лінгводидактичні аспекти // Дивослово, 2006. – №9. – С. 2 – 5.
8. Риси́ч Й.Л. До питання про глобальні та національні чинники в ретроспективному аспекті // Грані. – 2000. - №2. – С. 68–72.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Оксана Христя – старший викладач комплексної кафедри Інституту безперервної фахової освіти Придніпровської академії будівництва та архітектури.

Наукові інтереси: лексикологія, етнолінгвістика, комунікативна лінгвістика.

**ЕКСПРЕСИВНІСТЬ НАРОДНИХ ПРИКМЕТ НА МЕТРИЧНОМУ ТА МОРФОЛОГІЧНОМУ РІВНЯХ МОВИ**

Тетяна ГУР'ЄВА (Харків, Україна)

*У статті розглянуто засоби експресивності народних прикмет на метричному та морфологічному рівнях, а також проаналізовано народні прикмети криптокласу «Октобер» і виявлено їх особливості.*

*The article deals with the ways of folk sign expressiveness on metric and morphological levels. Cryptoclass «October» folk signs have been analysed and their peculiarities have been revealed.*

Розглядаючи питання експресивності, можна стверджувати, що народні прикмети є експресивними висловлюваннями. Експресивність, уособлюючи загальнолінгвістичну категорію, пов'язана зі здатністю висловлювання справляти на реципієнта певний прагматичний ефект.

Експресивність реалізується як спеціальними мовними засобами, які мали спочатку стильове, експресивне забарвлення, так і засобами неспеціальними, які здобувають експресію лише у контексті [4;110-115]. Своє вираження експресивність знаходить на всіх рівнях мови.

Найбільш експресивними рівнями в народних прикметах виокремлюємо лексичний та синтаксичний. Хоча детально досліджуючи ці пареміологічні вислови стверджуємо, що метричний та морфологічний рівні також мають імпліцитну та експліцитну експресивність. Розглянемо більш детально засоби вираження експресивності на метричному та морфологічному рівнях. На метричному рівні експресивність буде чітко вираженою і мати значний ефект на реципієнта. Народні прикмети майже завжди прагнуть до рими на ритму, що створює ще більшу виразність.

Рима у пареміях, і окремо у народних прикметах, відіграє організуючу роль. Досліджуючи риму у російській поезії та фольклорі, вважається, що критерієм правил римування є слухове сприйняття мовців [2;42].

У народних прикметах ми можемо спостерігати як точні, так і неточні рими. Неточною римою ми називаємо таку риму, яка базується на приблизній схожості звуків у клаузулах. Неточна рима являє собою співвідношення звуків, які зумовлені фонетичними та орфоепічними закономірностями [2;43].

Рима є співзвуччям закінчень слів у віршованих рядках, що складається з останнього наголошеного голосного і наступних за ним звуків. Рима може бути точною або неточною. Точна рима приводить до синтаксичного паралелізму, бо співвідношення наголошених і ненаголошених складів у першій та другій частині прикмети будуть повністю співпадати (народна прикмета частіше має структуру, яка складається, як правило, з двох частин, а також у прикметі, яка має лишу одну частину, можемо також спостерігати риму).

Виокремлено три явища неточної рими, яка характеризується співвідношенням звуків у словах, які римуються [2;43]:

1) усічення, одне слово відрізняється від іншого кількістю звуків, коли один чи декілька звуків випадають у одному зі слів. Усічення характерні, як правило, для кінцевих звуків синтагматично наголошених слів;

2) заміщення, у рівному віддаленні від наголосу на відповідних місцях двох слів, які римуються, розташовані різні звуки. Заміщення базуються на тому, де нема збігу одного чи декількох звуків у позанаголошеній частині наголошених слів. Розповсюджено заміщення кінцевих приголосних;

3) переміщення, два співзвучних закінчення складаються з однакових звуків, які розташовані у різному порядку. Переміщення, або метатеза – менш характерне явище для народних прикмет ніж усічення або заміщення. Воно може часто супроводжуватися усіченням та заміщенням.

Розглянувши явища точної та неточної рими, спробуємо довести, що для німецьких народних прикмет вони є типовими. Наведемо наступні приклади.

Проаналізуємо народні прикмети криптокласу «*Oktober*» їх ритм та риму.

Під криптокласом будемо, слідом за Е.Е. Тонковою, розуміти тематичну групу народних прикмет, які об'єднані базовим концептом, котрий відображає загальний денотат, навколо якого формується комплекс прикмет [5;48].

*Oktober rau, Januar flau.*

*Hält der Oktober das Laub, wirbelt zu Weihnachten Staub.*

*Ist der Oktober warm und fein, kommt ein scharfer Winter hinterdrein.*

*Ist der Oktober kalt, so macht er für's nächste Jahr dem Raupenfraß halt.*

*Zu Ende Oktober Regen, bringt ein fruchtbar Jahr zuwegen.*

*Fällt im Oktober das Laub sehr schnell, ist der Winter bald zur Stell'.*

*Nichts kann mehr vor Raupen schützen, als Oktoberreis in Pfüetzen.*

*Im Oktober der Nebel viel, bringt der Winter Flockenspiel.*

*Bringt der Oktober viel Regen, so ist's für die Felder ein Segen.*

*Oktober – Sonnenschein schüttet Zucker in den Wein.*

*Gewitter im Oktober künden, dass du wirst nassen Winter finden.*

*Sitzt im Oktober das Laub noch am Baum, so fehlt ein strenger Winter kaum.*

*Wenn im Oktober der Täuber noch girrt, hat der Herbst sich schon geirrt.*

*Oktobersonne kocht den Wein und füllt auch große Körbe ein.*

*Wenn der Oktober nicht hilft, so ist dem Winzer nicht zu helfen.*

*Kommt die Feldmaus im Oktober ins Dorf, Sorge für Holz und Topf.*

*Wenn der Zugvogel im Oktober zeitig geht, der Winter vor der Türe steht.*

*Im Oktober Sturm und Wind, der frühe Winter kommen sind.*

*Viel Regen im Oktober, viel Schnee im Dezember.*

*Bringt der Oktober viel Frost und Wind, sind Januar und Februar lind.*

*Schneit's im Oktober gleich, dann wird der Winter weich.*

*Oktoberwind – glaube es mir – verkündet harten Winter dir!*

*Oktobergewitter sagen beständig, der kündige Winter bleibt wetterwendig.*

*Oktoberhimmel voller Sterne haben warme Öfen gerne.*

*Oktober, der fröhliche Wandersmann, der pinselt Wald, Weide und Hecken an.*

*Im Oktober Sturm und Wind uns frühen Winter kündigt.*

*Wie im Oktober die Regen hausen, so im Dezember die Winde sausen.*

*Der Oktober gibt uns Wein und sonnige Tage, aber auch Gicht und andere Plage.*

*Heller Oktober – windiger Winter.*

*Wenn der Oktober warm und trocken ist, so soll vor Weihnachten wenig Kälte zu erwarten sein.*

*Wenn's im Oktober wetterleuchtet, noch mancher Regen den Acker befeuchtet.*

*Komet im Oktober, macht Sturm und Frost zum Ober.*

*Oktoberschnee tut Pflanzen und Tieren weh.*

*Durch Oktobermücken lass dich nicht berücken.*

*Viel Wind im Oktober, lacht der Müller im Dezember.*

*Oktober und März gleichen sich abwärts.*

Так, розглянувши прикмети криптокласу «*Oktober*», ми стверджуємо, що 70% народних прикмет мають точну риму, 6% не мають рими взагалі, 8% мають заміщення, типове явище неточної рими, а для 16% характерне усичення. Ритмічна організація народних прикмет має експресивний ефект та легко сприймається.

Морфологічні засоби, на відміну від синтаксичних та лексичних, мають значно менше емоційно-експресивних відтінків та значно відхиляються від загальної норми, оскільки морфологічний рівень мови виявляє більшу стійкість по відношенню до різних функціональних стилів, жанрів та типів мови [1;361].

Стилістична морфологія є також і синтаксичною морфологією, оскільки морфологічна форма слова отримує зміст у мовному процесі. Через вибір частин мови, стану та способу, категорій визначеності або невизначеності здійснюється відношення носія мови до дійсності, його оцінка та бачення об'єктивних фактів. Частини мови мають різноманітні стилістичні

можливості, бо від вибору частин мови залежить безпосередньо характер мовлення [6;101]. Як визначає Е.Різел, у художній літературі переважає в цілому дієслівний стиль (*der Verbalstil*), а у науковій та літературі офіційного стилю – номінативний стиль (*der Nominalstil*). Вивчаючи народні прикмети, які належать до побутового стилю та мають релевантні для нього ознаки конкретності, емоційності та невимушеності, ми стверджуємо, що у народних прикметах домінуючим буде саме номінативний стиль. Аналізуючи прикмети вище згаданого криптокласу, бачимо перевагу іменників та прикметників: *Regen, Wein, Schnee, wetterwendig, Sturm, Frost, gleich, weich, Wind, Himmel, Sterne, Tage, warm, trocken*.

На нашу думку, найбільш релевантними для народних прикмет будуть 2 категорії: категорія визначеності / невизначеності та способу. Категорія визначеності / невизначеності висловлюється за допомогою артикля. У побутовому стилі часто вживаються скорочені форми артикля ('nen, 'ne) та використовується визначений артикль перед власними назвами та у ситуаціях, де він не є граматично типовим.

*Oktober*sonne kocht **den** Wein und füllt auch große Körbe ein.

**Der** Oktober gibt uns Wein und sonnige Tage, aber auch Gicht und andere Plage.

...bringt **der** Januar milde Zeit

Слід також зазначити, що вживання визначеного артикля є також мовною особливістю [1;118].

Категорія способу представлена за допомогою потрібної опозиції: дійсний спосіб, умовний та наказовий. Спосіб, як і артикль, слугує передачі відношення мовця до реальності. Найбільш розповсюдженим у народних прикмет є дійсний спосіб, і цей спосіб слід розглядати як нейтральний, бо його вживання пов'язано з відображенням реальної об'єктивної дійсності. Слід звернути увагу, що майже у всіх народних прикметах вживається форма теперішнього часу – презентс. Ця особливість змістової ознаки головного значення презентсу - передача стану чи процесу у даний відрізок часу – визначає його підвищену можливість пристосовуватися до зовнішнього лексичного оточення та специфіки лексичного наповнення словоформи. Це створює сприятливі умови для визначення за допомогою презентсу самих різноманітних відтінків емпіричного теперішнього часу, а також для їх транспозиції у сферу вживання форм минулого та майбутнього часів [3;75].

Виділяємо наступні види презентсу:

1)актуальний (вказує на те, що дія відбувається на момент мовлення);

2)узуальний (висловлює характеристику мовця, предмета або дію, яка відбувається постійно);

3)сценічний (показує дію, яка відбувається не одночасно з моментом мовлення, а з одним з моментів сценічного часу);

4)історичний (спрямований на актуалізацію у свідомості адресата безпосереднього переживання подій, які відбулися у минулому);

5)емоційний (вживається у якості теперішнього емоційного, актуалізації минулого, мовець наново переживає минулі події);

5)екранізуючий (сприяє досягненню «ефекту псевдоактуальності» - для опису подій стосовно майбутнього);

6)футуральний (являє собою особливе вживання презентсу у значенні майбутнього, розглядаючи детально розвиток презентсу, може виникати «ефект квазітеперішнього»: мовець наче переживає у момент мовлення майбутню подію);

7)імперативний (вживається для вираження категоричного волевиявлення)

[3;75-77].

З вище встановлених видів виокремлюємо ті, які будуть релевантними для народних прикмет. Слід сказати, що народна прикмета має, як правило, двочленну структуру, де частіш за все, в одній частині є умова, а в іншій – прогноз. Тож чітко встановити вид презентсу, який вживається, не легко, оскільки різні частини здатні нести різні відтінки. Вважаємо, що узуальний, екранізуючий та імперативний види презентсу будуть найбільш властиві народним прикметам. Узуальний презентс, вказуючи на постійну дію, є найбільш значимим.



*Fällt im Oktober das Laub sehr schnell, ist der Winter bald zur Stell'.*

Так, у прикметі спостерігаємо: якщо швидко у жовтні спаде листя, то слід скоро чекати на зиму. З прикмети ми постійно спостерігаємо, як швидко спадає листя, спостерігаємо з року в рік, тому можемо вважати граматичну форму теперішнього часу – узуальним презенсом. Але якщо подивитись з іншого боку, то у другій частині, де йдеться саме про прогноз, можна також стверджувати, що це екранізуючий презенс, де ми налаштовуємось на швидкий прихід зими.

Наказовий спосіб є релевантним способом для народних прикмет, емоційно – експресивні можливості наказового способу залежать від лексичного наповнення речення, його синтаксичної структури (а також від інтонації речення).

*Oktoberwind – glaube es mir – verkündet harten Winter dir!*

*Kommt die Feldmaus im Oktober ins Dorf, sorge für Holz und Topf.*

Умовний спосіб не типовий для розмовної мови, він зустрічається у діловій мові та поезії, у народних прикметах їх можна зустріти як виняток у підрядних реченнях. Звернемо увагу також на називний відмінок іменників, який надає висловлюванню ще більшу експресію за умов відсутності у реченні експліцитно вираженого предикату. У цьому випадку акцент робиться на іменник у називному відмінку. Це явище є характерним для народних прикмет, оскільки деякі не мають присудку.

*Oktober rau, Januar flau.*

*Viel Regen im Oktober, viel Schnee im Dezember.*

Присудок може бути відсутнім у одній частині висловлювання.

*Im Oktober Sturm und Wind, der frühe Winter kommen sind.*

Суб'єктивно – модальні відтінки таких морфологічних структур можуть бути найрізноманітнішими: від вираження динамізму до створення статичних картин. При переносному вживанні морфологічних форм, їх основне граматичне значення зберігається, а контекстне значення має чисто функціональний характер, внаслідок цього суб'єктивно-модальні нашаровування можна визначити, виходячи з конкретної ситуації чи конкретного тексту [1;366]. У народних прикмет спостерігаємо вище вказані відтінки.

Розглянувши метричні та морфологічні особливості німецьких народних прикмет, можемо зробити наступний висновок: народні прикмети мають, як правило, точну риму, їм властиві ознаки експресивності на цих рівнях та ці ознаки мають значний прагматичний ефект на реципієнта, з точки зору ритміко – інтонаційної композиції найбільш розповсюдженою є двочленна форма, місце синтагматичного наголосу у інтонаційних частинах прикмет майже завжди співпадає, народні прикмети мають стилістико-морфологічні прийоми, які пов'язані з окремими частинами мови, а також мають чітку організацію на всіх рівнях мови. Перспективою нашого подальшого дослідження слугуватиме систематизація засобів експресивності всіх рівнів мови у лінгвістичній парадигмі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Брандес М.П. Стилистика текста. Теоретический курс: Учебник. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Прогресс - Традиция; ИНФРА – М., 2004. – 416 с.
2. Иванова Н.Н. Структурно-семантические особенности и лингвокультурологический потенциал приметы. Дис. ... канд. филол. наук. 10.02.01.– Псков, 2005. – 274 с.
3. Мирский А.А., Баран И.Н. Презенс в современном немецком языке. Материалы ежегодной научной конференции преподавателей и аспирантов университета. 24-25 апр. 2007.: в 5 ч. Ч.3 /отв. ред. Н.П.Баранова. – Минск; МГЛУ, 2007. – С.74-77.
4. Ольховська Н. С. Прагматико – комунікативні особливості драматичних текстів та їх лінгвістична реалізація: Дис. ... канд.філол.наук: 10.02.04.– Харків, 2007. – 227 с.
5. Тонкова Е.Е. Народная примета с позиций лингвокогнитивистики и лингвокультурологии. Дис. ... канд.филол.наук. 10.02.01.– Белгород, 2007. – 189 с.
6. Riesel E., Schendels E. Deutsche Stilistik. Уч. пос. для студ. ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высшая школа, 1975. – 315 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Гур'сва** - здобувач кафедри іноземних мов Харківського національного технічного університету сільського господарства ім. П.Василенка.

*Наукові інтереси:* стилістичні особливості народних прикмет.

**РОЗУМІННЯ КОМПЛІМЕНТУ ЯК МОВЛЕННЕВОГО АКТУ В ПРАЦЯХ  
УЧЕНИХ ХХ – ПОЧ. ХХІ СТ.****Юлія МИКИТЮК (Львів, Україна)**

*У статті „Розуміння компліменту як мовленнєвого акту в працях учених ХХ – поч. ХХІ ст.“ показано місце мовленнєвого акту компліменту у класифікаціях Дж. Остіна та Дж. Серля, відмежовано комплімент від суміжних мовленнєвих актів, проаналізовано можливі реакції на комплімент, а також виокремлено його основні завдання та функції.*

*The article „Compliment as a speech act in the scientific works of the XX – XXI cent.” devotes to the role of the speech act compliment in the classifications of J. Austin and J. Searle, the compliment is separated from the other similar speech acts, the possible reactions on the compliment are analyzed and the main functions and tasks of the compliment are distinguished.*

Важливим аспектом успішного спілкування є ввічлива форма ведення розмов та дискусій, що є складовою гуманітарного виховання, а відтак і наслідком соціальних взаємин між співрозмовниками. У теперішньому суспільстві толерантне та шанобливе ставлення більше не є звичним явищем, бо не існує точно встановленого етикету ввічливості чи точно сформульованих правил її застосування. Проте у свідомості залишилось поняття „ввічливості“ та один з її виявів – комплімент. Нехтування останнім як важливим аспектом комунікації, призводить до непорозуміння, зникнення взаємодовіри, і навіть до припинення спілкування як такого.

У статті поставлено за мету визначити місце мовленнєвого акту компліменту в класифікаціях Дж. Остіна (J.L. Austin) та Дж. Серля (John R. Searle), відмежувати його від суміжних мовленнєвих актів, проаналізувати можливі реакції на комплімент, а також виокремити основні завдання та функції цього мовленнєвого акту.

У кінці 50-их років ХХ ст. у сфері мовної філософії, беручи свої корені з міркувань Л. Вітгенштайна (L. Wittgenstein) про взаємозв'язок мовних висловлювань і їхнього застосування, виникла загальна теорія мовленнєвих актів. Вихідною точкою вивчення вживання мовних висловів була книжка лекцій Дж.Остіна „Як робити речі за допомогою слів“ („How to do things with words“) (1962).

Дж. Остін аналізує мовленнєві акти, ділячи їх на **констативні** (deskриптивні або описові) і **перформативні** (які позначають здійснення певних дій). Учений також розробляє концепцію **локутивних** (мовлення саме по собі), **іллокутивних** (мовлення, пов'язане зі здійсненням певної мовної функції – запитання, оцінки, наказів тощо) та **перлокутивних** (мовлення, пов'язане з ефектом цілеспрямованої дії, яка спрямована на слухача) актів.

Іллокутивні мовленнєві акти диференційовано на „п'ять великих класів“ [1: 165]: вердиктиви, екзерцитиви, комісиви, кондуктиви і експозитиви. Узагальнюючи, американський мовознавець зазначає: „За допомогою вердиктивних висловлювань передають думку, вирок; екзерцитивними добиваються впливу чи авторитету; комісивними виражають зобов'язання чи намір; кондуктивними висловлюють своє ставлення щодо певної проблеми; експозитивними проголошують аргументи, пояснення чи повідомлення“ [1: 179].

У цій класифікації зараховуємо мовленнєвий акт комплімент до кондуктивних висловлювань, які передають ставлення і поведінку мовця у суспільстві. Дж. Остін не визначає у своїй класифікації комплімент як мовленнєвий акт взагалі, натомість він наводить як приклади такі суміжні до компліменту види мовленнєвих актів, як похвалу, вітання, побажання, а також вибачення, подяку, співчуття тощо. Учений вважає за доцільне уточнити і доповнити власну систему розрізнення мовленнєвих актів: „можливо, потрібно здійснити новий поділ... Є підстави вважати, що всі мої класи мають помилки“ [1: 167]. Відтак на недоліки класифікації Дж. Остіна вказав його послідовник та учень Дж. Серль.

Дж. Серль продовжує дослідження теорії мовленнєвих актів у напрямі переходу від переважно лінгвістичного аналізу повсякденної мови до її трактування як специфічної здатності людей до спілкування, пізнання й усвідомлення дійсності. Дж. Серль виокремлює п'ять типів іллокутивних актів, що визначені метою мовця. Це асертиви (констатують стан справ, коли ми використовуємо дієслова: *твердити, заявляти, завіряти* тощо), комісиви (спрямовані на суб'єкт висловлення і характеризують статус його мовленнєвого акту: *зобов'язуюсь, обіцяю, погоджуюсь* тощо), директиви (діють на об'єкт висловлювання: *прошу,*

наказую, пропоную), декларативи (створюють нову реальність: *проголошую, стверджую, називаю*) та експресиви (виражають ставлення суб'єкта до чогось: *дякую, шкодую* тощо) [7: 92-96].

За класифікацією Дж. Серля комплімент належить до експресивних мовленнєвих актів, головна іллокуційна роль яких полягає виключно у висловленні певного психічного ставлення до змісту висловлювання, що стосується здебільшого самого мовця, або і слухача. Як наслідок, мовленнєві акти цього класу не мають еквівалентів, тобто мовець не намагається знайти відповідність до того, що він говорить з реальним станом речей, а просто висловлює свої почуття. Як приклади Дж. Серль наводить комплімент, подяку, привітання, похвалу, побажання та ін.

У дослідженнях феномену „ввічливості“ комплімент посідає важливе місце. Особливо в американському мовознавстві багато лінгвістичних досліджень присвячено цьому мовленнєвому акту (Холмс (Holmes), Вольфсон (Wolfson)). Відтак за Дж. Холмсом, комплімент – це „мовленнєвий акт, який експліцитно чи імпліцитно стосується когось, хто не є мовцем, зазвичай особи, яка має щось „добре“ (власність, характеристика, вміння), і яке позитивно оцінює мовець і слухач. Компліменти зазвичай стосуються ціннісного „добра“ адресата, і навіть якщо вони очевидно скеровуються третій особі, це може також бути непрямим компліментом адресатові“ [4: 465-466].

Тобто, передумовою для компліменту є позитивна оцінка мовцем одного з аспектів, який стосується слухача. Юлія Пробст (Julia Probst) вважає, що комплімент насамперед стосується зовнішності чи досягнень реципієнта: „Зовнішні ознаки стосуються вигляду, або власності адресата. Досягнення натомість ґрунтуються на (успішному) результаті, досягнутому умінням чи талантом адресата“ [6: 1]. Ю. Пробст також зазначає, що компліменти можуть стосуватись і людських рис характеру – терпіння, люб'язності, дружності, чесності, великодушності тощо.

Важливим є відмежування мовленнєвого акту компліменту від таких суміжних експресивних актів як похвала, лестощі чи привітання, оскільки їх також вживають як засіб визнання чи поваги співрозмовника.

Найтоншою є межа між компліментом і похвалою. Б. Фаренкіа (Bernard Mulo Farenkia) відмежовує їх за допомогою аспекту об'єктивності – суб'єктивності: „При висловленні компліменту відбувається позитивна оцінка об'єкта чи досягнення з погляду суб'єктивного бачення світу мовця, який таким чином дає зрозуміти, що побачене відповідає його ціннісним критеріям. Натомість похвала стосується позитивної оцінки дії чи досягнення слухача, але вже не відповідає „об'єктивно“ наявній системі норм“ [3: 13]. Б. Фаренкіа відзначає мотиваційну функцію похвали, а Ю. Пробст підкреслює і її підбадьорливу функцію, проте вважає, що цю функцію може виконувати і комплімент, якщо адресат вважатиме, що мовець володіє відповідною компетенцією. М. Беетц (M.Beetz) відрізняє комплімент і похвалу у вживанні: „Похвалу висловлюють і про відсутніх, – натомість компліменти про відсутніх є неможливими“ [2: 146]. Як приклад науковець подає таку модель: „Після визнавального висловлювання А про Б, В може погодитись з висловлюванням (i), але не (i'):

(i) Ти правильно його похвалив;

(i') Ти зробив йому правильний комплімент“ [2: 146].

На думку М. Беетца, похвала підлягає сильнішим обмеженням, ніж комплімент, оскільки керівник без роздумів може завжди хвалити підлеглого, але не навпаки. Натомість підлеглий має право висловити комплімент старшому за рангом.

Комплімент також потрібно не плутати з лестощами. Хоча ще 1600 року комплімент мав значення „ввічливого вислову“ чи „лестошів“. Але вже у другій половині 17-ого ст. значення слова змінилось на „уклін“ чи „привітання“. Як зазначає Соня Стівс (Sonja Steves) у перекладі з французької комплімент означає „вияв ввічливості“, „ввічлива пропозиція“, „обов'язкове звертання“, „лестошів“, а також і „привітання“ [8: 8].

Головну відмінність між компліментом і лестощами С. Стівс бачить у широті і чесності компліменту на відміну від лестощів. М. Беетц також вважає, що іллокуційна сила

лестощів полягає у їхній неправдивості і намірі обманути співрозмовника: „Успішними лестощі є тільки тоді, коли адресат не усвідомлює, що це лестощі“ [2: 147]. Компліментом натомість мовець не має наміру улестити співрозмовника і він не відчуває себе обдуреним.

З французької комплімент означає і „привітання“. Різницю між цими мовленнєвими актами визначає Ю. Пробст, обмежуючи сферу їхнього використання. Дослідниця зазначає, що на відміну від компліменту, який може вживатися у будь-яких розмовних ситуаціях і в будь-який момент, привітання висловлюють лише під час визначених традиційних подій, таких як ювілей, день народження тощо. У таких ситуаціях промовець повинен дотримуватися строго визначених правил ввічливості та традицій. Мовленнєвий акт „привітання“ підлягає до того ж чітким обмеженням: „Здебільшого йде мова про наперед складний мовленнєвий акт з дуже обмеженими змінами у своїй структурі“ [6: 213].

Однак привітання, лестощі, похвалу чи комплімент нерідко доволі важко розрізнити. Деколи вони перетинаються або доповнюють одне одного, інколи мовці комбінують їхні структурні особливості або використовують не у їхній традиційній сфері вживання. Приміром, на святкування 60-річчя шанованого університетського професора, привітання і компліменти зливаються в одне ціле. Водночас професора хвалять за всі досягнення, які він здійснив під час своєї довголітньої праці у викладацькій діяльності, і це роблять або щиро, висловлюючи компліменти, або нещиро, за допомогою лестощів.

Б. Фаренкіа виділяє такі завдання компліменту у мовленні: зав'язання і підтримання контактів, доказ ввічливості і поваги, підбадьорення і стимул, свідчення солідарності і симпатії, прохання про послугу, розпочинання розмови, флірт [3: 3]. Завдяки компліменту йде позитивний розвиток індивідуума, зникають стреси, депресії і конфлікти, що забезпечує соціальну гармонію співрозмовників.

Під час розпочинання розмови компліменти посилюють уважність та зацікавлення обох сторін щодо подальшої теми, вони сконцентровують увагу на найбільш цікавих і приємних частинах розмови, що викликає симпатію між партнерами і покращує самопочуття і самооцінку обох. Коли мовець виявляє розуміння чи відзначає спільність інтересів, то виникає соціальний зв'язок між індивідуумами, що, на думку Ю. Пробст, є „самою тією функцією, яка властива мовленнєвому акту компліменту: засвідчення солідарності чи соціального єднання“ [6: 212].

Особливо цінним є почуття солідарності під час зав'язання контактів, оскільки таким чином мовець створює для себе доступ до слухача і стимулює його готовність співпрацювати. Головним при цьому є „автентичний спосіб поведінки“ мовця, який дійсно бачить у реципієнті гідні компліменту риси характеру чи зовнішності, а не просто намагається улестити його.

Необхідно також вміти відчувати й іронічні компліменти. Це вже є компліменти – натяки, які виникають на місці справжніх компліментів, якщо мовець охоплений почуттям заздрості, або в іронічній формі намагається дати зрозуміти, що т.зв. позитивні ознаки реципієнта такими не є. Дуже часто важко розрізнити такий тип від щирих компліментів і допомагає при цьому реакція адресата на комплімент.

Якщо мовець висловлює позитивну думку про когось, то можна припустити, що це викличе відповідну позитивну реакцію у реципієнта. Адресат почувається тоді впевнено, оскільки оцінено його зовнішність чи досягнення, схвалено його дії, а його самого визнано у певній сфері життя. Отже, комплімент є двочленим мовленнєвим актом, скерованим на певну реакцію реципієнта. Адресат може проте сприйняти комплімент як позитивно, так і негативно.

Аніта Померантц (Anita Pomerantz) вважає, що „схвалення компліменту переважає, тобто є сталою формою сприйняття компліменту“ [5: 109]. Є дві можливості позитивного сприйняття компліменту – 1) прийняти комплімент (acceptance), тобто погодитись з ним, або 2) відповісти компліментом на комплімент (agreement), щоб уникнути самовихваляння. Дослідниця зазначає проте і можливість негативної реакції на комплімент – 1) відмова від компліменту (rejection), або 2) неприйняття компліменту (disagreement), щоб уникнути самовихваляння.

Оптимальним вирішенням проблеми сприйняття компліментів було б погодження з ними, але так, щоб можна було уникнути і самовихвалювання і сказати щось приємне співрозмовнику. Дослідники (приміром Аніта Померантц) зазначають, що особливо жінки мають проблеми з прийняттям компліменту. А це вже ставить нас перед проблемою історичного розвитку компліментів – виникає питання, чи жінки не вміють приймати компліментів через те, що їх так мало висловлюють, чи через психічну завантаженість жінок, чия роль у суспільстві постійно зростає.

Як підсумок, зазначимо, що усі дослідники вважають комплімент усталеним мовленнєвим актом у щоденному спілкуванні і зараховують його до загальноновживаної стратегії ввічливості. Крім того, комплімент є універсальним і властивим для всіх, тому варто зазначити, що хоча форма, вживання і статус цього мовленнєвого акту змінюються у часі і в залежності від соціальних умов, проте його значення у комунікативному плані є надзвичайно важливим.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Austin, John Langshaw. Zur Theorie der Sprechakte (How to do things with Words". – Stuttgart: Philipp Reclam Jun., 1972. – 210 с.
2. Beetz, Manfred. Komplimentierverhalten im Barock. Aspekte linguistischer Pragmatik an einem literarhistorischen Gegenstandsbereich // In W.Frier. (ed), Amsterdamer Beiträge zur neueren Germanistik. Band 13. – Amsterdam, 1981. – С. 135-181.
3. Farenkia, Bernard Mulo. Kontrastive Pragmatik der Komplimente und Komplimenterwiderungen. Kamerunisch-Deutsch. – Aachen: Shaker, 2004. – 138 с.
4. Holmes, J. Compliments and Compliment Responses in New Zealand English // Anthropological Linguistics 28, 1987. – С. 458-508.
5. Pomerantz, Anita: Compliment Response. Notes on the Cooperation of Multiple Constraints. // In: Schenkein, J. (Hg.): Studies in the Organization of Conversation Interaction. – New-York 1978. – С. 79-112.
6. Probst, Julia. Ein Kompliment in Ehren...Aspekte eines „höflichen“ Sprechaktes in mehreren Sprachen. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 8 (2/3). – С. 210-225
7. Searle, John R. Eine Klassifikation der Illokutionsakte. // (Hg.) Paul Kußmaul. – Wiesbaden: Athenaion, 1980. – С. 82-108.
8. Steves, Sonja. „So jung, so schön!“ Ein Beitrag zur Geschichte und Funktion der Komplimente. – Wetzlar: Kletsmeier, 1995. – 55 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Юлія МИКИТЮК** – магістрантка кафедри німецької мови Національного університету ім. І.Франка.  
*Наукові інтереси:* комунікативна і прагматична лінгвістика, німецька лексикологія.

## **ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У КОНСТРУЮВАННІ БАЗОВОЇ ОПОЗИЦІЇ «МИ» ТА «ВОНИ» В АМЕРИКАНСЬКОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ**

**Тетяна ФІТЬО (Львів, Україна)**

*У статті описано та проаналізовано засоби вираження невизначеності та їх застосування у конструюванні ментальних репрезентацій опозиції «ми» - «вони» в американському політичному дискурсі.*

*The linguistic means of expressing indefiniteness are described and analyzed in the article. Their function in constructing mental representations of basic opposition "we" – "they" in American political discourse is highlighted.*

Всюди, де в діяльності людей досягається домовленість чи згода, незалежно від того чи використовуються при цьому математичні чи будь-які інші спеціальні умовні знаки чи ні, ця домовленість досягається за допомогою мовних процесів. Мова виконує функцію семіотичного моделювання інших систем. Природа мови, її репрезентативна функція, значна роль у житті суспільства роблять її універсальною моделюючою структурою. Тому лінгвістика фактично має відношення до всіх видів нашої діяльності, що пов'язані з мовленням і досягненням розуміння, - в роздумах різних видів і аргументації, в юриспруденції, дискусіях, при заключенні миру, заключенні різних договорів, у висловленні суспільної думки, в оцінці наукових теорій, при викладі наукових результатів. На сучасному етапі розвитку гуманітарного знання методів та теоретичної бази однієї науки є недостатньо для повноцінного аналізу того чи іншого явища.

Вже класичним прикладом такого надзвичайно складного феномену є дискурс. Дискурс є ширшим поняттям ніж текст, йому не характерна завершеність. «...дискурс принципово континуальний, не має часових рамок початку та кінця: неможливо визначити коли завершився один дискурс та розпочався інший» [3: 12]. Дискурс – це постійний процес, нелінійна сукупність комунікативних подій, що відбуваються в певному соціальному та культурному просторі та часі, подій, що переплітаються та накладаються одна на одну.

В результаті функціонування дискурсу виникають тексти – усні та письмові. Додамо також, що з точки зору семіотики текстами можна вважати не лише мовні повідомлення. Вони є впорядкованим набором певних значущих об'єктів, що організовані за певними правилами по типу знакової системи. Ці повідомлення теж функціонують у полі дискурсу, взаємодіючи із лінгвістичними повідомленнями. Зв'язок цих текстів можна описати, зокрема, через поняття спів-текстів та інтертексту. Вони продовжують існувати у соціальному та культурному просторі дискурсу і впливати на наступні комунікативні події.

Розуміння політичного дискурсу базуємо на положеннях когнітивної лінгвістики, для якої дискурс – продукт індивідуальних та колективних ментальних процесів. Отже, для розуміння суті політичного дискурсу та причин важливості та переконливості того чи іншого політичного тексту чи комунікативного акту у межах політичного дискурсу наголосимо на тому, що величезна сукупність окремих текстів функціонує не відділено та ізольовано, а у зв'язках різного типу із попередніми та сучасними текстами. Характер таких зв'язків є різноманітним – наслідування, обґрунтування, суперечки, критики; безапелляційним є те, що рівень інтертекстуальних зв'язків у політичному дискурсі є дуже високим, хоча б через такі необхідні характеристики політичного дискурсу як необхідність утотоження мовця чи автора із певною інституцією чи політичною силою, і, відповідно, необхідність дотримання певних вимог до побудови текстів, діалогічність (в кожному демократичному суспільстві метою діяльності політика чи політичної сили є намагання бути обраним до керівного органу, тобто він повинен переконати виборців у тому, що його теперішня діяльність та плани діяльності майбутньої є кращими ніж у його суперників. Певною мірою це вимагає ведення прямого чи непрямого діалогу із ними).

З точки зору когнітивної науки політичне знання, політичний дискурс та політичні ідеології зберігаються у довготерміновій пам'яті (персональній – епізодичній та соціальній – семантичній), а короткотермінова пам'ять має справу із поточними процесами породження та розуміння дискурсу, генеруючи ментальні моделі змісту та контексту [4: 88].

Унікальність феномену політичного дискурсу полягає у тому, що він лежить у площині перетину двох систем: «державна – політичний дискурс – державна політика (позиція та діяльність держави щодо різноманітних сфер людського життя)» та людина – політичний дискурс – індивідуальний вибір громадянина). У першій системі він являє собою неособистісні форми комунікації. У другій (в контексті масової свідомості) – мистецтво впровадження пропозицій (ідеї, партії, політика і т. д.) у свідомість найбільшої кількості людей.

Політичний дискурс також можна розглядати як своєрідну знакову систему. Її особливості визначаються її природою та основним призначенням – боротьбою за владу та намаганням переконати у правильності своєї точки зору. До цих особливостей належить модифікація різних типів мовних одиниць та стандартних мовленнєвих дій. Завдяки використанню мовних одиниць ця знакова система формує специфічну картину світу, що подається в знаках політичного дискурсу.

Одним із найважливіших положень когнітивної лінгвістики, на якому ми базуємо наше дослідження – це контекстна теорія, розроблена Т. ван Дейком [5]. Вона полягає у тому, що контекст визначається як ментальна репрезентація учасників соціальної ситуації. Самі по собі соціальні ситуації не впливають на те як люди говорять чи розуміють ситуацію, їхні характеристики стають релевантними, лише коли учасники звертаються до них. Кожна ментальна модель, звичайно, базується на власному досвіді та інтерпретації, асоціаціях. Проте, з іншого боку, велике значення мають стереотипи та образи, що характерні для цілого суспільства, чи значної його частини.

Ідеологія є одним із фундаментальних понять, що пов'язують дискурс та соціум. В соціальному вимірі ідеологія координує соціальні практики всередині групи в контексті відношень із учасниками інших груп, і реалізується у стратегіях диференції «свого» та «чужого», чи опозиції «ми» та «вони». Ці стратегії є різноманітними, ми ж ц своєму дослідженні обмежимося аналізом застосування засобів вираження невизначеності.

Категорію невизначеності розуміємо як типологічну дискурсну категорію, що складається із глибинного категоріального поняття невизначеності та поверхневої типологічної форми, що базується на рівневих та різнорозрядних міжмовних одиницях. Невизначений смисл лінгвістична одиниця отримує у тому випадку, коли реципієнт не може пов'язати її із певним об'єктом чи процесом дійсності. З точки зору теорії референції невизначеним може бути суб'єкт, об'єкт, місце, час, маса, об'єм, число, кількість, міра, розмір, ступінь якості та ін.

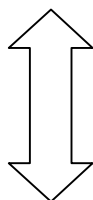
Засоби вираження невизначеності широко використовуються для потужного просування ідеї глобальної місії США – врятувати світ від тероризму. О. Шейгал та В. Ключев називають їх лексемами із референтом, який можна трактувати по-різному та лексемами із абстрактним референтом, занадто широким та неіснуючим референтом [2; 3].

Вживання цілої групи лексем із у новому оточенні та з новими відтінками значення створили нові фрейми та утворили стійкі асоціації у масовій свідомості. Можна також стверджувати, що створені сценарії опису подій в Іраку так, що кожен епізод вписується у потрібний сценарій. Це відбувається за допомогою образів та стереотипів. Складовими сценарію є образи терористів, американців цивільних громадян Іраку та світової спільноти. Це маніпуляція шляхом подвійного впливу: поряд з повідомленням, яке відсилається відкрито, адресату надсилається "закодований" сигнал, який має розбудити у свідомості адресата потрібні суб'єкту впливу образи. Цей прихований вплив спирається на "неявне знання", яким володіє адресат, на його здатність створювати у своїй свідомості образи, які впливають на його почуття, думки й поведінку. Завдяки стереотипам відбуваються необхідні скорочення у сприйнятті інших інформаційних та ідеологічних процесів у свідомості. Основними елементами сценарію є терористи – ті громадяни Іраку, які опираються на в'язування їм проамериканського уряду. Згідно з інтерпретацією, вони становлять загрозу американцям та всьому світу. Для їх опису вживаються лексеми *terrorism, terrorist threat, terrorist attack, global war, dangerous enemies, terrorist hateful ideology that rejects tolerance and crushes all dissent, etc.*

Протилежністю до терористів є американці з їх способом життя. При позиціюванні американців застосовуються дві технології: наголошується ідея Америки як демократичної країни, яка несе демократію у країни третього світу; виділяються ті цінності, яким загрошують терористи і які захищають американці. Для опису якого актуалізуються лексеми *peace, high level of life, family, love*, тобто вічні людські цінності.

Таким чином найзагальніший сценарій має два складові елементи – дія терористів та протидія Америки. Відповідно, його можна подати таким чином:

TERRORISTS ATTACK THE WORLD



THE USA DEFEND THE WORLD

Всі складові цієї схеми подані узагальнено. Постійними залишаються *terrorists* та *the USA*. Скажемо, замість *attack* може вживатися багато інших лексем: *threat, kill, murder, destroy, crush, massacre, terrorize* та ін. Замість *defend* можна вжити *help, protect, support, give,*

*supply, save* та ін. Ми свідомо об'єктом нападу терористів подали світ. Це зумовлено тим, що всіляко підтримується ідея глобальної місії США. Повторюється, що Сполучені Штати захищають не лише своїх громадян, а й громадян інших країн, всього світу. На цьому місці може вживатися найбільша кількість різноманітних понять. Їх умовно можна поділити на дві групи. Це одиниці із абстрактним референтом: *democracy, safety, security, love, piece*. Інша група – одиниці із занадто широким референтом: *population of the world, America, Americans, American families, countries of the world, innocent people*.

Також слід відзначити, що змінилася тональність спілкування президента із слухачами-громадянами. Ідея єдності країни та потреби влади у підтримці кожного громадянина наголошуються у намаганні зблизити президента та звичайних громадян. Дж. Буш почав використовувати такі звертання до громадян як *dear friends, pretty good company, good folks*. Всі названі звертання мають позитивне значення та вживаються між близькими людьми. Два останні крім того є суто розмовними. Вживання їх на початку звернення створює ефект неофіційної дружньої бесіди. Цю традицію тепер підтримав і новий президент – Барак Обама, хоча по-іншому. Нові політичні та економічні умови створили передумови для об'єднання нації з метою боротьби з економічною кризою.

Різними способами наголошується та розвивається національна ідея. Це, зокрема, часте вживання лексем *America, American nation, our (your) nation, our (your) country, our citizens, our families, to stand up for America*. Проте, національна ідея є слабкістю Америки. Висловлюються думки, що представники різних націй не могли сформувати націю за такий короткий період часу. Крім того, у них немає своєї мови. Формуванню національної ідеї та національних символів приділяється значна увага.

Паралельно у масову свідомість просуються інші ідеї, які можуть згуртувати націю – апеляція до понять *freedom, liberty, democracy, safety, security of the country, citizens and their families*. Як нація із більш ніж двохсотлітньою історією демократії, американці цінують свободу та права людини понад усе. Ці поняття маю велику кількість колокацій, що застосовуються у різних сферах життя, чи у різних дискурсах (свобода думки, віросповідання, вибору професії). Перехід їх у побутовий дискурс має велике значення – у кожного громадянина є своя інтерпретація цих понять. Тому апеляція до них є дієвою для впливу на широкий загал, вона знайде відклик у душі кожного.

Іншими двома поняттями, що широко застосовуються у політичному дискурсі Америки – це поняття безпеки – *safety, security of the country, citizens and their families*. Страх перед небезпекою є одним із основних інстинктів людини. Тому актуалізація цього поняття є дуже дієвим методом впливу на людину.

Як завжди під час війни наголошується тема патріотизму, що передається лексемами *defend the country, courage, bravery, etc. of the citizens, on which the country depends, time of sacrifice*, і т.д.

Отже, засоби вираження невизначеності широко застосовуються у політичному дискурсі загалом та зокрема для створення ментальних репрезентацій опозиції «ми» (американці) та «вони» (терористи) із метою впливу на масову свідомість.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Демьянков В. З. Политический дискурс как предмет политологической филологии // Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования. М.: ИНИОН РАН, 2002. №3. С.32-43.
2. Клоев Е.В. Фатика как предмет дискуссии// Поэтика. Стилистика. Язык и культура. Памяти Т.Г. Винокур. М.: Наука, 1996. – С. 132-147
3. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. – Москва – Волгоград: Перемена, 2000. – 367 с.
4. Chilton P. Analysing Political Discourse: Theory And Practice. London: Routledge, 2003. – 264 p.
5. van Dijk T. Macrostructures. An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1980. – 228 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Фітьо** – здобувач кафедри іноземних мов для гуманітарних факультетів Львівського національного університету ім.І.Франка

*Наукові інтереси:* когнітологія, дискурсознавство, текстова лінгвістика, функціональна граматики.



## 1.10. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ПЕРЕКЛАДАЧА

### СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Маріанна КНЯЗЯН (Одеса, Україна)

*У статті розглядається проблема формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього перекладача. Представлено компоненти інформаційно-технологічної компетентності. Розкрито ключові компетентності студентів.*

*In the article the problem of forming of informational-technological competence of future translator is found out. The components of informational-technological competence are exposed. The basic competences of students are considered.*

Одним з принципово важливих завдань вищої освіти є підвищення рівня професійної підготовки фахівців. Активізація міжнародних відносин України актуалізує таке важливе питання, як формування загальної культури, ерудиції, компетентностей особистості майбутнього перекладача. Розв'язання цієї проблеми пов'язане з такими важливими науковими завданнями, як забезпечення ефективності функціонування системи вищої освіти України в контексті Болонського освітнього простору, впровадження європейських стандартів оцінки якості підготовки бакалаврів та магістрів, підвищення конкурентоспроможності й мобільності майбутніх фахівців.

Аналіз найостанніших публікацій (О.Овчарук, О.Пометун, О.Савченко, А.Хуторський, М.Чошанов) свідчить, що питання професійного формування перекладачів розглядається крізь призму компетентнісної парадигми. Так, науковцями досліджується система компетентностей учнів (О.Овчарук, О.Пометун, О.Савченко), сутність, структура та диференціація понять „компетенція” й „компетентність” (А.Хуторський, М.Чошанов), засоби формування різних видів компетентностей (соціально-професійної (І.Зимня), соціокультурної (Т.Колодько), соціально-психологічної (Л.Лепіхова), професійної (А.Маркова, Г.Мельниченко). Втім, сутність, структура та методи розвитку інформаційно-технологічної компетентності майбутніх перекладачів залишається поза увагою науковців. Метою нашої статті є розкрити сутність окресленого феномена та методичні аспекти його формування у студентів.

На основі вивчення наукових позицій О.Овчарук, О.Пометун, О.Савченко, А.Хуторського, М.Чошанова, експертів ОЕСР можемо представити загальний перелік компетентностей, що розглядаються у педагогічній науці як цілі загальноосвітньої та професійної підготовки майбутнього фахівця: науково-пізнавальна, саморозвитку, професійна, комунікативна, полікультурна, соціальна, інформаційно-технологічна.

Оскільки в педагогічній літературі одним з найбільш дискусійних залишається питання стосовно розмежування понять „компетенція” і „компетентність”, цілком слушним видається наукова позиція А.Хуторського, який досліджує проблеми формування ключових освітніх компетенцій та пропонує розглядати сутність останньої як „відчуженої, наперед заданої соціальної вимоги (норми) до освітньої підготовки учня, необхідної для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері” [6: 111]. Отже, компетенція - це вимога, зовнішня по відношенню до учня. Поряд з цим, компетентність розкривається науковцем як внутрішня якість учня; це є „володіння... учнем відповідною компетенцією, що включає його особистісне ставлення до неї та предмета діяльності. Компетентність – особистісна якість (сукупність якостей), що вже склалася...” [6: 112].

М.Чошанов, розкриваючи структуру поняття „компетентність”, підкреслює першочерговість визначення таких її складових, як мобільність знання (не лише досконале володіння певною інформацією, а також готовність до її актуалізації та використання при

вирішенні проблем), гнучкість методу (застосування оптимального методу розв'язання проблеми), критичність мислення (аргументований вибір найбільш ефективного засобу вирішення проблеми).

Проведене нами дослідження різних наукових позицій з проблем визначення та побудови того чи іншого виду компетентностей фахівця (етнокультурної (О.Гуренко), комунікативної (Н.Завіниченко), соціально-професійної (І.Зимня), соціокультурної (Т.Колодько), соціально-психологічної (Л.Лепіхова), психолого-педагогічної (М.Лук'янова), професійної (А.Маркова, Г.Мельниченко), соціальної (А.Мудрик), прогностичної (А.Присяжна) тощо) дозволяє окреслити структурні компоненти такого феномена, як „компетентність”:

- гностичний компонент, який передбачає володіння певною сукупністю знань, що актуалізуються у професійній діяльності в межах тієї чи іншої компетентності;
- інформаційно-опанувальний, який виявляється у вміннях накопичувати, обробляти та втілювати відповідно до власної концепції всю необхідну інформацію;
- процесуальний компонент, що містить вміння практичної реалізації свого задуму, ідеї, проекту, упровадження авторських технологій, розв'язання професійних задач, самовтілення у продукт своєї праці;
- інтерактивний компонент, що спрямований на встановлення позитивної соціальної взаємодії з метою вирішення професійних завдань;
- особистісний, який орієнтований на оволодіння та виявлення у професійній діяльності соціально доцільних норм, цінностей, мотивів.

Чітка логічна організація компонентів ключових компетентностей є представленою у визначенні, запропонованому експертами програми DeSeCo („Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади”): компетентність є „здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії” [9: 6]. Здійснивши структурування означених елементів, науковцями була отримана така схема цього феномена: знання; пізнавальні вміння і навички; практичні вміння і навички; ставлення; емоції; цінності та етичні норми; мотивація. З огляду на цілісність та системність означеного підходу, його спроможність охопити у структурі компетентності всі необхідні та достатні грані особистісного та професійного самовиявлення фахівця у сучасній інформаційній цивілізації, характерними рисами якої є полікультурність, поліетнічність та багатомовність, ми у запропонованій концепції компонентно-структурного складу компетентності дотримаємося саме цього підходу.

Отже, на основі дослідження вітчизняного та зарубіжного досвіду побудови метасистеми компетентностей майбутнього фахівця та мікросистеми внутрішніх компонентів кожної компетентності ми розглядаємо подані нижче положення як вихідні для побудови моделі майбутнього спеціаліста – перекладача:

- ключовими компетентностями виступають науково-пізнавальна, професійна, комунікативна, полікультурна, соціальна, інформаційно-технологічна та компетентність саморозвитку;
- структуру кожної з означених компетентностей представлено такими компонентами, як мотивація; цінності та етичні норми; ставлення; емоції; знання; пізнавальні вміння і навички; практичні вміння і навички.

Важливою складовою загальної культури сучасного перекладача є володіння ним новітніми інформаційними технологіями, у зв'язку з чим така компетентність, як інформаційно-технологічна, набуває першорядного значення. Саме ця компетентність розширює можливості майбутнього перекладача в просторі різних діяльностей, відкриває йому доступ до найсучасніших моделей ефективної практики.

У педагогічних джерелах (О.Матвієнко) інформаційно-технологічна компетентність висвітлюється як інтегрована здатність людини, що ґрунтується на особистісному гуманістичному підході до процесів інформатизації суспільства. Ця компетентність

передбачає внутрішнє оперування інтелектуальними та технологічними вміннями інформаційної взаємодії, та проявляється вона в освоєнні інформаційного простору суспільства з використанням нових інформаційних технологій.

На наш погляд, такі елементи системи „інтерактивне використання засобів” (за класифікацією ключових компетентностей експертів ОЕСР), як знання та вміння застосовувати нові технології й здатність доцільно використовувати ідеальні та матеріальні засоби, можуть бути віднесені до структури інформаційно-технологічної компетентності.

Аналіз наукових підходів, що склались у вітчизняній та зарубіжній педагогічній практиці (С.Данільчук, П.Ертмер, О.Матвієнко, Д.Шанк, М.Шерман) щодо такого компонента інформаційно-технологічної компетентності, як „знання”, надає нам можливість визначити два його аспекти:

- інформаційно-глобалізаційний, що концентрує уявлення про специфіку розгортання світового інформаційного простору, глобальні системи інформаційних комунікацій, інформаційні аспекти взаємовідносин особистості та суспільства, державну інформаційну політику;

- інформаційно-індивідуальний, який зосереджує знання про комп’ютерну техніку, новітні інформаційні технології, програмне забезпечення, інформаційні ресурси, інформаційні канали як засобів активізації пізнавальної діяльності.

У свою чергу, пізнавальні вміння та навички охоплюють такі ключові з них, як використання глобальної інформаційної мережі Інтернет для пошуку необхідної інформації з різноманітних електронних джерел з її наступним критичним осмисленням; аналізом інформаційної насиченості та цінності її окремих компонентів; синтезом; конструюванням ефективної аргументації; побудовою за її допомогою творчих проєктів.

До практичних умінь відносяться вміння впровадження інноваційних моделей задля розв’язання конкретних професійних задач; розроблення електронних засобів перекладу, певних схем, денотатних графів; побудови концептуальних конструктів тексту; участь в електронних наукових конференціях у режимі он-лайн тощо. Отже, це є синтезовані вміння, що передбачають вільне володіння комп’ютерною технікою, її програмним забезпеченням та комунікаційними технологіями.

На сучасному етапі розвитку інформаційної цивілізації як ніколи постала актуальність проблеми гуманізації глобальної інформаційної системи, оскільки виникає можливість негативного впливу технократичного мислення, позбавленого, як підкреслюють науковці (О.Данільчук, Г.Сагач), моральних імперативів, мудрості, совісті, людської гідності. Саме тому, духовно-ціннісне ядро (ставлення, цінності, мотивація) інформаційно-технологічної компетентності покликане діяти як захисний шар від руйнівного впливу інформаційної антикультури.

У науковій думці (О.Матвієнко) склався підхід, відповідно до якого цінності та етичні норми у структурі інформаційно-технологічної компетентності є пов’язаними із забезпеченням безпеки та прав людини, її інтелектуальної власності, невтручанням в її приватне життя. Одним з головних ціннісних орієнтирів цієї компетентності, на наш погляд, є забезпечення „інформаційної екології”, яка передбачає дотримання норм людського співіснування, спілкування, етики, культури в інформаційному просторі.

Оскільки студенти використовують інформаційно-технічні засоби з метою репродукції та продукції інформації, дистанційного навчання, спілкування з компетентними особами стосовно наукових проблем, над якими вони працюють, - відповідно до цього, емоціями, що входять до структури інформаційно-технологічної компетентності, виступають гностичні та комунікативні.

Принципово важливими ознаками інформаційно-технологічної компетентності, що характеризують її як ключову, виступають:

- сприяння доступу фахівця до електронних носіїв інформації, озброєння його сучасними технологіями вирішення проблем на рівні концептуалізації, проєктування та втілення найбільш ефективних варіантів розв’язання задач;

- можливість застосування знань та вмінь, що входять до структури цієї компетентності та які визначають інноваційну культуру особистості, в будь-якій сфері життєдіяльності майбутнього перекладача;

- активізація аналітичного, критичного, рефлексивного мислення (при аналізі інформації) у конструюванні власних варіантів перекладу тексту, розвиток духовної, інтелектуальної, емоційно-мотиваційної сфер особистості через забезпечення доступу до найновітніших досягнень світової культури, а також активізація розвитку інших ключових компетентностей шляхом залучення студента до прогресивних надбань філологічної науки, представлених на електронних носіях, у мережі Інтернет тощо.

Отже, відповідно до структури інформаційно-технологічної компетентності маємо змогу представити такі провідні методичні аспекти її формування у майбутніх перекладачів: розвиток мотивації студентів (інтересу до науково-технічної, науково-гуманітарної інформації, прагнень до співучасті в електронних творчих проектах, дистанційного навчання), виховання ціннісних орієнтацій, етичних норм (взаємоповаги, морально-духовної безпеки, прагнень до збагачення внутрішнього світу іншої людини як „споживача” інформації), бажання забезпечувати „інформаційну екологію” в суспільстві. Принципового значення набуває забезпечення високого рівня оволодіння студентами знаннями як інформаційно-глобалізаційного аспекту (про системи світових інформаційних комунікацій та державну політику у цій сфері), так й інформаційно-індивідуального аспекту (про комп’ютерну техніку, новітні інформаційні технології, програмне забезпечення). Ті методичні прийоми, котрі пропонуються майбутнім перекладачам (наприклад, підготовка портфоліо, участь у проектах, виконання творчих завдань), мають прицільно впливати на розвиток пізнавальних умінь і навичок (пошук інформації з різноманітних електронних джерел з її наступним критичним осмисленням, аналізом інформаційної насиченості та цінності її окремих компонентів), а також практичних умінь (володіння комп’ютерною технікою, її програмним забезпеченням, участь та самостійне проведення електронних наукових конференцій тощо).

Перспективи дослідження цієї проблеми полягають у висвітленні структури, функцій та методів формування комунікативної, соціальної, полікультурної компетентностей майбутніх перекладачів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Данильчук Е.В. Методологические предпосылки и существенные характеристики информационной культуры педагога // Педагогика. – 2003. – № 1. – С. 65-73.
2. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14-20.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: Колективна монографія / Колектив авторів: Бібік Н.М., Вашенко Л.С., Локшина О.І., Овчарук О.В., Паращенко Л.І., Пометун О.І., Савченко О.Я., Трубачева С.Е. / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: „К.І.С.”, 2004. - 112 с.
4. Лепіхова Л.А. Соціально-психологічна компетентність у цілеспрямованій поведінці особистості // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 3. – С. 65-69.
5. Матвієнко О. Ціннісно-прагматичні контексти інформаційної культури особистості // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 13-15.
6. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
7. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21-29.
8. Шерман М.І. Особливості сприйняття текстової інформації в електронних засобах подання навчального матеріалу // Нові технології навчання. Наук.-метод. зб. – К.: Наук. метод. центр вищої освіти, 2003. – Вип. 35. – С. 234-242.
9. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft) // [www.kaapeli.fi/~vsvy/eaee/policy/b/DeSeCo.doc](http://www.kaapeli.fi/~vsvy/eaee/policy/b/DeSeCo.doc).
10. Shunk D.H., Ertmer P.A. Self-Regulatory Processes During Computer Skill Acquisition: Goal and Self-Evaluative Influences // Journal of Education Psychology. Washington, DC: APA. – 1999. – Vol. 91. – № 2. – P. 251-260.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Маріанна Князян** – професор кафедри французької філології Одеського національного університету імені І.І.Мечникова.  
*Наукові інтереси:* методика професійної освіти.

## ПРО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКІЙ АКАДЕМІЇ (XVII - XVIII СТ.)

Галина АНТОНЮК (Львів, Україна)

*У статті розглядаються питання, пов'язані з використанням старих і нових європейських мов у першому вищому навчальному закладі України – Києво-Могилянській академії. Широке впровадження в освітню і наукову практику іноземних мов було зумовлене особливостями соціально-історичного періоду, а також необхідністю засвоєння на національному ґрунті досягнень передової західноєвропейської науки. Вивчення мовної концепції Академії є актуальним на сучасному етапі входження України у європейський і світовий простір.*

*In the article questions combined with the use of the old and new European languages in the first higher educational establishment of Ukraine the Kiev Mohylanska academy are examined. Wide introduction in educational and scientific practice of foreign languages was introduced by period of social and historical features and also by necessity of acquiring based on national soil of achievements of west European science. A study of linguistic conception of academy is actual on the modern stage of Ukraine including in European and world space.*

З виходом України на європейський і світовий простір в системі освіти нашої держави все більшої ваги набуває вивчення іноземних мов. Метою вивчення іноземних мов на сучасному етапі є підготувати молоде покоління до життя в умовах багатонаціонального і полікультурного простору. Якщо в історичному розрізі прослідкувати становлення держави Україна, то стає очевидним, що простір в якому відбувалося становлення нашої держави ніколи не був однорідним, а, отже, передбачав наявність і взаємодію багатьох мов. Цей предмет має глибокі історичні коріння, сягає XI ст. – періоду організації школи князем Володимиром Великим у Київській Русі [9, 134-135;]. Особливо великого значення набуло вивчення іноземних мов в епоху XVII – XVIII ст., що пояснюється соціально-економічними особливостями окресленого періоду, який одержав назву “першого українського Відродження”. У цей час посилюються зв'язки України з зовнішнім світом, зростає інтерес до наукового знання, відбувається інтенсивне запозичення, засвоєння і переробка на національному ґрунті досягнень європейського Відродження.

**Завданням** пропонованого дослідження є прослідкувати, як саме, якими засобами і методами відбувалось засвоєння західноєвропейських наукових досягнень в українському просторі; показати роль освітнього закладу – Києво-Могилянської академії в рецепції західноєвропейської науково-освітньої думки; дослідити мовну концепцію цього навчального закладу; значення вивчення старих і нових європейських мов.

Києво-Могилянська академія з часу свого заснування довгий час була єдиним вищим навчальним закладом Східної Європи, який задовольняв освітні, наукові й громадські потреби України (1632 – 1819) [5; 66 – 67].

Подібно до західноєвропейських вищих навчальних закладів Київська академія мала чітку структуру поділу на окремі школи (класи) з певним обсягом предметів, що в них викладались, і певною системою управління. Повний курс навчання в Академії тривав 12 років, іспити проводилися тричі на рік. Структура навчального процесу (по вертикалі) традиційно передбачала вісім класів. Систему класів запровадив Інокентій Гізель, вихованець Київської колегії. Він удосконалював знання в Заморській академії та Кембріджському університеті; у 1643 – 1655 рр. – ректор колегії, професор, викладав курси філософії, логіки, психології.

Класи поділялися на дві конгрегації: нижчу і вищу. Нижча конгрегація об'єднувала шість класів:

1 клас – фари (аналогії); навички читання і письма слов'янською, грецькою, латинською мовами;

2 клас – інфіми; попередніх відомостей;

3-4 класи – граматики і синтаксими; граматичні правила і практичні вправи з слов'янської, латинської мов; катехізис, арифметика, музика, нотний і хоровий спів, гра на музичних інструментах, навички сценічної майстерності;

5 клас – поезії (пійтики); теоретичні знання і практика складання віршів;

6 клас – риторика; теорія красномовства, знайомство з промовами знаменитих ораторів, складання промов і міркувань на різні теми, уміння їх виголошувати.

Вища конгрегація об'єднувала два класи:

7 клас – філософії; викладання здійснювалося за Арістотелем і вміщувало три частини: логіку, фізику і метафізику; вивчалися геометрія, астрономія, історія релігії і церкви;

8 клас – богослов'я ( навчання тривало три роки) [8; 56].

Викладання у Києво-Могилянській академії здійснювалося латинською, грецькою, польською, слов'янською (церковнослов'янською, слов'яноруською), тогочасною українською (книжною) літературною мовами; вивчалися у різних формах латинська, грецька, слов'янська, польська, українська літературні мови того часу, пізніше – німецька, французька. З початку XVIII ст. активно вивчається російська мова [1; 62]. Традиції методики навчання мовам, що посідали належне місце в Києво-Могилянській академії, сформувалися ще в братських школах. Однак варто підкреслити, що вага латинської мови в Академії була набагато більшою, що було зумовлено особливостями суспільно-історичного етапу.

*Латинська мова* давала змогу долучитися до джерел західноєвропейської науки і культури. У XV – XVIII ст. знання латині розглядалось передумовою здобуття вищої освіти, ознакою освіченості людини. У той період латина функціонувала як мова законодавства, управління, науки. Знання латинської мови давало можливість брати участь в державній діяльності. У Київській академії латину вивчали за популярною в Європі граматику Еммануїла Альвара "Institutiones linguae latinae", а з 1763 р. – за піарською граматику, надрукованою у Варшаві. Студенти заучували напам'ять латинські тексти, робили усні й письмові переклади, вправи. Говорити латинською мовою необхідно було скрізь – у побуті, в колегії, у спілкуванні з товаришами. Це правило було записане в пункті 7 академічної інструкції «Leges academiae docentibus et studentibus observandae» (1734) [8, 58; 9, 142-144]. Як наслідок студенти добре знали латинь, читали, вільно говорили, перекладали, складали ораторські промови, листи. Випускників запрошували перекладачами у державні та військові установи України і Росії.

Значна увага в Академії приділялася *грецькій мові*. Її знання давало доступ до однієї з найбільш багатих скарбниць світової культури. Крім того, вона мала практичне значення при вивченні богословських джерел. Києво-Могилянська академія виховала таких відомих елліністів XVII – XVIII ст., як Єпіфаній Славинецький, Арсеній Сатановський, Симон Тодорський, Варлаам Лашевський та ін. [8, 60].

У Колегії, а пізніше в Академії викладалась і *польська мова*. Незважаючи на те, що нею вільно володіли майже всі студенти з України, вивчення її теорії і граматики було обов'язковим. Вивчення польської мови в Академії продовжувалось до кінця XVIII ст. Це було зумовлено польською літературною традицією в академічних курсах, а також давніми культурними зв'язками України з Польщею, в яких провідну роль відігравала Києво-Могилянська академія. Чимало українських письменників писали свої твори польською мовою, що сприяло розповсюдженню їх за межами України. Такі письменники як П.Могила, Л.Баранович, С.Полоцький, І.Галятовський, Д.Туптало, І.Гізель, С.Яворський, Ф.Прокопович та ін. у своїх літературних і публіцистичних творах, промовах, листуванні поряд з українською мовою вживали й польську. Нею користувалися також при викладанні поезії й риторики, наводячи численні приклади з польської поезії та прози [8, 81-85; 2, 72-75].

Вивчення в Академії польської і латинської мов не дає підстав вважати її закладом латино-польського характеру. Велике значення мали слов'янська й українська мови. Більшість дослідників мовної ситуації в Україні прийшли до висновку, що XVII – XVIII ст. – це період розквіту слов'янської та руської (книжної української мов) [1, 57-60; 2, 25-30; 8, 61-63]. Українська літературна мова все більше відділялася від слов'янської. Нею писали наукові, художні і політичні твори, літописи, листи, судові акти, складали проповіді і повчання. Такі відомі діячі Київської академії як К.Сакович, П.Могила, Л.Баранович, І.Галятовський, А.Радивиловський писали свої твори українською мовою [8, 61]. Про дальший розвиток української мови свідчить поява «Лексикона словеноросского» П.Беринди (1627) й особливо «Граматики словенской» Івана Ужєвича. Остання була складена 1643 р. латинською мовою українцем, студентом Сорбоннського університету І.Ужєвичем. Це була «фактично перша граMATика власне української літературної мови XVI – XVII ст.» [8, 63].

Хоча вона й не була надрукована, сама поява її свідчить про те, що українська літературна мова на той час відігравала значну роль і що існувала практична потреба в науковому посібнику для вивчення її у навчальних закладах. Було зрозумілим також прагнення вчених людей України піднести престиж української літературної мови, «ознайомити з нею європейський світ». Важливе місце належало українській мові і серед предметів, що викладалися в Києво-Могилянській академії. Значну роль в її утвердженні відіграло те, що більшість професорів і студентів були українцями, а мовою їх спілкування – жива розмовна українська мова. Під її впливом відбувалося «онародження» української книжної мови, «угрунтування її на основі народно-розмовної мови». [8, 60-63]. Поступово формувалася нова українська літературна мова. З часом, незважаючи на заходи російського царизму, спрямовані на придушення культури українського народу, в тому числі й відомий указ Петра I 1720 р. про заборону друку українською мовою, вчені Києво-Могилянської академії продовжували вдосконалювати українську літературну мову. Про це свідчить наукова й літературна спадщина письменників Академії XVIII ст. М.Довгалевського, Г.Кониського, М.Козачинського, Г.Сковороди та ін. Як зазначає ак. І.К.Білодід: «...викладання в Києво-Могилянській академії... різних дисциплін церковнослов'янською мовою, вивчення її як однієї з основних наук, а також друкування книг цією мовою, вивчення в різних формах української мови підносило значення академії, її авторитет, силу і вплив. Це була наукова й ідеологічна перемога всього слов'янського просвітництва, тому що до мов ученості, які досі панували – грецької, латинської, старослов'янської, а в східному світі ще арабської, – додавалася й мова церковнослов'янська – слов'янорусська – як виразник культури і як мова науки східнослов'янських, південнослов'янських і всіх інших народів, що нею послуговувалися» [1, 67-68]. Таким чином, Києво-Могилянська академія внесла вагомий вклад у формування національної української літературної мови, яка на повну силу зазвучала у творах І.Котляревського і Т.Шевченка.

На початку XVIII ст. у зв'язку з посиленням інтересу до європейської наукової й суспільно-політичної думки в Україні зростає зацікавленість у вивченні **нових європейських мов**. Відповідно до вимог часу, Київська академія за ініціативою проректора Рафаїла Заборовського з 1738 р. вводить до навчального курсу **німецьку мову**. З 1753 р. вводиться **французька мова**. В цей же час студенти Академії починають вивчати **старослов'янську мову**, що пояснювалось необхідністю дослідження християнських першоджерел з метою дальшого вдосконалення богословського курсу [8, 81].

Програму викладання іноземних мов в Академії розробив її вихованець, видатний вчений-лінгвіст Симон Тодорський. Іноземні мови вивчалися в Академії студентами трьох останніх класів. Курс навчання тривав два-три роки. Для кращого їх засвоєння був створений спеціальний, так званий практичний клас, де студенти навчалися лише правильній вимові. Призначаючи вчителів у класи іноземних мов, Академія зобов'язувала їх до правильної вимови. Французька і німецька мови користувалися великою популярністю серед студентів. Випускників, які володіли цими мовами, запрошували на роботу Академії наук Петербурга, в посольства, до Колегії іноземних справ, Малоросійської Колегії, а також викладачами у навчальні заклади. Боячись поширення ідей французької революції, синод у 1794 р. наказав негласно закрити французький клас у Київській академії. Однак 1798 р. французький клас був відкритий знову [8, 81-84].

З 1751/52 навчального року в Академії вводиться **російська мова**, російська поезія й риторика. Започаткував викладання російської мови ректор Самуїл Миславський. Посібники для викладання російської мови й поезії були запозичені в Росії. Це «Российская граматика» й «Риторика» М.Ломоносова та «Поэзия и пиитические правила» Аполлона Байбакова [8,84].

Іноземні мови в Києво-Могилянській академії використовувалися як мови викладання і вивчалися як окремі навчальні дисципліни. Знання мов було необхідним для полеміста, вченого, просвітителя, для дипломатичних, військових, адміністративних установ. Володіння іноземними мовами (латинською) давало можливість для студентів і викладачів удосконалювати свої знання в європейських університетах, а для викладачів – викладати в інших університетах наукові курси. Києво-Печерська друкарня, яка була

органічно пов'язана з діяльністю академії, друкувала праці іноземними мовами – польською, грецькою, латинською.

В Академії впроваджувались різноманітні активні методи організації самостійної роботи студентів: виконувались творчі роботи на певну тему; складались анотації на праці видатних філософів, промови ораторів та ін.; виконувались письмові реферати двох типів: *екзерциї* – безпосередньо у класі (здавалися на перевірку); *окупації* – студенти писали вдома, розкриваючи зміст першоджерела з власним резюме. З метою кращого засвоєння філософських і богословських курсів проводились колоквиуми і диспути (тижневі, щомісячні, підсумкові). Існувала започаткована Петром Могилою традиція щорічних публічних виступів. Це була своєрідна і особливо активна форма перевірки знань студентів. На диспути запрошувалися вчені із Західної Європи, Балкан, Росії, Близького Сходу та інших країн.

Особливо плідна діяльність Академії виявилася у галузі розвитку вітчизняної науки. В умовах полонізації та русифікації (1720 р. заборонено книгодрукування, 1753 р. – викладання українською мовою) набули актуальності дослідження з історії, філософії, мовознавства. В Академії сформувався відомий центр філософської думки (Й.Кононович-Горбацький, І.Гізель, Й.Кроковський, М.Козачинський, Г.Кониський, Ф.Прокопович, Г.Сковорода). Вчені виходили з синтезу вітчизняної культурної традиції і творчого переосмислення досягнень західноєвропейської філософської думки.

В Академії складалася поетична і літературна школа (К.Сакович, Л.Баранович, Д.Туптало, Ф.Прокопович, М.Довгалевський), розроблялася теорія українського поетичного мистецтва (Ф.Прокопович, М.Довгалевський, Г.Кониський). За латинську мову, якою писав Ф.Прокопович свої філософські твори, його називали «сучасним Горациєм». Але рідною мовою він писав літературні твори, суспільно-політичні трактати, промови. Спираючись на Арістотеля, Платона, Лукіана, Цицерона, Квінтіліана, Ф.Прокопович обґрунтував висновок, що красномовство важливий чинник розвитку національної історії, культури, самосвідомості народу. Найголовнішим призначенням красномовства він вважав утвердження блага Вітчизни. Звертаючись до українських юнаків, він закликав їх наполегливо опановувати красномовство як мистецтво почесне і корисне. На переконання Ф.Прокоповича, найвище благо настає тоді, коли ми набуваємо знання (іноземних мов, культурних традицій тощо).

Мовознавча концепція Києво-Могилянської академії передбачала, з одного боку, піднесення престижу церковнослов'янської (слов'янської, слов'яноруської, славенської), рідної української мови (за тодішньою термінологією – «руської», «малоруської», та ін.), з другого – багатомовність, що полягала у викладанні навчальних курсів кількома мовами, у вивченні ряду нових мов. Широка лінгвістична і філософська підготовка, яку вихованці Академії одержували в цьому закладі, давала себе знати у їх подальшій діяльності. Києво-Могилянська академія підтримувала наукові й навчальні зв'язки з низкою академій і університетів європейських країн, приймала студентів і вчених.

Таким чином, викладений матеріал дозволяє зробити **наступні висновки:**

1. Своєю науковою і викладацькою діяльністю, своїм авторитетом Києво-Могилянська академія багато в чому визначила основні напрями мовного розвитку, мовної наукової, навчальної і суспільної практики, чим сприяла упорядкуванню складної мовної ситуації в окреслений період.

2. В історичному розвитку вітчизняної освіти, науки, культури у формуванні і вдосконаленні української літературної мови та інших слов'янських мов, у взаємозв'язках з мовами інших народів мовна політика цього навчального закладу в окреслений період дозволяє говорити про його прогресивну орієнтацію, про відповідність змісту і форм освіти вимогам часу.

3. Багатомовність Києво-Могилянської академії, широке впровадження у навчальний і освітній процес старих і нових мов була зумовлена особливостями суспільного розвитку, з потребами засвоїти і переробити на національному ґрунті наукові знання з різних галузей. Без знання мов цей процес був би неможливим.



4. Вивчення наукової спадщини діячів Академії, дослідження її мовної концепції є актуальним на сучасному етапі, коли Україна заявила про «європейський вектор» у своєму поступі, про намір долучитися до угод Болонської конвенції. Врахування попереднього історичного досвіду у цьому процесі є безперечним.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Білодід І.К. Києво-Могилянська академія в історії східнослов'янських літературних мов. К.: Наук. думка. 1979. – 199 с.
2. Возняк М. Історія української літератури. Т. 1. Львів 1910.
3. Грамматика словенска, зложена й написана трудом Іоанна Ужевича слов'янина. К. 1970.
4. Ничик В. М. Из истории отечественной философии конца XVII начала XVIII в. К. Наук. думка. 1978. – 298 С.
5. Титов Хв. Стара вища освіта в Київській Україні XVI – на поч. XIX ст. К. 1924. С. 66 – 67.
6. Петров Н.И. Очерки из истории украинской литературы XVII и XVIII веков. К. 1911.
7. Фарина С. Європейський гуманістичний ідеал та його вплив на розвиток педагогічної думки в Україні у XVIII ст. // Вища школа. N5. 2007.
8. Хижняк З.І. Києво-Могилянська академія. К.: Вища школа. 1981. – 236 с.
9. Черепанова С. О. Полікультурні засади розвитку вищої освіти України // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти. Вип. 8. Зб. наук. праць. Львів. 2002. – С. 132 – 167.
10. Черепанова С. О., Скотний В.Г. Освіта // Українська культура: історія і сучасність. Львів. Світ. 1994. – С. 35-66.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Галина Антонюк** – кандидат філософських наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики НУ «Львівська політехніка».

*Наукові інтереси:* історія методики навчання іноземних мов.

## **НАЦІОНАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЗДІБНОСТІ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ (відділення української філології та фольклористики)**

**Лілія БІЛАС (Київ, Україна)**

*У статті проаналізовано значення національного компоненту в змісті курсу англійської мови як чинника формування здібності до міжкультурної комунікації у студентів-філологів, визначено показники сформованості зазначеної якості та методи її формування в процесі навчання.*

*The significance of national component in the contents of English language course as a factor of intercultural communication skills formation is analyzed in the article; indexes of intercultural communication formation along with methods of its formation in the learning process are defined.*

Парадигма міжкультурної комунікації в лінгводидактиці зумовлена, насамперед, гео економічною та геокультурною ситуацією, яка вимагає від сучасної людини уміння налагоджувати взаємовигідний діалог з усіма суб'єктами загального життєвого простору, будувати гуманітарні міжкультурні взаємини з представниками різних культур, країн, етносів, націй.

Закономірно, що загальноцивілізаційні тенденції знайшли своє відображення у документах Ради Європи щодо навчання іноземних мов, де виділяють дві групи навичок та вмінь, які мають опанувати користувачі мови: міжкультурні та практичні [5].

Відтак, метою статті є виявити значення та роль національного компоненту як чинника формування здібності до міжкультурної комунікації у студентів-філологів у межах курсу з англійської мови.

Поставлене завдання спонукає до аналізу лінгводидактичних та методичних досліджень окресленої проблеми. Поняття «міжкультурна комунікація» розглядається вітчизняною наукою як сукупність специфічних процесів взаємодії партнерів по спілкуванню, які є представниками різних лінгвоетнокультурних спільнот (Л. Барна, Л. Веденіна, Л. Голованчук, В. Сафонова, П. Сисоєва, Н. Скіяренко, І. Халєєва та ін.)

У процесі навчання іноземних мов формування здібностей до міжкультурної комунікації здійснюється двома взаємопов'язаними способами: через засвоєння іншомовного коду (розвиток мовленнєвого досвіду), що виступає змістом *комунікативної компетентності*; та за рахунок розвитку культурного досвіду (ставлення до себе та оточення, знання іншомовних звичаїв, звичок, норм соціальної поведінки), що складає

*міжкультурну компетентність*. Обидві компетентності, як підкреслює Н. Гальскова, є показником сформованої здібності до міжкультурної комунікації у студентів [3].

Загальну систематизацію соціокультурних умінь користувача мови здійснено професором Ю. Пассовим. За визначенням ученого, користувачі повинні вміти:

- інтерпретувати (пояснювати) культурні цінності;
- переборювати чуже - кордон, який розділяє культури; бачити в іншому не тільки те, що відрізняє, а й те, що зближує й об'єднує;
- дивитися на події та їхніх учасників не з власної точки зору, а з позиції іншої культури, розуміти приховані пружини подій і вчинків;
- змінювати самооцінку в процесі пізнання іншомовної культури; відмовлятися від стереотипів та ілюзорних уявлень, бути готовим змінювати себе;
- бачити важливі деталі, щоб досягнути суті явищ культури;
- бачити стійке і змінне в культурі, традиції й новації в різних сферах життя;
- розуміти гумор іншої культури;
- вивчаючи етимологію, збагнути взаємозв'язок між іншомовними словами і тим, що вони позначають;
- синтезувати й узагальнювати власний досвід у міжкультурному діалозі [10: 6].

Вищевикладене дає підстави зробити висновок про те, що лінгвокультурознавчий підхід до навчання іноземних мов, досягнення соціокультурної інформації, опанування фоновими знаннями про країну, мова якої вивчається, є сьогодні актуальними (Е. Верещагін, Л. Воскресенська, В. Костомаров, Ю. Пассов, Т. Томахін та ін.). Їх методологічна стратегія зорієнтована на розвиток професійної культури педагогів, викладачів і вчителів іноземної мови і передбачає міжкультурне спрямування навчання з означеної дисципліни (Т. Колодько) [7: 155].

Разом з тим, філософія діалогу культур (М. Бахтін, В. Біблер, В. Сафонова, П. Сисоєв та ін.) наголошує, що для повноцінного розуміння іншомовної культури необхідно одночасно вивчати і рідну культуру, оскільки адекватне розуміння інших неможливе без розуміння себе. Так, М. Баришніков зауважує, що “плідні ідеї міжкультурної компетентності можуть виявитися лише модною течією в методиці, якщо не забезпечити студентів основами рідної культури. Опанування цінностями рідної культури робить сприйняття інших культур точнішим, глибшим та всебічнішим” [1: 29].

Отже, узагальнення підходів та ідей, запропонованих авторами лінгводидактичних та методичних досліджень з проблем міжкультурної комунікації в процесі навчання іноземної мови, спонукає до пошуку методів удосконалення навчально-виховного процесу на засадах національного компоненту в його змісті.

Педагогічна наука розглядає національний компонент змісту освіти як систему знань про рідну мову, історію свого народу, його традиції, звичаї, ідеали, автентичні джерела рідної культури, а також культури інших народів та національностей, що проживають на території України. Водночас передбачається залучення знань про міжнародні відносини країни, її природні умови і ресурси, економічний стан, наукові досягнення, етнічні процеси тощо [4; 9]. Таким чином, національний компонент змісту освіти передбачає опанування, володіння та використання студентами в навчальній діяльності системи знань про Україну та український етнос. Відтак, ці знання мають бути належним чином відображені в кожній навчальній дисципліні, враховуючи її специфічні навчальні та виховні цілі й завдання, зокрема в курсі іноземної мови (англійської).

Основним структурним елементом, який забезпечує реалізацію національного компоненту змісту освіти у курсі іноземної мови є змістово-інформаційний в основу якого покладено *принцип українознавства*. Органічно узгоджуючись з лінгвокраїнознавчим та міждисциплінарним підходами, які ми застосовуємо в практиці навчання англійської мови, він визначає зміст навчального матеріалу, сприяє поглибленню знань студентів про українську культуру разом із набуттям знань про культуру іншомовного (англійського) етносу.

Однією із складових цілісної системи національного компоненту змісту навчання англійської мови, яку, на наш погляд, доцільно розглянути є вивчення *українських реалій*.

Загальновідомо, що реалії є одним із основних об'єктів мовознавчих наук (етнолінгвістики, етнопсихолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокраїнознавства, соціолінгвістики та ін.). Лінгвокраїнознавство визначає реалії як реальні факти, що стосуються побуту, культури, історії країни мова якої вивчається, її героїв, традицій, звичаїв (М. Вайсбурд). В теорії перекладу та інших філологічних науках терміном «реалія» переважно позначають *слова*, які називають предмети та поняття. Так, С. Влахов та С. Флорін пропонують таке визначення терміна: «реалія / реалема – це лексична одиниця, що передає характерні особливості певної країни і її народу, і є найбільш яскравим виразником національного колориту. Вона позначає предмети і явища, пов'язані з історією, освітою, культурою, політикою, економікою та побутом країни, і відрізняється повністю або частково від уявлень і понять про предмети і явища іншої мовної спільноти» [2: VI]. Отже, в лінгвокраїнознавстві під реалією розуміють і предмет (явище культури), і слово, яким цей предмет позначають (мовне явище).

Відповідно до сфер функціонування, реалії класифікують переважно за такими тематичними групами: історичні, географічні, суспільно-політичні, економічні, освітянські, культурологічні та інші.

Визначаючи українські реалії актуальні у змісті курсу з практики англійської мови, ми спираємося на класифікацію реалій Г. Томахіна, в основу якої покладено екстралінгвістичний принцип. Згідно з цією класифікацією, реалії поділяються на такі групи:

- **географічні** (1. *топоніми*; 2. *назви географічних об'єктів, пов'язаних з діяльністю людини*; 3. *назви рослин*; 4. *назви тварин*);
- **етнографічні** (1. *предмети побуту*: а) їжа, напої і т. п.; б) одяг; в) помешкання, меблі, посуд та предмети домашнього вжитку; г) побутові заклади); 2. *транспорт*: а) засоби пересування; б) водії; 3. *праця*: а) люди праці; б) знаряддя праці; в) організація праці; г) дозвілля; 4. *мистецтво і культура*: а) література; б) фольклор; в) музика і танці; г) музичні інструменти; д) театр; е) інші мистецтва та предмети мистецтв; ж) звичаї, ритуали; з) свята; і) міфологія; к) культури та їх послідовники; л) зичний календар; 5. *етнічні об'єкти*: а) етноніми; б) прізвиська (жартівливі або образливі); в) назви осіб за місцем проживання; 6. *міри та гроші*: а) одиниці мір; б) грошові одиниці;
- **суспільно-політичні** (1. *адміністративно-територіальний устрій*: а) адміністративно-територіальні одиниці; б) населені пункти; в) деталі населеного пункту; 2. *органи та носії влади*: а) органи влади; б) носії влади; 3. *громадсько-політичне життя*: а) товариства організації; б) соціальні явища та рухи, їх представники; в) звання, ступені, титули, звертання; г) заклади; д) навчальні заклади; е) соціальні групи, касты; ж) соціальні знаки та символи; 4. *військові реалії*: а) підрозділи; б) зброя; в) обмундирування; г) військовослужбовці) [8: 67-69].

Так, вивчаючи тему «Традиції та звичаї англійських країн», перед студентами стоїть завдання дослідити особливості святкування тої чи іншої події чи дати річного календаря, провести порівняльний аналіз спільного та відмінного у світобаченні англійських та українського етносів: у ставленні до природи, праці, життєвих цінностей тощо. Одним із аспектів підготовки такого завдання є виявлення найбільш поширених українських реалій, які потребують відповідного роз'яснення іншомовному комунікату, оскільки без розуміння їх значення виникають труднощі у сприйнятті автентичних культурних явищ. Прикладом можуть слугувати реалії, в яких відображені давні українські звичаї та ритуали святкування Різдва, а саме: *didukh*, *kolach*, *kutia*, *Koliada*, *Malanka*, *koliadka*, *shchedrivka*, *Vertep*, *Koza*, *Mikhonosha*.

Спираючись на знання з профільюючих дисциплін (українська мова, літературознавство, етнографія, фольклористика, лінгвокраїнознавство та ін.) студенти-філологи самостійно готують пояснення зазначених реалій у вигляді дефініцій, коротких словникових статей, невеликих текстів-описів, а саме:

*didukh* literally means “grandfather spirit”, so it symbolizes the family’s ancestors;

*kolach* is braided ring-shaped bread. The ring is the symbol of good health and prosperity; therefore, the kolach is the centerpiece of the table at Holy Supper (Sviata Vecherya). Three loafs

are placed upon each other, and a candle inserted in the centre. The round shape symbolizes eternity, the three loafs – the Holy Family;

**kutia** is a ritual dish which is served at Holy Supper. Its ingredients are: cooked wheat with honey, raisins and ground poppy seeds. The origin of this ritual dish dates back five thousand years, when it appears that the Ukrainian people first cultivated wheat. It is thought that the dish symbolizes an ancient religious custom or perhaps family unity;

**Koliada** is the God of the winter solstice. On that day the Sun turns from winter to summer. This period is associated with such Slavic feasts as Birth of the Universe, or Birth of the Sun, Moon, and the Goddess of Water, Dana. According to Ukrainian cosmogony, the world begins on December 24 - 25, when daytime increases and from two elements, fire and water, living nature appears. The three holidays - birth of the Sun (December 24 - 25), birth of the Moon (January, 1) and birth of Water (January, 6), as witnessed by ancient carols, indicate to emergence and development of the cosmic world. We know them as Christmas; New Year or the feast of St. Basil; Melania, and Epiphany, the holiday of the Blessing of the Waters;

**Malanka** or “Shchedry Vechir” (Generous Evening) is a secular, merry-making celebration of Ukrainian New Year’s Eve (January, 13). *Leading of Malanka* is a custom of leading a tall young man disguised as a woman. Coming into a house, Malanka would set about to make order, but did it very awkwardly: she spills water on the floor, and then put the pail on the table, or scatters garbage about the room. All depended on the inventiveness of participants. Sometimes they would dress them up as gypsies, devils, policemen, assessors, etc. – each could choose a role to one’s liking;

**koliadka** and **shchedrivka** are New Year’s carols. Both shchedrivkas and koliadkas contain laudatory motifs; the only difference is that koliadkas are of more religious and solemn character, whereas shchedrivkas are generally of laical and entertaining nature. In many carols, however, the difference is very small. If koliadka groups were made up primarily of boys, shchedrivka carolers had mixed, girls’ and children’s groups. They had in store different songs and greetings for each family respectively, in which they glorified the laborer and his family; girls were praised, often in a hyperbolized form, for their beauty, industriousness, chastity, and meekness; boys were lauded for bravery and valor as future defenders of the Motherland;

**vertep** or “nativity play” is a theatrical on biblical themes pertaining to the nativity of Christ where groups go from house to house putting on this theatre. Though vertep performances are based on literary sources, folk creativity is present and interpreted in each locality in one’s own way. Participants in a vertep drama long before the performances prepare costumes, masks, learn their roles. Apart from biblical personages (shepherds, angels, King Herod, etc.) they introduce such prominent figures of our history as Princes Volodymyr and Danylo Halytsky, Hetmans Bohdan Khmelnytsky and Ivan Mazepa, Zaporizhian Cossacks, Sich riflemen and others;

**koza** literally means “a goat”. *Leading of koza* is a custom of leading a young boy disguised as a dancing goat from house to house. In the pre-Christian period the goat symbolized fertility. Formally carolers would bring into a house a live goat or sometimes a cow with horns decorated with flowers. Today they use a goat’s masks and play funny scenes;

**mikhonosha** literally means “sack-bearer”. This is the person in a group of Ukrainian carolers who collects gifts from the households after singing.

Практика роботи з студентами-філологами засвідчує, що вивчення українських реалій як складової національного компоненту в межах курсу з англійської мови забезпечує, з одного боку, поглиблення їхньої лінгвістичної компетентності, а саме вміння користуватися англійською мовою як засобом мовленнєвої діяльності, а з іншого – інтелектуальну готовність представляти українську культуру в англомовному середовищі. Це дає підстави стверджувати, що організація навчальної діяльності на засадах національного компоненту є одним з вагомих чинників формування у студентів-філологів здібності до міжкультурної комунікації. Водночас, слід зауважити, що добір та систематизація українських реалій в практиці навчання англійської мови потребує пошуків щодо подальшої типологізації означених понять з метою укладання системних глосаріїв, словників-тезаурусів реалем та етно-специфічної лексики.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Барышников Н. В. Параметры обучения межкультурной коммуникации в средней школе // Ин. яз. в шк. – 2002. - №2. – С. 28-32
2. Влахов С. Непереваемое в переводе / Влахов С., Флорин С. – М.: Междунар. отношения, 1980. – 352 с.
3. Гальскова Н. Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Ин. яз. в шк. – 2004. - №1. – С. 3-8
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. - 376 с.
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. док. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаса. – К., 2003. – 273 с.
6. Карпенко Ю.О. Вступ до мовознавства: підручник. – К.: Вид. центр «Академія», 2006. – 336 с.
7. Колодько Т. Іншомовна соціокультурна компетенція у підготовці майбутнього вчителя іноземної мови // Неперервна проф. освіта: теорія і практика. – Вип. 3-4. – 2003. – С. 153-157
8. Красных В.В. Этнопсихолінгвістика і лінгвокультурологія: курс лекцій. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 284 с.
9. Маслова В.А. Лінгвокультурологія: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2001. – 208 с.
10. Пассов Ю. И. Диалог культур: социальный и образовательный аспект (ст. 2) // Мир русского слова. - 2001. - №2. – С. 4-9
11. Томахин Г. Д. Реалии в культуре и языке // Ин. яз. в шк. – 1981. - №1. – С. 64-69
12. Фіцула М. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищих педагог. закладів освіти. – К.: Видав. Центр «Академія», 2001. – 528 с. - (Альма-Матер)

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Лілія Білас – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри комунікації та лінгвокраїнознавства Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

*Наукові інтереси:* лінгвокраїнознавчі студії, методи викладання загальнонавчальної англійської мови, національний компонент змісту освіти.

**ДИДАКТИЗАЦІЯ ГРАМАТИЧНИХ КАТЕГОРІЙ ІМЕННИКА НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКИХ ПРИСПІВ'ІВ**

Любов ВІТАЛІШ (Львів, Україна)

*У статті розглянуто засади створення навчальних матеріалів для системного вивчення граматичних категорій німецького іменника. Обґрунтовується використання з цією метою німецьких прислів'їв як стабільних мовних зразків з комунікативною значимістю.*

*The article deals with requirements, which have to be accounted in the exercises for developing grammatical knowledge and skills of future German language teachers. Constant use of proverbs raise their interest in language learning.*

До програми з німецької мови як основної для студентів першого та частково другого курсу німецької філології входить коло питань, які стосуються граматичних категорій іменника. Це граматичний рід іменників, їх відмінювання та утворення множини, граматичний рід та множина іменників-омонімів.

Перелічені граматичні теми неважкі для теоретичного розуміння, основна їхня складність полягає у тому, що для знання граматичних особливостей німецького іменника і правильного використання цього знання необхідно оволодіти значним масивом лексики. Звичайно, якась частина цього масиву іменників буде в активному слововжитку, частина залишиться у пасивному використанні, але, проробивши їх усі, студент чи молодий вчитель матиме чіткіше уявлення про частотність мовного явища, про обсяг свого активного і пасивного словника, про свій актуальний рівень знань і про необхідний напрям подальшої роботи над німецькою мовою.

Адже лексико-граматична природа багатьох мовних явищ стає збагненою лише на належному кількісному лексичному підґрунті. Саме до лексико-граматичних явищ належать граматичний рід іменників, омоніми та їхні форми множини, механізми утворення множини іменників. Знання такого граматичного явища як керування певним відмінком іменника з боку приєменника можна застосувати на практиці також лише знаючи лексику, а саме граматичний рід керованого іменника.

Сучасний навчальний посібник повинен забезпечити користувачеві – студентові та викладачеві – достатню кількість вправ і для вивчення явища, і для закріплення, і для повторення [2]. На нашу думку, щоб охопити великий масив мовного матеріалу, слід дотримуватись принципу послідовності та поступового зростання ступеня важкості у вправах [1]. Етапу комунікативних вправ, які вимагають підтримки викладача та участі у груповій роботі, студенти досягають зазвичай шляхом тривалої самопідготовки, керівництво якою може забезпечити посібник з граматики, подаючи відповіді до вправ, які (відповіді), у свою чергу, можуть також нести навчальне навантаження. Викладачам же для роботи з

групою потрібен обширний дидактичний матеріал як для перевірки знань студентів, так і для тестування. Велика кількість однотипних вправ сприятиме індивідуалізації аудиторних, домашніх та контрольних завдань.

Для зручності оцінювання та підрахунку балів вправи варто структурувати по десять речень або по двадцять слів. Ми пропонуємо переважно такі види завдань, які легко формалізувати і перевірити: вправи на підстановку пропущеного елемента (артикля, закінчення, суфікса множини, прийменника), вправи на перетворення однієї структури на іншу (як правило, з поданим зразком для виконання), відновлення порядку слів, визначення граматичної форми, пошук другої половини висловлювання.

Корисним може бути такий порядок роботи, коли студент спершу знайомиться з перекладом у правильних відповідях, а потім намагається його відтворити при виконанні вправи. У разі лексичної чи граматичної багатозначності з'являються цікаві аспекти поєднання лексики, нестандартні мовні ситуації, які виходять за рамки відомих студентам мовних зразків, похваляють заняття і викликають позитивні інтелектуальні емоції у тих, хто вчиться, бо студенти бачать, що їхніх знань вистачає для висловлення значно ширшого кола думок, ніж вони звикли у традиційній академічній обстановці.

Для ілюстрування багатьох граматичних явищ ми використовуємо німецькі прислів'я. На прикладі прислів'їв значно легше запам'ятати артикль чи закінчення слабкого іменника, форму множини чи омонім, до того ж прислів'я є самодостатнім фразеологічним матеріалом у вивченні іноземної мови [3; 7], їх знання слугуватиме студентам у читанні німецької літератури, в майбутньому тестуванні чи опитуванні.

У більшості розділів перед вправами варто подати правила чи вказівки до граматичної теми та лексичний матеріал, таблиці, робочі листки тощо. Корисно, на нашу думку, структурувати сучасний посібник для вивчення лексико-граматичних явищ як робочий зошит – адже завжди буде змога повернутися до місця, де зупинився, і продовжити вивчення теми далі. Сучасна структура вправ і наявність ключів до них мотивуватиме і дисциплінуватиме студента і викладача, дасть змогу використовувати вправи з прислів'ями на різних етапах навчального процесу. Адже, як слушно вказують Гальскова Н. Д. та Гез Н. І., „процес навчання повинен мотивувати кожного учня до самостійного та активного здійснення навчальної діяльності, до усвідомленої оцінки свого мовленнєвого досвіду та за необхідності свідомої його корекції“ [4: 150].

Грамматичні категорії німецького іменника є також основними темами для вивчення на уроках німецької мови як іноземної у середній школі. Приклади для унаочнення часто складають для учнів додаткові труднощі, тому вживання прислів'їв [6; 8] могло би полегшити їм засвоєння цих лексико-граматичних явищ, а викладачеві та вчителіві їх пояснення і закріплення. (Літературу про використання прислів'їв у викладанні німецької граматики вказано нижче [2; 3; 6; 7; 8]).

Прислів'я – це вдячний матеріал для знайомства з культурними, країнознавчими особливостями німецького народу та його способу мислення. Оскільки програма з іноземних мов для загальноосвітньої школи України, затверджена Міністерством науки і освіти у 2005 році, вже у шостому класі передбачає вживання “виразів народної мудрості” [5: 55], можна припустити, що прислів'я будуть доречні вже з самого початку вивчення німецької мови у загальноосвітній школі, в університеті [7], тим більше у здобутті другого фаху. Прислів'я чи інші фразеологічні вислови можуть суттєво сприяти комунікативній насиченості заняття, започаткувати будь-яку розмовну тему чи потім логічно її завершити. При повторенні граматичної теми доцільніше та ефективніше звернутися до вже відомого учням чи студентам прислів'я, ніж до абстрактного речення з підручника.

Нижче ми пропонуємо невелику підбірку методичних матеріалів, які ілюструють використання прислів'їв для вивчення граматичних категорій німецького іменника.

#### Грамматичний рід

*Übung 1. Gebrauchen Sie richtig den Artikel in Sprichwörtern:*

1. Je enger ..... Käfig, um so schöner ..... Freiheit. 2. Wo ..... Wirt ein Fresser ist, bleibt den Gästen nicht viel. 3. Wie ..... Fuhrmann, so ..... Gespann. 4. Wie ..... Blüte, so ..... Frucht. 5. .... Maul ist schnell gefüllt, aber langsam ..... Auge. 6. Wie ..... Fürst, so die Räte. 7. Wenn die Gänse schnattern, schweigt ..... Nachtigall. 8. .... Gerücht ist blind, aber es läuft schneller als ..... Wind. 9. .... Seele hat kein Geschlecht. 10. .... Alter ist geschwätzig.

*Übung 2. Gebrauchen Sie den richtigen Artikel in Sprichwörtern:*

1. Das Abc macht ..... meiste Weh. 2. Wer ..... Abc recht kann, hat ..... schwerste Arbeit getan.
3. .... Abend lobt den Tag. 4. .... Morgen ist weiser als ..... Abend. 5. Abends wird ..... Faule fleißig. 6. Ratet mir gut, sagte ..... Braut, aber ratet mir nicht ab. 7. Wie ..... Willkommen, so ..... Abschied. 8. .... erste Bitte kann man niemand abschlagen. 9. Absicht ist ..... Seele der Tat. 10. Der Kluge wartet ..... Zeit ab.

*Übung 3. Gebrauchen Sie in Sprichwörtern den richtigen Artikel:*

1. .... Himmel ist hoch, und der Kaiser ist weit. 2. Je älter ..... Bock, je härter ..... Horn. 3. Eigener Wille bringt in ..... Hölle. 4. Wie ..... Hörer, so ..... Lehrer. 5. Hunger und Durst braten ..... beste Wurst. 6. .... beste Jäger kommt oft leer nach Haus. 7. Auch ..... Klügste kann irren. 8. Das Kalb will oft klüger sein als ..... Kuh. 9. .... erste Kauf ist der beste. 10. .... Koch wird vom Geruche satt.

#### Відмінювання іменників

*Übung 4. Schreiben Sie die richtige Kasusform eines von folgenden Substantiven: Advokat, Bote, Gefährte, Hase, Hirt(e), Löwe, Narr.*

1. Auch Arzt und ..... brauchen fremden Rat. 2. Die Wahrheit ist der beste .....
3. Selbst ist der beste ..... 4. Der beste ....., wenn man selber geht. 5. Der eine schießt den ....., der andere isst den Braten. 6. Viele Hunde sind des ..... Tod. 7. Mein Name ist ....., ich weiß von nichts. 8. An den Klauen erkennt man den ..... 9. Auch ein gefangener ..... ist noch ein ..... 10. Dem ..... fehlt nichts als Verstand.

*Übung 5. Schreiben Sie die richtige Kasusform eines von folgenden Substantiven: Tor, Schütz(e), Hirt(e), Bulle.*

1. Mit Gewalt kann man wohl einen ..... melken. 2. Auch dem besten ..... frisst der Wolf ein Schaf. 3. Viel ....., schlecht gehütet. 4. Wenn man den Wolf zum ..... macht, ist die Herde in Gefahr. 5. An den Worten erkennt man den ....., wie den Esel an den Ohren. 6. Das Herz des ..... ist auf seiner Zunge. 7. Für den ..... gibt es keine guten Gründe. 8. Im Zorn erkennt man den ..... 9. Wer Verstand sucht bei den ....., der hat seine Müh verloren. 10. Ein guter ..... ist die beste Abwehr.

*Übung 6. Schreiben Sie die richtige Kasusform eines von folgenden Substantiven: Schütz(e), Bauer, Ochs(e).*

1. Ein guter ..... zielt nicht lange. 2. Je höher Ziel, je besser ..... 3. Viel ..... und wenig Treffer. 4. Besser ein reicher ..... als ein armer Edelmann. 5. Amtleute geben dem Herrn ein Ei und nehmen dem ..... zwei. 6. Hat der ..... Geld, hat's die ganze Welt. 7. Auch ein ..... kennt sein Maß. 8. Den Mann nimmt man beim Wort, den ..... bei den Hörnern. 9. Man kann auch einem ..... die Haut nur einmal abziehen. 10. Wem das Glück wohlwill, dem kalbt ein .....

#### Утворення множини

*Übung 7. Setzen Sie die fehlende Pluralform von einem der folgenden Substantive ein: der Hund, der Schuh, der Dieb, der Fisch, der Freund, der Schritt.*

1. Die ....., die bellen, beißen nicht. 2. Wirf die alten ..... nicht weg, ehe du neue hast. 3. Junge Faulenzer, alte ..... 4. Große ..... fressen die kleinen. 5. Alte ..... und Wege soll man nicht vergessen. 6. Furcht macht lange ..... 7. In alten ..... geht man am bequemsten. 8. Stehler, Hehler und Befehler sind drei ..... 9. In kleinen Gewässern fängt man auch ..... 10. Viele ..... sind des Hasen Tod.

*Übung 8. Setzen Sie die fehlende Pluralform von einem der folgenden Substantive ein: die Faust, die Frucht, das Jahr, die Maus, die Nuss, das Paar, das Schiff, das Schwein, das Stück.*

1. Sorgen und ..... machen graue Haare. 2. Gleiche ..... geben den besten Tanz. 3. Große ....., große Wasser. 4. Wer nichts gelernt hat, muss die ..... hüten. 5. Viele ..... mehren den Haufen. 6. Andere Leute haben auch ..... 7. Blüten sind noch keine ..... 8. Alte ..... gehen auch in die Falle. 9. Wer ..... kauft, bekommt auch Schalen. 10. Alte ..... fressen auch gern frischen Speck.

*Übung 9. Setzen Sie die fehlende Pluralform von einem der folgenden Substantive ein: der Bach, der Baum, der Bruch, der Gast, der Frosch, der Schatz, der Sohn, der Stamm, der Traum.*

1. Viele ..... machen einen Fluss. 2. Hohe ..... tun schwere Fälller. 3. Liebe und ..... kommen ungeladen. 4. Alte ..... sind schwer zu heilen. 5. Wo Pfützen sind, da sind auch ..... 6. .... liegen tief. 7. Wer Töchter hat, der kriegt wohl

..... 8. Alte ....., gute Früchte. 9. .... sind Schäume. 10. Die fettesten .....

..... machen nicht satt.  
*Übung 10. Setzen Sie die fehlende Pluralform von einem der folgenden Substantive ein: das Buch, das Ei, das Haus, das Kind, das Land, das Lied, der Mann, das Nest.*

1. Jahre lehren mehr als ..... 2. Auch ein schwarzes Huhn legt weiße .....

3. Kleine ..... haben auch Fenster. 4. .... und Narren sagen die Wahrheit. 5. Andere ....., andere Sitten. 6. In neue ..... legen die Hühner gern. 7. Große ....., kleine Rache. 8. Neue ....., neue Lehre. 9. Reicher Leute .....

..... geraten selten. 10. Jeder Frühling bringt neue .....

#### Лösungen

Übung 4. 1. Advokat 2. Advokat 3. Bote 4. Bote 5. Hasen 6. Hasen 7. Hase 8. Löwen 9. Löwe, Löwe 10. Narren

Übung 5. 1. Bullen 2. Hirten 3. Hirten 4. Hirten 5. Toren 6. Toren 7. Toren 8. Toren 9. Toren 10. Schütze

Übung 6. 1. Schütze 2. Schütze 3. Schützen 4. Bauer 5. Bauern 6. Bauer 7. Ochs 8. Ochsen 9. Ochsen 10. Ochs(e)

Übung 7. 1. Hunde 2. Schuhe 3. Diebe 4. Fische 5. Freunde 6. Schritte 7. Schuhen 8. Diebe 9. Fische 10. Hunde

Übung 8. 1. Jahre 2. Paare 3. Schiffe 4. Schweine 5. Stücke 6. Fäuste 7. Früchte 8. Mäuse 9. Nüsse 10. Mäuse

Übung 9. 1. Bäche 2. Bäume 3. Gäste 4. Brüche 5. Frösche 6. Schätze 7. Söhne 8. Stämme 9. Träume 10. Träume

Übung 10. 1. Bücher 2. Eier 3. Häuser 4. Kinder 5. Länder 6. Nester 7. Männer 8. Bücher 9. Kinder 10. Lieder

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Віталіш Л. П. Градація труднощів у тестах з німецької граматики. – Німецька мова як іноземна на килимі суцвіття мов: Матеріали ювілейної конференції АУГ 26-27 вересня 2003 р. – Львів: ЛНУ, 2003. – 104 с. – С. 65-69.

2. Віталіш Л. П. Граматика німецької мови. Збірник вправ. Частина 1. – Львів: ПАІС, 2008. – 362 с.

3. Віталіш Л. П. Фразеологія німецької мови: Практикум. – Львів: ПАІС, 2007. – 138 с.

4. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 336 с.

5. Иноземні мови: Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. – К.: Ірпінь-Перун, 2005. – 120 с.

6. Beyer H., Beyer A. Sprichwörterlexikon. – Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1989. – 382 S.

7. Gavris' W. I., Mizin K. I. Der phraseodidaktische Aspekt im Deutschunterricht an den Universitäten. – Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: Матеріали п'ятої міжнародної науково-практичної конференції (Ред. Зернова В. К. та ін.). – Полтава, 2004. – 234 с. – С. 47-49.

8. Vitalish L. Didaktisierungsmöglichkeiten deutscher Sprichwörter im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“ // Наукові записки. Серія філологічна. – Острого: Видавництво НаУ “Острозька академія”. – Вип. 7. – 2007. – 344 с. – С.38-41.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Любов Віталіш – кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології Львівського національного університету імені Івана Франка

*Наукові інтереси:* семантичний синтаксис, фразеологія, створення навчальних засобів, у тому числі з комп'ютерною підтримкою

## ЗАГАЛЬНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Ольга ДЕМ'ЯНЕНКО (Миколаїв, Україна)

*Стаття присвячена загальним аспектам формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови на сучасному етапі розвитку освіти. Автор з'ясує ступінь дослідження даного питання, аналізує формування технологічної компетентності та інформаційно-аналітичних умінь майбутніх педагогів.*

*The article is dedicated to the general aspects of the formation of professional competence of prospective foreign language teacher at the contemporary stage of the education development. The author analyzes the research level of this issue, the forming of technological competence and information-analytical skills of future teachers.*

*Постановка проблеми.* Очевидно, що система вузівського навчання в багатьох країнах світу, у тому числі й в Україні, зазнає значних змін. Учитель у сучасній системі освіти все частіше стає дослідником нових можливостей, що відкриваються перед ним. *На етапі технологізації освіти виявлена актуальна потреба в розвитку педагогічних якостей*



суб'єкта технологізованої діяльності з позицій системного, особистісно-діяльнісного та технологічного підходів. Розгляд професійної діяльності вчителя як стратегії зумовлено тривалим і постійним характером змін в освітніх системах багатьох країн при відносній стабільності цілей навчання. У своїй практичній діяльності вчителю необхідно вибрати не стільки варіанти, скільки пріоритети, найбільш придатні комбінації та послідовності дій.

Нові орієнтири розвитку сучасної освіти в Україні, відповідно до вимог Болонської декларації, спрямованої на формування загальноєвропейської системи освіти, зумовили необхідність пошуку таких підходів до практичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, які б формували спеціаліста нового типу – педагога-дослідника, готового до інноваційної діяльності, сутність якої, за словами І.Дичківської, полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості [2:28].

Висока якість підготовки майбутнього фахівця іноземних мов в галузі сучасної освіти повинна виявляти не тільки педагогічні умови та рівні його готовності до використання на практиці вже відомих способів вирішення педагогічних проблем, але й здатність до самостійного проектування педагогічних систем, процесів і ситуацій, що сприяє забезпеченню його ефективного професійного саморозвитку. Від того, наскільки майбутні спеціалісти іноземних мов ознайомлені з різними аспектами використання інноваційних технологій і на якому рівні вони володіють ними, залежить успішне здійснення їхньої професійної діяльності. Цей факт зобов'язує готувати висококваліфікованих фахівців іноземних мов, які б володіли системою знань, умінь і навичок відповідно до умов сучасного інформаційного світу.

Кожен із відомих методів навчання іноземних мов свого часу вважався новаторським, але інтеграція України у світовий освітній простір та прорив науково-технічної революції постійно змінюють соціальне замовлення щодо якості підготовки фахівців і, відповідно, прийомів та методів підготовки випускників вищих навчальних закладів. Таким чином, модернізація сучасної освіти в Україні спрямована на пошук нових методів навчання й викладання іноземних мов.

Професійна підготовка майбутнього фахівця в руслі цих тенденцій повинна охоплювати процес оволодіння ним інноваційними технологіями навчання та виховання, прийомами планування та управління педагогічною діяльністю, спеціальними знаннями, вміннями, навичками для повноцінного включення його у професійні стосунки, знаннями прийомів творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності, а також розвиток особистості кожного студента, підвищення індивідуального потенціалу та креативних можливостей майбутнього спеціаліста.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Проблема механізму розвитку особистості знайшла своє обґрунтування у працях таких науковців, як Л.Виготський, Н.Кузьміна, О.Леонтьєв, А.Петровський та ін. Сучасний розвиток педагогічної освіти характеризується появою досліджень, в яких висвітлюються різноманітні компоненти фахової компетентності, розкриваються основні функції майбутнього спеціаліста, процес його адаптації до реальної професійної діяльності (праці О.Березнюка, А.Вербицького, П.Гусака, А.Капської, М.Мазо, Н.Манько, А.Маркової, Н.Кузьміної, О.Мороза, В.Сластьоніна, Г.Троцько).

Сьогодні вища школа, що будується на традиційному навчанні, не задовольняє потреби творчої особистості, а реальна професійна діяльність ставить високі вимоги до випускників вищих навчальних закладів – учителів іноземної мови. На рівень професійної підготовки майбутніх спеціалістів даного фаху негативно впливає недостатня розробленість психолого-педагогічних, методичних і технологічних аспектів. *Ефективність функціонування освітніх систем, розробка і впровадження технологізованих форм і засобів навчання, показники особистісних досягнень тих, кого навчають, – усе це залежить від добре відпрацьованих технологій та предметних методик. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки виявляється необхідною технологізація інноваційної діяльності та проектування базових елементів освіти, оновлення її змісту, посилення професійно-особистісних якостей. Саме тут і виявляється технологічна невідповідність вчителя.*

Особистісно орієнтована технологічна компетентність має біосоціальну основу. У соціальному плані технологізація освіти означає вироблення таких професійно-особистісних якостей, механізмів, засобів, що зменшують стихійність, непередбачуваність результатів навчання і виховання. Це досягається за умови, якщо будуть технологізовані основні види

педагогічної діяльності. Під технологічною компетентністю маємо на увазі *систему креативно-технологічних знань, здібностей і стереотипів інструменталізованої діяльності з перетворення об'єктів педагогічної дійсності*.

У процесі удосконалення технологічної діяльності виявляються нові ресурси технологічної компетентності: доволіно керована активізація й актуалізація креативно-технологічних здібностей як у студентів на практиці у школі, так і в учнів; формування особливого типу мислення студентів (системного, образно-понятійного, дискурсивного) у процесі спільної і самостійної пізнавальної діяльності, що виявляється у їхній здатності самостійно формулювати проблему, висувати навчальні завдання, встановлювати зв'язок між елементами знань, формулювати висновки.

Відкритий інформаційний простір, що є характерною рисою сучасної епохи, ставить перед системою освіти ряд складних проблем. Майбутній фахівець повинен не лише володіти спеціальною інформацією, але й уміти орієнтуватись в інформаційних потоках, освоювати нові технології, самостійно приймати виважені рішення. Сучасне суспільство висуває нові вимоги до якості та результатів освіти, і це потребує оновлення її змісту, залучення форм та методів роботи, що сприяють формуванню умінь ефективної роботи з інформацією, зібраною з різних джерел, у тому числі й іншомовних, аналізувати та порівнювати її, узагальнювати та робити висновки.

Рекомендації Ради Європи, "Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті", Болонська Декларація висувають нові вимоги до підготовки вчителів у вищих навчальних закладах. Цілі та завдання навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах визначаються знаннями та вміннями, необхідними для вирішення професійних завдань. Основу яких складає інформаційна компетенція, яку Рада Європи виділила як основну характеристику фахівця XXI століття. Дана компетенція охоплює уміння збору, обробки та використання інформації у власній професійній діяльності. Серед особистісних якостей, необхідних для формування даних умінь, найбільш професійно зорієнтованими для майбутніх учителів іноземних мов можна виділити такі: готовність до планування власної професійної діяльності, гнучкість розуму та позиції, що означає готовність розглядати різні варіанти рішень, збирати та аналізувати інформацію для прийняття рішень, наполегливість у розв'язанні завдань та ін. [7; 3]

Так, формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх учителів іноземних мов варто розглядати як одне з пріоритетних завдань їх професійної підготовки. Різні аспекти досліджуваної проблеми, зокрема загальні положення, технології формування та деякі педагогічні засади відображені у працях вітчизняних та зарубіжних учених (В. Болотов, М. Вернстайн, Т. Воропай, М. Кларін, А. Коржуєв, Н. Кравченко, М. Липман, Т. Олійник, Р. Пауль, С. Полат, Ч. Темпл, М. Чошанов, Д. Халперн, Дж. Мак-Пек та ін.).

Серед найважливіших умінь ефективної роботи з інформацією на думку багатьох науковців є вміння досліджувати реальні виробничі та життєві ситуації; висувати різні варіанти розв'язання поставлених завдань, порівнювати, оцінювати, виявляти недоліки та переваги кожного з них, обираючи оптимальний; приймати самостійні рішення та прогнозувати їх наслідки. Важливими є також уміння аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел, з точки зору її достовірності, точності, корисності для розв'язання поставленої проблеми; обговорювати проблему, що вирішується, чітко і продумано викладати власні думки, аргументовано доводити свою точку зору, уважно ставлячись до чужої та враховуючи її; розпізнавати суперечливі дані, судження, аргументи, виявляти та виправляти помилки у чужих розмірковуваннях та визнавати їх у своїх. [6; 1; 5]

Проте, практично не розробленим залишилось питання формування інформаційно-аналітичних умінь у майбутніх учителів іноземних мов. У багатьох студентів виникають проблеми, пов'язані з пошуком, обробкою, аналізом та подальшим використанням інформації у власній професійно спрямованій діяльності. Головним недоліком у процесі збільшення інформації, що має опанувати студент, є відсутність його власної діяльності.

Розв'язати цю проблему, хоча б частково можна за допомогою використання, поряд з традиційними методами навчання нетрадиційних методів – інновацій. Інновації сприяють розвитку досвіду творчої діяльності, який не можна передати розповідями чи показами самого процесу, що здійснюється на очах студентів. Поки майбутній фахівець не бере участі у процесі творчої, пошукової діяльності, він цього досвіду не набуває. Отже, для розвитку

творчих здібностей студентів необхідно задіяти їх у спеціально організованій навчальній науково-пізнавальній процес, який є моделлю наукового процесу пізнання [4: 72].

Зазначимо, що вироблення й освоєння сучасних педагогічних технологій вимагає дотримання певних умов, звернених до професіоналізму майбутнього педагога, до його діяльності: установка на інноваційну технологію, аналіз наявних технологічних ресурсів, уміння проектувати діяльність, розподіл цілей, організація й аналіз діяльності, уміння освоювати свій досвід через рефлексію, здатність до самовираження, уміння перебудовувати застарілі технології. *Темпи технологічного удосконалення вчителя залежать від розвитку індивідуальних особливостей і креативно-технологічного мислення, базової підготовки, а також організації навчально-виховної роботи, пріоритетів навчального закладу.*

*Висновки.* Безумовно, процес реформування вищої педагогічної освіти ще триває, але вже сьогодні можна визначити основну мету професійної освіти – підготовка кваліфікованого педагога відповідного рівня та профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного, відповідального, здатного до ефективного викладання відповідних дисциплін на рівні світових стандартів, а також готового до постійного професійного вдосконалення.

Отже, розвиток системи освіти в Україні залежить від науково-методичної значущості й обсягу освітніх інновацій, а також від ступеня їхнього поширення, що визначають прогресивні зміни в даній системі. Накопичений у нашій країні технологічний досвід із відновлення й удосконалення педагогічних систем, процесів і методів, а також відкриття й успішне функціонування освітніх навчальних закладів нового типу становлять один із головних напрямків виходу системи освіти на якісно новий рівень розвитку і створюють сприятливі умови для формування конструктивно-технологічних умінь та навичок студентів вищих навчальних закладів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Горська Г.О. Впровадження методики критичного мислення в навчальний процес вищої школи // Інтеграція вищої освіти України в європейську систему: Зб. наук. праць / За ред. Н.Є. Бойцун. – Д.: Арт-Прес, 2001. – С. 86 – 88.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Національна доктрина розвитку України у XXI столітті // Освіта – 2002. – 24 квітня – 1 травня.
4. Петрук В.А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін. Монографія – Вінниця: УНІВЕРСУМ–Вінниця, 2006. – 292 с.
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров]. – М.: Академия, 2000. – 271 с.
6. Попков В.А. Критический стиль мышления в профессиональном самостановлении преподавателя высшей школы: Автореф. дис...д-ра пед. наук: 13.00.08 / Моск. мед. акад. им. И.М.Сеченова. – М., 2002. – 42 с.
7. Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment. –Cambridge: CUP, 2001. – 253 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ольга Дем'яненко** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Миколаївського державного університету ім. В.Сухомлинського.

*Наукові інтереси* : методика навчання мов у ситуації багатомовності.

## **ВЗАЄМОДІЯ ГЛОБАЛЬНОГО І ПОКАЛЬНОГО: ГЕНДЕРНА ТА ЕТНІЧНА ТЕМАТИКА В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Галина ЗАПОРОЖЕЦЬ (Миколаїв, Україна)**

*У статті розглядається впровадження гендерної та етнічної тематики в підготовку філологів — майбутніх викладачів іноземних мов - на прикладі міждисциплінарних курсів як важливий внесок до процесу трансформації університетської освіти в Україні.*

*The articles considers the integration of gender and ethnicity into education of Philology students through literary studies as an important contribution to the process of transformations in university education in Ukraine*

Демократичні зміни в політичному та економічному розвитку України ведуть до культурних перетворень, змінюючи людські цінності, традиції, звички. Гендерні ролі також переосмислюються під взаємодією національної та західної культури. Процеси глобалізації та демократичних перетворень поставили перед багатьма причетними до університетської освіти питання про адекватність підготовки наших студентів до життя і роботи у світовому просторі. Студентам необхідно дати знання про різні культурні контексти, що визначаються етнічними і гендерними чинниками (М.Ластіг; Л.Самовар). Представники різних національних, етнічних груп привносять до аудиторії різноманітні ідеї, ставлення,

тому постає завдання виховати почуття розуміння різноманіття на фоні студентського статусу, що єднає.

Академічна аудиторія стає все більш культурно різноманітною і постає завдання визначити як глобальні економічні, політичні та соціокультурні домінування впливають на навчальний процес (В.Могхадам; Дж.Батлер). Вивчення тендерних ролей звернуло увагу на неузгодженість в різних дисциплінах при вивченні та аналізі досвіду та статусу жінок (Дж.Монк; Д.Розенфельт). У той же час у період глобалізації різні нації та регіони шукають форми знань, що відображають специфіку регіону і одночасно інкорпорує розуміння глобальних процесів, що впливають на окремо взятий регіон (С.Холл). Такі трансформації є цілком очевидними в царині культурних, історичних та літературних студій, що складають коло моїх наукових інтересів. Перегляд традиційних курсів з метою розкрити представленість гендерної та етнічної тематики в історії та культурі ставить питання чому вони ігнорувались впродовж багатьох років. Під кінець 90-х років у США було близько 850 програм та департаментів з етнічних студій і 213 всіх коледжів та університетів пропонували курси з жіночих та тендерних питань. Більше 600 програм, 80 центрів або інститутів досліджують гендерні проблеми, біля 40 феміністичних журналів, газет. Ці цифри відображають ріст і розвиток жіночих студій за 30 років у США. Вчені відмічають постійне збільшення кількості програм, департаментів, курсів з етнічної та гендерної тематики по всьому світу.

Курси, що викладаються мною, базуються на американській жіночій літературі та історії жіночого руху у США та змінюються в контексті соціальних змін та перетворень в українській вищій освіті. Так, курс „Читаємо та інтерпретуємо короткі оповідання американських письменниць” є міждисциплінарним курсом, що максимально інтегрує гендерну й етнічну тематику та ставить на меті допомогти переосмислити усталені норми наших академічних дисциплін. Курс викладається в університеті імені Петра Могили в Миколаєві. У підготовці цього курсу мені допомагала професор Дебора Розенфельт з університету штату Меріленд. Крім того в нашому університеті ми маємо можливість користуватися книгами, що є щедрим дарунком Фулбрайтівського науковця Гортензії Сіммонс.

Хоча жінки знаходяться в центрі багатьох тем та проблем, що піднімаються у курсі, феміністський та міжкультурний підхід до прочитання оповідань доповнюється додатковим теоретичним матеріалом, переглядом фільмів. Так, з перших рядків творів Леслі Мармон Сілко ми розуміємо, що перед нами світ, що відрізняється від нашого. Те, що робить цей світ іншим, відмінним, ми і розглянемо, підкресливши роль письменниць індіанського походження в американській літературі, торкаючись ролі міфів та ритуалів в сучасному житті індіанців та їх інкорпорація в твори Сілко та Ердрік. Луїс Оуенс, професор з літератури Каліфорнійського університету, Санта Круз, аналізуючи американо-індіанські романи, стверджує, що „індіанське” в сьогднішній свідомості світу – це витвір літератури, історії, мистецтва, витвір, що мало схожий на людей індіанського походження [9:4]. Саме на перехресті міфу та реальності індіано-американські письменники намагаються представити процес реконструкції, самовизначення, культурного пробудження індіанського народу. Відтворення ідентичності - багатий та складний процес.

Леслі Мармон Сілко є представницею ренесансу індіанської літератури в США, що розпочався в кінці 1960х років. У своїй першій книзі „Жінка Лагуни” (1974) Сілко окреслює основні теми своїх майбутніх творів – міфи, культура та церемонії, пошук ідентичності американо-індіанцями. Використання міфів та усної традиції характерне для „Оповідача”(1980), книги, що містить популярні короткі оповідання: „Жовта жінка”, „Чоловік, що посилає дощові хмари”, „Оповідання Тоні”.

Використання усної традиції та звернення до міфічних реалій знаходимо в романі „Церемонія”, що поєднує елементи міфів та церемонії зцілення племен Пуебло та Навахоу. В романі мексиканський шаман Бетоні обговорює важливість змін в традиційних ситуаціях, за його словами, колись було досить проводити традиційні церемонії, зараз необхідно вводити нові, вносити зміни де існуючих. Тільки таким чином можна їх зберегти [9: 126]. Роман Сілко відтворює церемонію зцілення за постмодерністською традицією. Починається твір поемою – звертанням до Жінки-Думки, Бабусі Павука, що є творцем всього, Закінчується ж роман одним словом „ Схід Сонця”, підкреслюючи таким чином продовження життя.

Наймолодшою серед широко відомих американо-індіанських письменниць є Луїза Ердрік. Як і більшість індіанських письменниць, вона напівіндіанка, народилася в Північній Дакоті, жила серед білих та індіанців племені Чіпева. Її батько, німецького походження, вчителював у школі-інтернаті, а мати, Чіпева, познайомила доньку зі справжнім життям індіанців, що просвічується в

романах, оповіданнях, віршах Ердрик. Її перші чотири книги "Ліки кохання" (1984), „Бурякова королева”(1986), „Сліди”(1988), „Палац Бінго”(1994), відтворюють історію сімей та окремих людей в Північній Дакоті на початку ХХ сторіччя. За сюжетом романи з'явилися у зворотньому порядку їх внутрішньої хронології, складаються з окремих оповідань – story telling. Всі романи розглядають основну тему і побудовані навколо центрального героя і головного елемента. Так, „Сліди” – земля – розповідає про відчуження індіанських земель у 1919 роках. „Королева буряків” – повітря – розкриває 40 років життя в Аргусі, місті, що розташоване поза резервацією, центральною темою роману є самотність героїв та втрачене кохання. „Ліки кохання” – вода – опубліковано першим, описує героїв різних поколінь. Цей роман став візитною карткою Луїзи Ердрик. Останній роман „Палац Бінго” – вогонь – побудовано навколо Ліпші Моррісея, сучасного трікстера, чії любовні історії та комічні стосунки зі світом білих роблять цю книгу незабутньою.

Особлива увага під час вивчення творів американських письменниць -показати не тільки різноманіття жіночого досвіду, а й позитивні зміни у їх житті. Як приклад - короткі оповідання та фільм «Клуб радісної вдачі» по збірці Емі Тен, американки китайського походження, що розкриває тему порушення тиші, підносить процес перегляду забутої історії, простежує зв'язок між поколіннями. "Клуб радісної удачі" (1989), цикл з 16 оповідань, розподілених на чотири групи по чотири історії, розповідає про чотирьох китайських жінок-іммігранток, що приїхали до США, і їх намагання надихнути в своїх дочках інтерес до рідної культури. Матері-китайки та їх американізовані доньки по черзі розповідають історії про кохання і зраду, війну і мир, поразки і перемоги, що відбуваються у Китаї та США. Останній параграф роману в оповіданнях показує успіх однієї з героїнь, Джінг-меї, у возз'єднанні зі своїми родичами, двома напівсестрами. Стоячи в аеропорту з сестрами, яких вона щойно зустріла, Джінг-меї розглядає стару фотографію, на якій вони зображені втрійох.

Представлений курс набуває особливого значення в контексті змін в українській освіті на шляху до інтеграції в європейській та світовий освітній простір. Центральна ідея курсу продумати і порівняти досвід жінок США з іншими країнами і насамперед своєю. Українці вчать жити в глобальній спільноті, яку населяють представники різних культур. Виконання дослідження по інтеграції гендеру та етнічності в освіту буде важливим доповненням до цього процесу. Головна ідея курсу – дати можливість студентам легко себе почувати в будь-якому культурному середовищі. Використання матеріалів з тендерної та етнічної тематики розширює світогляд студентів в межах 'контактних зон' [10].

Риси, що об'єднують етнічні та гендерні студії це, насамперед, важливість міждисциплінарної роботи, ідея співпрацювати з експертами в інших галузях, які розділяють погляди соціальної відповідальності за знання, що отримують студенти. Відповідальність вимагає ретельного аналізу глибоких змін у світі і особливостей, що впливають на існування людства – соціальних, расових, культурних, сексуальних, – та змінюють рамки традиційних курсів. Один з конкретних прикладів того, як у курс сучасної американської літератури під впливом історичних змін вносяться імена Sandra Cisneros, Julia Alvarez, Christina Garcia, Rosario Ferré – це тільки декілька імен, що розширюють наше уявлення про американську літературу та сучасне життя. Багато з цих письменниць використовують двомовність, переключуючи код або використовуючи Spanglish у самому тексті як нагадування читачам про багатокультурне американське суспільство.

Для успішного перегляду та оновлення вже існуючих курсів та впровадження нових, які б максимально інтегрували жіночу та етнічну тематику, на нашу думку необхідно

- врахування міждисциплінарних зв'язків, необхідність бачення за межами окремо взятої дисципліни, працювати над створенням більш дієвого міждисциплінарного підходу при інтеграції теоретичних та емпіричних питань з широкого кола гуманітарних дисциплін, що викладаються для задоволення різноманітних потреб студентів;
- бачення реалій глобалізації світу, привнесення проблем інших країн до своєї, іншими словами *seeing global locally*, звертання до різноманітного досвіду студентів, тем їх інтересів. Розгляд шляхів, коли особистий досвід, локальний, можна використати в курсі що викладається з перспективою інтернаціоналізації;
- враховувати складність взаємодії глобальних процесів і місцевих реалій розгляд досвіду США як зразку глобальної багатокультурної спільноти, *global village*, в якій ми живемо;

–нерозривність гендерного аналізу від питань етнічних, класових, релігійних, расових, постколоніальних, інтеграція феміністичного підходу і концепту *гендер* теоретично та через вивчення окремих тем;

– зробити курси *technology rich*, з використанням новітніх методик викладання –*engaged pedagogy* [5], *border pedagogy* [1], *project work*.

Передбачається, що міждисциплінарні курси, що інтегрують гендерну та етнічну тематику, зацікавлять студентів з різним досвідом і допоможуть їм бути готовими до розуміння глобальних та локальних проблем, вміння їх аналізувати та вирішувати. Як показує зарубіжний досвід [3], вносячи матеріали про жінок різних культур та регіонів в навчальний процес розширює межі наших знань і вимагає доступу до нової інформації, перегляду іншої культури, знаходження шляхів до розвитку нового критичного бачення себе і розуміння інших по відношенню до самих себе.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Aronowitz S., Giroux H.A. Postmodern education: Politics, Culture, and Social Criticism. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 1991.
2. Transforming the Curriculum: Ethnic Studies and Women's Studies /Ed. by J.Butler. – Albany: Sunny Press, 1991.
3. The Cold War and the University: Toward an Intellectual History of Post-War Years /Ed. by N.Chomsky. – New York: New Press, 1997.
4. Hall S. The Local and the Global: Globalization and the Condition of Postmodern Identity Representations of Identity. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 1997.
5. Hooks, Bell. Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom. New York: Routledge, 1994.
6. Lustig, Myron W., Jolene Koester. Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures. –New York: HarperCollins, 1996.
7. Identity Politics and Women: Cultural Reassertions and Feminism in International Perspective /Moghadam, Valentine M., ed. – Boulder, Colo.: Westview Press, 1994.
8. Monk, Janice, and Deborah S. Rosenfelt. Internationalizing the Study of Women and Gender. – Towson, Md.: National centre for Curriculum Transformation
9. Owens, Louis. Other Destinies: Understanding the American Indian Novel. –Norman: University of Oklahoma Press, 1992.
10. Pratt, Mary Louise. Imperial Eyes: Travel Writing and Transculturalism. – London and New York: Routledge, 1992.
11. Samovar, Larry A. and Richard E. Porter. Communication between Cultures. – Belmont: Wadsworth Publishing Company, 1995.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Галина Запорожець** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології Миколаївського державного гуманітарного університету ім. П.Могили.

*Наукові інтереси:* історія та інтерпретація американської жіночої літератури, методика викладання іноземних мов, міжкультурна комунікація.

## **МЕЖКУЛЬТУРНИЙ ВЗГЛЯД НА НОРМИ МЕНЕДЖМЕНТА В РАМКАХ ПРЕПОДАВАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦЕЛЕЙ**

**Викторія КАСЬЯНОВА (Харьков, Україна)**

*У статті розглянуто курс викладання норм кросс-культурного менеджмента в рамках викладання англійської мови для спеціальних цілей студентам 4 курсу спеціальності «менеджмент зовнішньоекономічної діяльності» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Проаналізовано структуру курсу та методіку викладання кожного розділу з позиції етнопсихології та етнолінгвістики з метою формування англомовної професійної компетенції у цій сфері діяльності.*

*In this article it is considered a curriculum of cross-cultural management norms in the framework of «English for specific purposes» teaching for the 4-th year students of department «International Economics and Management» in V. Karazin Kharkiv National University. There are analyzed the curriculum structure and method of each part teaching from ethnopsychology and ethnolinguistics points of view in order to build English Language professional skills in this area of responsibility.*

Кафедра делового иностранного языка и перевода Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина ставит цель - формирование англоязычной профессиональной компетенции у студентов специальности «менеджмент внешнеэкономической деятельности». Успешность работы будущего менеджера в международной фирме зависит также и от этнопедагогики в вузе, т. е. от применения знаний специфики взаимосвязи этносов в условиях реального ведения бизнеса.

Педагог Г.Н.Волков впервые в педагогической литературе применил термин «этнопедагогика», определив ее как науку об опыте народа по воспитанию подрастающего поколения, который исследует особенности национального характера, сложившегося под

влиянием исторических условий, когда суровость или, наоборот, благоприятность климата, места проживания, геополитических тенденций с детства формировала необходимые знания и умения. С позиций интегративного подхода представители определенного этноса характеризуются не столько уровнем психофизиологических, психических и социальных особенностей, сколько спецификой их взаимосвязи и взаимообусловленности в условиях реальной действительности.

Неуверенность в себе студентов 4 курса на должности будущего менеджера различных департаментов зарубежных компаний из-за отсутствия возможности для большинства украинских студентов проходить практику в зарубежных вузах и организациях сделала необходимым ввести спецкурс «Кросскультурный подход к нормам менеджмента» («Cross-Cultural View on Management Norms»). Знания этнопсихологии – первый шаг создания уверенности в себе. Этнопсихологический аспект изучения индивидуальности закономерным образом ставит проблему изучения дифференциально-психологических характеристик различных этносов в сравнительно-сопоставительном плане. В рамках 36 часов этого спецкурса английский язык становится больше средством, нежели целью обучения. В конце 4 курса студенты-менеджеры сдают государственный экзамен из трех непростых заданий на перевод текстов и деловых писем из практики работы менеджеров. По словам самих студентов, у них возникает двойной интерес: изучение конвергенции деловых культур на основе общечеловеческих нормативных принципов и изучение себя в роли переводчика в процессе такой конвергенции; ведь бóльшая часть информации для запоминания проверяется в режиме ролевой игры «конференцперевод» с нормами дресскода, мимики и жестов, во время которой самоопределение личности в группе раскрывается как феномен группового взаимодействия. Дж. Келли, А. Маслоу определяли самоактуализацию как полное использование талантов, способностей, возможностей. Д. Лоум, А. Максвелл представляли себе самоактуализировавшегося человека не как обычного человека, которому что-то добавлено, а как обычного человека, у которого ничто не отнято. Ведь средний человек – это полное человеческое существо с заглушенными способностями и одаренностями. Процесс самоактуализации студента в ролевых играх может быть ограничен:

- 1) негативным влиянием прошлого опыта и возникшими в результате привычками, которые замыкают их в непродуктивном поведении;
- 2) групповым давлением, которое часто действует вопреки их желаниям и представлениям;
- 3) внутренними защитами, которые отрывают их от себя.

Для постепенного отхода от таких ограничений важно, чтобы ролевая игра, моделирующая профессиональные функции менеджера, повторялась регулярно, и одну и ту же функцию смогли выполнить все студенты группы по очереди.

Курс «Кросскультурный подход к нормам менеджмента» включает две основные части. Первая часть содержит информацию и задания, которые помогают самоактуализироваться студенту-менеджеру через знания этнолингвистики, и включает такие разделы:

1. Параметры национального стиля.
2. Национальные стили деловых отношений (английский, американский, французский, китайский, японский, немецкий, арабский, итальянский, швейцарский).
3. Особенности национальной этики партнеров.
4. Национальные особенности восприятия цвета.
5. Этнопсихологические особенности организации и проведения деловых встреч.
6. Учет зон и территорий при деловых встречах.
7. Анализ невербального языка деловых людей.

Вторая часть курса включает информацию для принятия решений с целью достижения высоких результатов с помощью инструкций на этом языке (алгоритмы принятия решений). В передовых странах уделяют внимание не просто приобретению знаний, а формированию интеллекта путем подчинения одного уровня развития мышления другому с позиций целеполагания, ведь у нас даже в сильных группах в среднем только один

из пяти студентов способен принимать решение. А менеджер без принятия решений – это функционер-землекопатель без любого «полета мыслей».

Самая характерная особенность исторического развития менеджера – его последовательная психологизация. Это привело к появлению нового научного направления – психология менеджмента. В настоящее время поиск путей активизации человеческого потенциала внутри организации и учет психологических особенностей персонала является одним из решающих факторов повышенной эффективности для любой организации. Проблема профессионального отбора и оценки менеджеров является одной из ключевых. Почти во всех уже опубликованных за рубежом оценочных шкалах успешных руководителей в числе его первостепенных по важности качеств не упоминаются такие как знания технологии, экономики, бухгалтерского учета, финансов, статистики и других специальных дисциплин, составляющих основу управленческой подготовки в вузе. Даже отличное владение ими не является гарантией успешной деятельности менеджера. Как правило, приоритет отдается качествам, которые связаны с умением общаться и управлять людьми.

Межличностное общение, межкультурная коммуникация, личное воздействие на людей, соблюдение норм психологии и этики менеджмента и бизнеса, умение протестировать грамотно новые кадры – это те направления, с которыми знакомится четверокурсник во второй части курса «Кросскультурный подход к нормам менеджмента», включающей следующие разделы:

1. Уровни системы интегральной индивидуальности.
2. Методика диагностики свойств индивидного уровня интегральной индивидуальности.
3. Межличностная коммуникация в культурной перспективе.
4. Групповая коммуникация в культурной перспективе.
5. Виды решений и алгоритм их принятия.

В первом разделе второй части студенты знакомятся с такими уровнями системы интегральной индивидуальности по В.С. Мерлину:

- системой индивидуальных свойств организма с ее подсистемами: биохимической, общесоматической, нейродинамической (свойства нервной системы);
- системой индивидуальных психических свойств с ее подсистемами: психодинамической (свойства темперамента), психические свойства личности;
- системой социально-психологических индивидуальных свойств с ее подсистемами: социальные роли в социальной группе и коллективе, социальные роли в социально-исторических обществах (класс, народ).

Более детально студенты-менеджеры переводят таблицы «Типы включения индивидуума в организацию» и «Типы конфликтных руководителей разного звена», запоминая значительное количество черт характера на английском языке.

Во втором разделе второй части каждому студенту предлагается пройти самостоятельно четыре методики, которые они в будущей работе могут применять для успешного подбора кадров: методику диагностики мнемической деятельности, методику «смысловая память», методику «выявление общих понятий», методику «исключение понятий». Интересно то, что студенты работали с такими видами заданий в рамках учебников для изучения английского языка, а теперь они выполняют их под углом применения в работе своей будущей организации.

Например, для проверки кратковременной памяти даются задания на запоминание и непосредственное воспроизведение слов и чисел. Студентам дважды предъявляется по 10 слов и дважды по 10 чисел на английском языке. 10 слов или чисел зачитываются в течение 20 секунд и 40 секунд дается на запись (в любом порядке). Перед вторым десятком слов (и чисел) проводится эмоциогенное инструктирование. Слова подбираются односложные, мало связанные между собой, из 4–6 букв, числа – двузначные, не примечательные (11, 22, 33, 44, 55, 66, 77, 88, 99 исключаются). Поскольку курс преподается в рамках преподавания английского языка специальных целей, то в конце пары слова и цифры проверяются в виде переводного диктанта с родного на английский язык на время.



Для проверки смысловой памяти зачитывается рассказ из 12 смысловых единиц и 4 чисел на родном языке. Рассказ зачитывается дважды, второй раз – после эмоциогенного инструктирования: «Прослушайте рассказ и в течение трех минут (при включенном секундомере) запишите основное содержание того, что запомнили, предложения можно сокращать, не теряя смысла». Преподаватель сам быстро проверяет или предлагает студентам оценить друг друга, предварительно инструктируя по параметрам оценивания, а затем в рамках преподавания английского для специальных целей просит студентов перевести свои рассказы на английский язык письменно или устно (на время).

Методика «выявление общих понятий» направлена на изучение особенностей мыслительной деятельности, на определение личности с устойчивым способом рассуждения. Ее смысл заключается в подборе слов, имеющих общие родовые признаки, логические связи с определенным обобщающим словом.

Всего предъявляется на английском языке поочередно 20 обобщающих слов и каждому из них набор из 5 слов, два из которых более всего с ним связаны. Задача студента – найти эти два слова.

1. Grade (notes, pencil, pupils, knowledge, supervisor).
2. Group (small, communication, conflict, norms, thinking).
3. Job (distance, salary, perfection, position, satisfaction).
4. Psychology (teaching, soul, study, emotions, science).
5. Decision (impact, crisis, effectiveness, problem, non-programmed).
6. Personality (type, traits, peoples, responsibility, critical).
7. Presentation (philosophy, software, language, visual, delivery).
8. Communication (group, process, interpersonal, goal, level) и т. д. до 20 слов.

Задание предъявляется на слух. После зачитывания каждой строчки 10 секунд отводится на записывание столбиком номера каждого ответа и по два соответствующих слова. Инструкция студенту: «Сейчас я буду зачитывать строчки из 6 слов, первое слово – ключевое. Остальные 5 имеют к нему второстепенное отношение. Вам нужно выбрать из 5 слов 2 наиболее существенных, являющихся неотъемлемыми признаками или сочетаниями для ключевого слова. Запишите столбиком номер ответа и по два соответствующих слова». Для закрепления логичности и устойчивости способа рассуждения и с целью подготовки переводчика до 40 фраз даются в виде переводного диктанта на время, например: *незапрограммированное решение, кризисная проблема, групповое общение, межкультурная коммуникация* и т. д.

Методика «исключение понятий» предлагает студентам 20 наборов по 5 слов, 4 из которых объединяются общим родовым понятием, а пятое не относится к этому понятию. Требуется прослушать эти слова и в течение 10 секунд записать «лишнее» слово. Например, *speaker, deliverer, presenter, successor, teller*. Проверяется способность к обобщению. После этого теста предлагается придумать и написать словосочетание с каждым «лишним» словом на английском языке на время.

В третьем и четвертом разделах второй части курса студенты-менеджеры знакомятся с тем, как межличностные отношения и конфликты культурно-исторического аспекта переходят на уровень группы в случаях незнания норм для эффективной групповой коммуникации на межкультурном деловом уровне. Лев Толстой писал: «Всякий раз, когда что-нибудь хочется сделать, остановись и подумай: хорошо ли то, чего тебе хочется». Общество ожидает от бизнеса не только достижения высоких экономических норм, но и норм социальной ответственности с точки зрения социальных целей общества. А вырасти они смогут постепенно из знания и соблюдения групповых норм. Студенты изучают схемы перехода взаимоотношений от диад к триадам, к группам из четырех человек, к взаимоотношениям между двумя, тремя, четырьмя группами из 3, 4 и более человек в межкультурном плане. А «остановиться и подумать» пока еще будущему менеджеру приходится медленно, держа перед глазами алгоритмы принятия решений в различных ситуациях делопроизводства на английском языке в трех видах проблемных ситуациях: «crisis problem», «non-crisis problem», «opportunity problem». Важно, чтобы запоминание информации и перевод ее на операционный уровень проверялось преподавателем такими же

методиками, какие менеджеры предприятий используют для прохождения «case interview» и «assessment centre» с целью успешного нахождения рабочих мест нашими студентами специальности «менеджмент внешнеэкономической деятельности».

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Ахвердов О. А. Дифференциальная психология / О. А. Ахвердов, Н. Н. Волоскова, Т. В. Белых. – Санкт-Петербург : Речь, 2004.
2. Никифоров Г. Практикум по профессиональной деятельности и менеджменту / Г. Никифоров, Н. Дмитриева, В. Снеткова. – Санкт-Петербург : Питер, 2001.
3. Семенов А. К. Психология и этика менеджмента и бизнеса /А. К. Семенов, Е. Л. Маслова. – Москва : «Дашков и К.», 2002.
4. O’Hair Dan. The Essential Guide to group communication / O’Hair Dan. – Boston, New York : Bedford / St. Martin’s, 2004.
5. O’Hair Dan. The Essential Guide to interpersonal communication / O’Hair Dan. – Boston, New York : Bedford / St. Martin’s, 2004.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Виктория Касьянова** – доцент кафедры делового иностранного языка и перевода факультета иностранных языков Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина.

Научные интересы: филология, психология, этнолингвистика, методика преподавания английского языка для специальных целей (EBE – English for Business and Economics).

## **ДИВОВИЖНИЙ СВІТ ПІЗНАННЯ І НАВЧАННЯ КРИЗЬ СЛОВО**

### **Тетяна КОМАРНИЦЬКА (Львів, Україна)**

*У статті розгортається роль рідної мови будь-якого народу у становленні особистості та про значення іноземних мов у розширенні кругозору про чужоземні мови та культури і шлях до їх сприйняття, розуміння і взаєморозуміння у міжкультурному діалозі.*

*The article deals with the role of the native language in perception of the world and becoming a personality. A great deal of emphasis is placed on foreign languages and enriching our knowledge of unfamiliar languages and cultures that shoos the way to mutual understanding in intercultural dialogue.*

Уже втретє запрошує Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка на Міжнародну науково-практичну конференцію, що є вагомим внеском у розвиток національної освіти, науки і культури. Цьогорічна конференція на тему: "Мова і світ" є ювілейною і присвячується 25-літтю факультету іноземних мов та 10-літтю відділу перекладознавства. Дозвольте привітати Ректора та факультет іноземних мов із знаменним ювілеєм і наголосити на значимості діяльності факультету перш за все для Вашого чудового краю, адже Кіровоградщина підтримує економічні та культурні зв'язки із багатьма країнами світу, а це значить, що знання мов для розуміння і взаєморозуміння у міжкультурному діалозі неперечні.

У Вашому краї панує особлива аура слова, бо тут жили і працювали світочі нашої культури – корифеї українського театру І. Тобілевич, М. Кропивницький, М. Садовський, М. Заньковецька, Гнат Юра, тут народилися письменники В. Винниченко, Ю. Яновський, на Кіровоградщині віддавав дітям своє велике серце філолог, вчений-педагог Василь Сухомлинський, 90-ліття від дня народження якого майнуло у 2008 році.

Хочу подякувати декану факультету, проф. О. Білоусу та організаторам конференції за запрошення і, як годиться в такий день, хотіла б вплести у вінок ювілярові моє скромне слово.

Ми пізнаємо дивовижний світ крізь слово, крізь рідне слово. Границі моєї мови – це границі мого світу, вважає австрійський філософ Людвіг Віттгенштайн. Як це відбувається дізнаємося зі "Сповіді" християнського теолога, родоначальника християнської філософії історії Августина (354 - 430): "Я ловив слова своєю пам'яттю, коли старші називали якусь річ і вимовлене слово підкреслювали рухом у бік тієї речі; я спостерігав це й запам'ятовував, що старші називають так ті предмети, які хотіли показати. А їх бажання виявлялося рухами тіла, цією природною мовою всіх народів" [11 : 10.] У цих думках Августина вирисовується певна картина природи мови і той шлях, який долає немовля до віку, коли само вчиться говорити. Таке навчання мови Віттгенштайн називає "ein Abrichten" (дресируванням), а методу - "ein hinreisendes Lehren der Wörter" (демонстративне навчання слів).

Питаннями природи мови і як нею оволодіти займалися, починаючи від Геродота, філософи, психологи, мовознавці і просвітителі-гуманісти, теорії яких лягли в основу методології навчання як рідної, так і іноземної мови.

Августин у "Сповіді" описує свої шкільні роки, де вчили початкової науки. Писати, читати і рахувати, про свою любов до латини і причини ненависті до греки, бо навчали її засобами примусу та загрозами страшних кар. Августин вважає, що "кращою спонукою в навчанні є вільна цікавість, а не силування, до якого приєднується страх" [11 : 16].

Впродовж років розвинулась спільна педагогічна культура, що ґрунтувалась на педагогічному ідеалі у виборі шляхів і засобів навчання і виховання особистості: у народній поезії, прислів'ях, приказках, у казках і народній пісні знаходимо трактування педагогічного ідеалу. З чистих джерел народної мудрості черпало і черпає творче натхнення і запал живої думки не одне покоління видатних педагогів світу. Саме народна педагогічна мудрість, так звана народна педагогіка [16] забезпечила високий науковий і педагогічний злет вчителя-словесника, директора Павлівської середньої школи на Кіровоградщині В. О. Сухомлинському.

Давайте завітаємо разом з І. Цюпою на урок Василя Олександровича у Х клас Павлівської школи.

"Василь Олександрович пройшовся класом. Серцем відчув, яка перед ним цілина. Сяк так вони вчилися за програмою, здавали на трійки, четвірки і все... Вчителі, які вели їх ще в першому, другому, п'ятому, сьомому класах, не навчили любити слово, цінувати книгу... А жаль... То що вони варті без розуміння духовного життя, без відчуття краси рідного слова, без пізнання книги? От про це і треба сьогодні говорити. І він почав..." [16 : 146 - 147]

Слово – це дорогоцінний діамант. Слово, завдяки якому ми розуміємо один одного, творить великі дива на землі: без нього не було б писемності, ні літератури, а ні пісні. Відберіть у людини її мову і вона здичавіє. Мова кожного народу прекрасна. Мов неповторний самоцвіт вирає вона всіма барвами веселки, має своє звучання, свою ваговитість, власну наповненість і красу. У величезному мовному запасі вибрити потрібне слово – то велике вміння. Принагідно хочу згадати тут елітарну книгу відомого перекладача Андрія Содомори "На одинці зі словом" [14], в якій автор за висловом проф. Роксолани Зорівчак відчуває своєрідність "звичайного слова", проникає в його глибини, розрізняє в його звучання семантичні нюанси, вловлює міжтекстні словесні ситуації. А франкове "Як би ти знав, як много важить слово" дізнаємось із своєрідної книжки "Das schönste deutsche Wort" ("Найкрасивіше німецьке слово") [2], виданою проф. Ютою Лімбах з інституту імені Лянге, з метою привернути увагу світової громадськості до багатства німецької мови. У цій книзі зібрані слова, які найбільше хвилюють як самих носіїв мови, так й тих, для яких німецька мова – іноземна. Із 12000 пропозицій, які надійшли на конкурс, в книзі презентовано 4000 і обґрунтовано їх вибір, серед яких словами-фаворитами є такі концепти " Heimat - Батьківщина", "Liebe - Любов", "Glück - Щастя". Цей конкурс викликав широкий резонанс і дав поштовх до осмислення і оцінки своєї рідної мови, бо знання рідної мови визначає багатство, широчінь інтелектуальних і естетичних інтересів особистості. Той, хто не знає материнської мови або цурається її, стає безбатченком.

Давайте знову повернемося ненадовго на урок В. Сухомлинського.

Десятикласники, затамувавши подих, слухали Вчителя і дивувались не тільки його знанням, його пам'яті, а й тій простоті й сердечності, з якою він їм розповідав про слово, про мову, про книгу, про велике могутнє море, яке називається літературою.

- А чи легко і приємно читати на чужій мові?
- Воно й легко і приємно буває, якщо ви навчитесь чужої мови, але лише в тому разі, якщо ви на своїй рідній мові начиталися вдосталь. Читання книг на чужій мові все одно, що виїзд в гості; буває часом в чужих людей приємно і навіть корисно, але не дай Боже нікому не мати власної хати. – відповів на питання вчитель словами Н. Г. Чернишевського [18 : 149].

Наша хата – то наша рідна мова. Її треба берегти і свято шанувати, пам'ятаючи при цьому слова великого Тараса: "І чужого наuczайтесь й свого не цурайтесь".

Від чого йде оця мовна бідність? Від того, що як учні, так і студенти мало читають, стаючи щораз більше компютерозалежними. Школа, саме школа, а в ній і вчитель, бо "вчителем школа стоїть" (Франко), повинна не тільки давати ґрунтовні знання, а й виховувати особистість, бо "особистість бере на себе відповідальність" [10], вчити вчитися, відкривати і плекати таланти, бо скільки учнів, стільки й світів. Мені згадуються слова Гайнріха Гайне: Кожна людина – це світ, який з нею народжується і з нею умирає. Під кожною могильною плитою лежить всесвітня історія. Тільки школа, в якій панує грація (Гердер), може виконувати свою священну місію перед Богом і суспільством.

Й. Г. Гердер у своїх "Schulreden" – "Шкільні промови" [1] вкладає в поняття "Grazie" такі ознаки, як "Reiz" – привабливість. У сучасних психолого-педагогічних термінах я назвала б це стимулом до пошуку, пізнання і відчуття "Ага-відкриття". Наступна ознака "Anstand" – порядність, що охоплює стан людської вербальної і невербальної поведінки. "Anmut", "Annehmlichkeit", "Holdseligkeit", дослівний переклад яких на українську мову не зможе передати того стану, який можна відчувати і переживати. Про це пише А. Содомора, аналізуючи "Wanderers Nachtlied... Über allen Gipfeln..." – "Нічну пісню мандрівника". Багатоголосся відлуння тиші [15 : 183].

Як проявляється грація у самому вчителеві? Гердер називає дві найважливіші ознаки, "Edelsteine" – дорогоцінні камені, які повинні прикрашати "das Brustschild" – професіограму вчителя. Це – "Einsicht" und "Treue" [1 : 285]. Дослівний переклад не відтворить повністю того, що вкладає Гердер у ці слова. На мою думку, це – покликання і вірність своєму покликанию. А покликання вимагає жертвності: Слова В. Сухомлинського "Серце віддаю дітям", "Учитель творить людину" - не просто метафори. У них вічна правда вчительської прогресії, що не залежить від змін новітніх концепцій, програм процесів чи назв освітніх закладів. Ця правда залишається незмінною від найдавніших часів для усіх поколінь минулого і сьогодення. Тому визначні авторитети, поети і письменники усіх епох присвячували слова глибокої дяки за його суспільний подвиг. [13]

Тож згадаймо і ми у подумках свого першого вчителя чи вчительку, наших вчителів – словесників, що зуміли запалити вогник любові до найдорожчого дару мови, рідної і чужоземної. Але все чуже, інше, мені непритаманне розкривають свої принадні обрії через рідне слово. Через нього пізнаємо таємничість і складність всіх інших наук. Від того, наскільки ми озброєні рідним словом, залежить і набуття нами знань чужоземних мов, їх розуміння, сприйняття і взаємозбагачення. Ось чому нам видається слушною і необхідною ініціатива міністра освіти Івана Вакарчука щодо української мовної присутності в російськомовних університетах. Цю ідею підтримали багато керівників ВНЗ і внесли пропозиції для реалізації цієї нелегкої, але важливої державної ваги справи. [5]

Не менш важливою проблемою є статус школи в наш непростий час. Найбільш турбує те, що школа перестала бути духовною колицкою, а вчитель постає в двох реаліях: "Der Lehrer – ein Mythos" und "Der Lehrer – *homo aesonomicus*" [4]. Якщо й надалі у наших університетах будуть відмежовувати науку від професії, то вчитель німецької мови як іноземної може стати міфом. Відмежування науки від професії різко критикував Ф. Шіллер [3], бо учитель повинен не тільки знати мову, володіти лінгвістичною компетенцією, але й знати методологію предмету, знаходити все нові і нові методи викладання, а кожна винайдена метода є тільки щабель, на який треба стати для того, щоб іти далі. Методологію вивчання іноземної мови, іншомовних філологічних студій, є, на наш погляд, концепція міжкультурних філологічних студій, що започаткована в Україні 1993 р. і поволі утверджується у школах та у ВНЗ. Кафедри, що випускають викладачів іноземних мов та літератури та перекладачів, мають бути посередниками між двома культурами і яскравим прикладом рівноправного міжкультурного діалогу у щораз більш глобалізованому світі. Отож, вітаю деканат і кафедру із славним ювілеєм, бажаю творчих злетів у благородній діяльності, яка вносить вагомий вклад у виховання нації.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Herder, J. G.: Schulreden. In: Herders Werke in fünf Bänden. Fünfter Band. – Aufbau-Verlag Berlin und Weimar, 1969, S. 283 – 407
2. "Das schönste deutsche Wort" – Max Hueber Verlag, 2004

3. Schiller, F.: gesammelte Werke. Bd. 8, Aufbau-Verlag, 1959
4. Schwerdfeger J.: Um einen fremdsprachenlehrer von innen bitend. In: Plänarvorträge der XIII. IDG, Graz 2005
5. "Ефект" мовної присутності. В. – "Україна молода", 27 січня 2009
6. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедгиз, 1956
7. Комарницька Т. М.: Пізнавати, здобувати, творити і віддавати. – каменярь, №5 грудень 2005
8. Комарницька Т. М.: Вивчення мови як іноземної, філологічні студії в інтеркультурному аспекті. – Наук. Вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Філологічні науки, № 4, 2008 С. 431 – 436.
9. Левада О. С.: Слово до друзів по зброї. – Літ. Україна, 5 квітня 1977
10. Сверстюк Є.: На хвилях свободи. – "Терек", Луцьк, 2004
11. Святий Августин: Сповідь. Переклад з латини Юрія Мушак. – Київ, вид-во Соломії Павличко "Основи", 2008
12. Сербенська О. А.: Мовний світ Івана Франка. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2006
13. Слово про вчителя. – К.: Рад. шк., 1985
14. Содомора А. Наодинці зі словом. – Центр гуманітарних досліджень ЛНУ ім. Івана Франка, 1999
15. Содомора А.: Студії одного вірша. – Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка "Літопис", 2006
16. Стельмахович М. Г.: Народна педагогіка. – К.: Рад шк., 1985
17. Сухомлинський В. О.: Вибрані твори: у 5-ти т. К.: Рад шк., 1976 С. 77
18. Цюпа І.: Василь Сухомлинський (Добротворець). Серія життя славетних. Вип. 23. Вид-во ЦКЛКСМ "Молодь". – Київ, 1973.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Комарницька** – доцент кафедри німецької філології ЛНУ ім. Івана Франка, керівник наукової теми: Дидактико-методичні проблеми викладання іноземних мов та лінгвоукраїнознавства у міжкультурному аспекті у ВНЗ України.

*Наукові інтереси:* мовна політика, лінгводидактика та лінгвоукраїнознавство в міжкультурному аспекті, герменевтика, дискурс.

## **ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КО ВНЕДРЕНИЮ ПРОГРАММ ИНОЯЗЫЧНОГО ПОГРУЖЕНИЯ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ УКРАИНЫ**

**Зоя КОРНЕВА (Київ, Україна)**

*У статті розглянуто одну із ключових проблем роботи у програмах іншомовного занурення – проблему підготовки викладачів. Зокрема, було проаналізовано основні вимоги до такої підготовки, а також виділено чотири ключові напрямки.*

*The given article highlights one of the crucial problems of introducing immersion programs, i.e. the problem of professional training of those teachers who work in these programs. Basic requirements to the training have been analysed and four concepts have been singled out.*

Преподавание специальных дисциплин на английском или любом другом иностранном языке (так называемое «иноязычное погружение») признано одним из наиболее эффективных, а также интенсивных средств обучения иностранному языку для профессионального общения. Подход к обучению английскому языку для профессиональных целей через англоязычное погружение, программы которого внедряются в курсах специальных (профессиональных) дисциплин постепенно начинает распространяться и в Украине. В двух отечественных высших учебных заведениях (Днепропетровском университете экономики и права и Национальном техническом университете Украины «Киевский политехнический институт») уже более семи лет исследуются возможные пути оптимального внедрения этого подхода в преподавание специальных дисциплин студентам экономических направлений.

В ходе проведенных исследований одной из ключевых проблем была выделена проблема подготовки преподавателей для профессионального преподавания в программах англоязычного погружения в курсах специальных экономических дисциплин. Цель данной статьи – рассмотрение основных составляющих такой подготовки.

Обобщая качества, необходимые преподавателю для работы с программами погружения, т.е. те знания, навыки и умения преподавателя, которые они воплощают, можно сказать, что в данном случае речь идет об:

- общепедагогических знаниях, навыках и умениях преподавателя (включая минимально необходимый уровень компетентности в области психологии, вузовской педагогики, психофизиологии студенческого возраста и т.п.);
- высоком уровне профессионального владения понятийным аппаратом, материалом, проблемами той дисциплины, которая преподается;

- высоком уровне владения английским языком для профессионального общения (учитывая тот уровень владения языком, до которого доводятся студенты, работающие в программах погружения, уровень владения им преподавателем никак не может быть ниже С1);
- специфических знаниях навыках и умениях, необходимых для работы именно в программах англоязычного погружения в отличие от всех иных вузовских учебных курсов и программ.

Исходя из изложенного выше, можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день как составляющие профессиональной компетенции преподавателя, работающего в программах англоязычного погружения, так и общедидактические и общеметодические требования к реализации таких программ уже полностью определены. Остается главный вопрос – как подготовить преподавателя, отвечающего этим требованиям, т.е. владеющего всеми проанализированными выше составляющими необходимой ему профессиональной педагогической компетенции?

К сожалению, в Украине еще отсутствует (в отличие, например, от США) нормативная база, регулирующая вопросы специальной подготовки преподавателей, работающих в рамках курсов иноязычного погружения и как следствие – отсутствуют и разработанные программы соответствующей подготовки. Следовательно, задача состоит в том, чтобы наметить основные пути разработки и внедрения подобных программ.

Существуют два основных подхода к внедрению погружения в условиях отечественных высших учебных заведений экономического профиля. Нужно выяснить, какую подготовку должен пройти преподаватель, чтобы быть в состоянии реализовывать на практике любой из двух предложенных подходов.

Согласно первому подходу, предусматривающему значительное количество учебных часов на изучение английского языка, погружение внедряется в два этапа (**тренировочное и собственно погружение**).

На этапе *тренировочного погружения* на II курсе, когда осуществляется *подготовительное погружение* на занятиях по деловому английскому языку, которое проводит обычный преподаватель этого языка, освоивший методику работы с учебником типа *Business Projects*, никакой отдельной специальной подготовки преподавателя не требуется. Здесь еще нет предметного обучения специальной дисциплине, а есть только специфическая методика преподавания английского языка для профессионального делового общения.

Положение кардинально меняется на III курсе, когда проводится *предварительное погружение*, которое фактически имитирует *собственно погружение* и непосредственно готовит к нему, так как на иностранном языке и на занятиях по этому языку преподаются фрагменты специальных (профессиональных) дисциплин. Именно с этого момента преподаватель, ведущий микрокурсы по специальным дисциплинам в рамках программы *предварительного погружения*, должен обладать всем тем многослойным комплексом качеств и отвечать всем тем требованиям.

В этом случае проблема подготовки преподавателя для таких программ в плане обеспечения его соответствия всем изложенным ранее общепедагогическим, предметным и языковым требованиям можно решать тремя альтернативными путями.

Во-первых, микрокурсы по специальным дисциплинам могут читать преподаватели этих дисциплин – не специалисты по английскому языку, – имеющие высокий уровень владения этим языком. Желательно подтверждение этого уровня сдачей соответствующего международного экзамена на уровень С1 – типа CAE (2007) или BEC 3 (1997). Вполне рациональным и очень полезным было бы совершенствование языкового уровня таких преподавателей и подготовка их к сдаче вышеуказанных экзаменов на соответствующих языковых курсах для преподавателей, организуемых и проводимых кафедрой иностранных языков.

Во-вторых, преподавать в программах *предварительного погружения*, которое все-таки носит тренировочный характер, могут и преподаватели иностранного языка, но лишь при том условии, что разработкой учебных материалов занимаются преподаватели специальных

дисциплин, которые курируют практически все занятия в микрокурсах в плане их содержательного, предметного аспекта. Этот вариант представляется возможным скорее теоретически, чем практически, поскольку его реализация вызовет слишком много организационных трудностей.

Третьим (и видимо, наилучшим) вариантом может служить тот, который использовался нами: привлечение к учебному процессу специалистов, имеющих двойное высшее образование, например, преподавателей иностранного языка, имеющих специальное экономическое образование, или экономистов, имеющих специальную языковую подготовку. Современные украинские реалии свидетельствуют о том, что наличие таких двойных квалификаций – далеко не редкость, а скорее естественное явление. Нельзя также исключать и привлечение к работе в программах *предварительного погружения* специалистов в области той или иной дисциплины, которые являются носителями английского языка. Такие специалисты нередко в течение некоторого периода времени работают в украинских университетах.

При рассматриваемом первом подходе *собственно погружение* начинается, как уже было неоднократно подчеркнuto, с IV курса, когда студенты начинают работать в программах *полного погружения*, длящегося два года. Безусловно, при *полном погружении* преподавание может осуществляться только на основе первого или третьего из описанных выше вариантов. По вполне понятным причинам «чистые» преподаватели английского языка не в состоянии вести занятия в таких программах, хотя, конечно, их можно и нужно привлекать для оказания помощи и курирования языковых аспектов этих программ.

Все сказанное в предыдущем абзаце о двух вариантах привлечения преподавателей к работе в программах *полного погружения* (при следовании первому из рассмотренных подходов внедрения таких программ) в полной мере относится и ко второму подходу. Нужно напомнить, что при следовании ему после стандартного вузовского курса английского языка на третьем году обучения внедряется *щадящее погружение*, на четвертом – *частичное*, а на пятом – *полное*. Поскольку и *щадящее*, и *частичное*, и *полное* погружение проводятся только на занятиях по специальным дисциплинам, то и вести такие занятия могут лишь квалифицированные преподаватели этих дисциплин, что естественным образом оставляет выбор только из первого и третьего из указанных ранее вариантов отбора преподавателей.

Правда, существует еще альтернатива проведения всех подобных программ двумя специалистами – по преподаваемой дисциплине и по иностранному языку. Эта альтернатива аналогична рассмотренному ранее второму варианту с той разницей, что в данном случае вести занятия будет преподаватель специальной дисциплины, а преподаватель английского языка будет лишь курировать языковые аспекты проведения курса. Однако, как и в предыдущем случае, эта альтернатива представляется трудно реализуемой на практике (организационно), так как требуется очень детально разработанная и скрупулезно соблюдаемая система взаимодействия двух специалистов в аудитории при строгом распределении между ними прав и обязанностей.

Реализация предложенных схем обеспечения подготовленности преподавателей к работе в программах англоязычного погружения может решить проблему обеспечения такой подготовленности в трех из четырех проанализированных в настоящей главе аспектов:

- общепедагогическом (учитывая тот факт, что ни один преподаватель, что бы он не преподавал – специальную дисциплину или иностранный язык, – не может быть допущен не только к работе в программах погружения, но и к преподаванию в вузе вообще, если он не имеет должной общепедагогической подготовки);
- предметном;
- и языковом.

Однако эти схемы не решают проблемы достижения подготовленности преподавателя в четвертом, может быть, самом важном и сложном, аспекте – в аспекте специфической подготовки к работе именно в программах погружения в отличие от всех иных вузовских учебных программ.

В последнее время все чаще в зарубежных источниках [1; 5] поднимается вопрос о том, что на сегодняшний день существует необходимость исходно готовить не просто

преподавателей иностранного языка или специальных дисциплин, а вводит в университетах курсы, на которых преподавателей готовят к работе именно в системе погружения.

Еще в 1990 году S.Lapkin, M.Swain и S.Shapson так писали о необходимости разработки программ подготовки преподавателей для работы в условиях погружения: “How do we best study what immersion teachers are doing in their classroom? Why do teachers do what they do (beliefs)? What are immersion teacher education programs doing (policies, beliefs, practices)?” [2: 668].

К сожалению, даже современная зарубежная методика не дает исчерпывающий ответ на вопрос, как именно должна выглядеть программа подготовки преподавателей, ведущих курсы англоязычного погружения. На сегодня такие программы разработаны лишь в первом приближении для подготовки двух категорий преподавателей [6]:

- носителей иностранного языка, которые являются специалистами в определенной предметной области;
- двуязычных преподавателей специальных дисциплин, имеющих достаточный для понимания аудитории уровень владения родным языком обучаемых.

При этом данные программы разработаны только для средней школы. Западные методисты лишь обозначили общий путь подготовки соответствующих преподавателей для высшей школы: “*Immersion teacher is first and foremost a foreign language teacher. An effective immersion teacher has to do two things at once: (1) – teach a subject, and (2) be concerned with the language development of his/her students. This requires him/her to turn subject-knowledge into comprehensible input. The latter requires knowledge of interlanguage, development, of the language concerned, and of the subject taught*” [3: 126].

Принимая во внимание изложенные ключевые требования к подготовке преподавателей, представляется целесообразным ввести в высших учебных заведениях специальные курсы подготовки преподавателей для работы в программах погружения. Для проведения такой подготовки вполне достаточно одного/двух специалистов в рамках университета, а ориентирована она должна быть либо на преподавателей специальных дисциплин с достаточной языковой подготовкой, либо на специалистов-филологов, имеющих второе, например, экономическое образование. В данном случае целесообразно и широкое использование возможностей дистанционного обучения.

Такая подготовка может проводиться по четырем направлениям [4]:

- изучение теоретических и практических аспектов двуязычного образования как средства формирования двуязычной личности;
- изучение особенностей планирования учебного процесса в системе погружения, а также ключевых подходов к оцениванию уровня подготовки студентов как по иностранному языку, так и по специальной дисциплине;
- овладение техникой использования различных форм работы в аудитории при погружении;
- повышение квалификации, которое включает и предметную, и языковую подготовку.

В рамках каждого из перечисленных выше направлений предлагается разработать специальные курсы, которые в совокупности и составят программу подготовки преподавателей, планирующих использовать методику погружения в своей профессиональной деятельности. Примером такой программы может служить курс, представленный J.A.Canales и J.A.Ruiz-Escalante в рамках общеамериканского проекта “A Pedagogical Framework for Bilingual Education Teacher Preparation Programs”. Предложенная разработчиками программа подготовки преподавателей рассчитана на 45 аудиторных часов. Отличительными чертами этой программы, по мнению ее создателей, являются, во-первых, исходная ориентированность на различные модели проведения погружения, а, во-вторых, развивающий характер подготовки, не допускающей использование простого набора изолированных курсов. Курсы должны быть взаимосвязанными, взаимообусловленными, выстроенными по принципу «от теории к конкретной реализации в аудиторных условиях». Кроме того, в-третьих, неотъемлемым компонентом программы является ее направленность



на професійний ріст преподавателя как в сфері його основної спеціалізації, так и в іноземному мові.

Можно утверждать, что разработка подобных программ для отечественных вузов (с учетом их специфики, специфических местных условий и потребностей) и внедрение этих программ в качестве одной из форм повышения квалификации преподавателей очень серьезно продвинет работу по реализации обучения студентов специальным дисциплинам через англоязычное погружение. Важность такой разработки и внедрения побуждает автора настоящей статьи рассматривать их как ближайшую перспективу своих дальнейших исследований. Однако все сказанное в настоящей статье и в предшествующих публикациях позволяет сделать вывод, что уже сейчас (даже до внедрения вышеуказанных программ подготовки преподавателей) в экономических вузах Украины вполне возможно развернуть широкую работу по включению разнообразных программ англоязычного погружения в учебный процесс. От того, насколько быстро и эффективно такая работа будет проведена, во многом зависит вхождение отечественного высшего экономического образования в общеевропейское образовательное пространство.

#### БИБЛІОГРАФІЯ

1. *Erben T.* Emerging principles and practices in immersion teacher education: The ESOL professionalising of pre-service teachers. – 2004. Retrieved January, 07, 2008, from <http://journals.cambridge.org/action/display>.
2. *Lapkin S., Swain M., Shapson S.* French immersion agenda for the 90's//The Canadian Modern Language Review. – 1990. – No. 46(4). – Retrieved January, 07, 2008, from <http://www.utpjournals.com/cmlr/cmlr.html>.
3. *Oonk G.N.* Tweetalig onderwijs en versterkt talenonderwijs. – Alkmaar: Stichting Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs, 1994. – 167 p.
4. *Rodrigues D., Carrasquillo A.* Bilingual special teacher preparation: A conceptual framework//NYSABE Journal. – 1997. – No. 12. – P. 98-109.
5. *Walker C.L., Tedick D.J.* The complexity of immersion education: Teachers, addresses and issues//Modern Language Journal. – 2000. – Vol. 1, No. 84. – P.931-940.
6. *Westhoff G.L.* Tweetalig onderwijs in de praktijk. – Utrecht: IVLOS, 1994. – 52 p.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Зоя Корнева** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, практики и перевода английского языка Национального технического университета Украины «Киевский политехнический институт».  
*Научные интересы:* методика преподавания иностранного языка для специальных целей.

## **СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПОНЕНТИ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

**Тетяна МОРОЗ (Миколаїв, Україна)**

*У статті розглядається специфіка використання загальнокультурної компоненти як засобу естетичного розвитку студентів. Запропонована методика на матеріалі традицій народів світу дозволяє, на думку автора, розглядати освіту та виховання у загальнокультурному аспекті вивчення взаємодії і взаємовпливу різних культур шляхом використання загальнокультурної компоненти в процесі вивчення спеціалізованих гуманітарних дисциплін у вищій школі.*

*The article is devoted to the specific use of general cultural component as the method of aesthetic education in high school. Suggested methodics based on world's customs and traditions allows, in opinion of the writer, to esteem education and bringing-up processes in general-cultural aspect of interaction different culture's learning by using the general cultural component in the process of teaching special humanitarian courses in high school.*

На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються значні зміни, які обумовлені перетвореннями в політичній, соціально-економічній, культурній сферах життя України. Сьогодні в державі йде пошук тих механізмів, які б сприяли її відродженню й оновленню. Дана проблема за своєю масштабністю й характером не має простих і швидких рішень на жодному з етапів соціального розвитку. Це пов'язано з тим, що багато молоді позбавлено базової загальнокультурної підготовки, рівень її моральної та естетичної культури дуже низький. Ось чому для оновлення суспільства необхідна не тільки економічна реформа, але й реформа духу, радикальне оновлення духовної культури, основу якої становить загальнокультурна компонента.

Різноманітність форм сучасних міжнародних відносин, складання їх нових різновидів на основі пріоритету загальнолюдських цінностей і традицій обумовлює зміну застарілих підходів до багатьох

факторів і вимірів естетичного розвитку особистості майбутнього вчителя іноземної мови, зосередженню уваги на загальнокультурній специфіці процесу виховання у ВНЗ України.

Теоретико-методологічні основи дослідження проблеми використання загальнокультурної компоненти в процесі естетичного розвитку майбутніх учителів частково окреслено в працях І.Р.Вихованець, К.Г.Городецької, Д.К.Зеленіна, А.Комлева, І.С.Кона, В.А.Малахова, В.А.Маслової, А.А.Потебні, Г.Д.Томахіна, В.Тернера, Й.Л.Вейсгербера. Вони, безсумнівно, є великою теоретичною основою для розроблення методики використання загальнокультурної компоненти як головної й кінцевої мети естетичного розвитку майбутніх учителів іноземної мови, що досі залишалося за межами розгляду конкретних сучасних досліджень.

Мета дослідно-експериментальної роботи полягала в тому, щоб підвищити рівень естетичного розвитку майбутніх учителів іноземної мови на основі викладання спецкурсу „*Загальнокультурна компонента у традиціях народів світу*” у взаємозв'язку з іншими елементами системи естетичного виховання. Виходячи з цього, були поставлені такі завдання:

- створити в навчально-виховному процесі і при викладанні спецкурсу необхідні психолого-педагогічні умови для розвитку естетичних властивостей студентів, їхнього творчого потенціалу;
- використовуючи загальнокультурну компоненту у традиціях народів світу, залучити студентів до діалогу культур, сприяти формуванню в них комунікативних якостей, емоційної культури;
- застосовуючи модульну форму викладання спецкурсу, поглибити культурологічні, етнолінгвістичні й лінгвокраїнознавчі знання майбутніх учителів, сприяти перетворенню загальнокультурних цінностей та духовних ідеалів у стимули і мотиви практичної поведінки студентів як в рідному, так і в іншомовному середовищі;
- формувати естетичні потреби й смаки студентів, прагнення до самостійного вибору цінностей, самовизначення у світі культури і самореалізації своїх творчих задатків і здібностей.

На думку Т.Г. Шевченка, існує кілька типів використання взаємодії мистецтв у навчально-вихованому процесі, серед яких виокремлюється одночасний та послідовний тип взаємодії [1, 44 – 46]. Метою першого типу є створення емоційно-естетичного настрою, ситуацій пробудження різноманітних почуттів, що досягається використанням відеоматеріалу, художніх композицій костюмів народів світу, предметним і естетичним оформленням традиції чаювання у різних народів.

Основою другого типу стає осягнення всіх видів мистецтва, де базовим виступає той вид, домінанта якого має головне значення. Другий тип взаємодії виконує ряд дидактично-вихованих завдань: активізує творчу діяльність студентів, розвиває їх пізнавальний інтерес до явищ суспільного життя, до традицій народів світу, розширює їхній особистісний світогляд. При використанні цього типу взаємодії, найчастіше добираються традиції або за схожістю або за контрастом, які зіставляються з певною виховною метою – навчити майбутнього вчителя сприймати цінності культури і формувати на їх основі індивідуальну систему загальнолюдських цінностей. Цей процес переведення загальнолюдських цінностей у внутрішній план і вироблення студентами власних ціннісних орієнтацій є необхідною умовою естетичного розвитку майбутніх учителів в процесі сприйняття та розуміння традицій народів світу.

Особливістю запропонованого спецкурсу є його змістовно завершений розподіл на чотири окремі модулі, в якому кожен з модулів має визначену структуру та напрямок. Сукупність теоретичного, практичного, самостійного модулів дозволяє всебічно розкрити зміст загальнокультурної компоненти у традиціях народів світу, досягти необхідного рівня при засвоєнні студентами теоретичного матеріалу, при проведенні практичних та лабораторних занять забезпечити умови для активної творчої та самостійної діяльності студентів. Означений комплекс модульного навчання активізує не тільки інтелектуальну (теоретичний, практичний модулі), але й емоційну сферу психіки (практичний, самостійний модулі), відбувається розвиток „емоційного інтелекту”, на основі якого досягається формування естетичної компетентності майбутнього вчителя щодо сприйняття загальнокультурних цінностей та ідеалів у традиціях народів світу.

Першим модулем спецкурсу визначено **теоретичний** за наступними напрямками: культурологічний, етнолінгвістичний та лінгвокраїнознавчий, який об'єднує країнознавчий та лінгвістичний напрямки. Реалізацією теоретичного модуля є надання студентам теоретичних знань

щодо традицій народів світу у вигляді лекційного курсу. Тематика лекційного курсу підібрана згідно вищезазначених напрямків теоретичного модулю, а саме:

Лекція 1. „Народна культура” (культурологічний напрямок).

Лекція 2. „Загальнокультурні цінності в семіотичному фонді мови”  
(етнолінгвістичний напрямок).

Лекція 3. „Мова і культура”.

Лекція 4. „Проблеми взаємодії мови і культури  
в лінгвокраїнознавстві”.

} (лінгвокраїнознавчий  
напрямок)

*Культурологічний* напрямок спецкурсу сприяє формуванню в студентів розуміння основних загальнокультурних понять: „загальнокультурні цінності”, „традиція”, „звичай”, „ритуал” тощо; вміння порівнювати загальнокультурні та національні явища, розкривати причини цих явищ, знаходити загальне та відмінне між основними ознаками різних культур.

*Етнолінгвістичний* напрямок теоретичного модулю спецкурсу спрямований на усвідомлення студентами того, що мова є головною семіотичною системою будь-якої культури. Цей напрямок повинен утвердити у студентів думку про те, що структурні елементи мови, насамперед слова, відбивають фрагменти національних світоглядів, тобто є їх історичними символами подібно до народних звичаїв, обрядів і ритуалів. Теоретичний матеріал, що пропонується майбутнім учителям, звертає увагу передусім на внутрішню форму слова, яка є відображенням давнього народного уявлення про навколишній світ. Об'єктом викладання є діахронічна семантика слова, діалектизми, історизми, архаїзми та неологізми, власне мовна і запозичена лексика, фразеологізми тощо. Вивчення значення й походження слів та фразеологізмів „розгортають” перед студентами культурні реалії давнини і сучасності, що є спільним для багатьох народів.

Найбільш яскравим для майбутніх учителів виявився *лінгвокраїнознавчий* напрямок теоретичного модулю, який ознайомлює студентів із географічними, історичними реаліями країн, із художньо-країнознавчим матеріалом, з традиціями, звичаями, повсякденним життям, мистецтвом, літературою та цивілізацією народу – носія мови, яка вивчається. Лінгвокраїнознавчий напрямок викликав інтерес майбутніх учителів до комплексу звичаєво-обрядових традицій народів світу в загальнокультурному аспекті, до пошуку прояв культурно-історичного та соціально-політичного розвитку народів, які відбилися і закріпились у мові.

Таким чином, лекційний курс створює в студентів певну теоретичну базу, формує розуміння основних загальнокультурних понять, активізує пізнавальну діяльність, розвиває їх пізнавальний інтерес до традицій в загальнокультурному світовому просторі.

Семинарське заняття, як одна з форм навчання у ВНЗах, дає можливість навчити студентів розуміти художню інформацію, аналізувати її, що розвиває в них культуру художнього сприйняття. Художньо-пізнавальна діяльність, що є превалюючою на семінарських заняттях, ґрунтується на аналізі семантичного значення загальнокультурних цінностей та традицій, які їх відображають. Творчий пошук студентів знаходить своє завершення у процесі суб'єктивного перетворення здобутих вражень, яке зумовлює їхню готовність до вирішення особистісних завдань, стає їхнім індивідуальним досвідом. Тому **практичний** модуль, який включає саме семінарські заняття, органічно входить до структури спецкурсу.

*Національний костюм* – одна з відмінних рис кожного народу – став основним об'єктом обговорення на семінарському занятті „Національні особливості народів світу”.

Для проведення семінарського заняття використовується відеоматеріал, ряд завдань творчого та дискусійного характеру, які спрямовані на глибше занурення студентів в культуру, побут і традиції різних народів, на осягнення національних особливостей, вміння знаходити загальне та відмінне між основними ознаками національного костюму народів світу.

Перед переглядом відеоматеріалу студенти були поділені на дві групи, кожна з яких виконувала відповідне завдання. Описати національний костюм шотландців було запропоновано першій групі студентів. Друга група студентів, проаналізувавши відповіді своїх однокурсників і переглянутий відеофільм, повинна була скласти узагальнений образ шотландця, як представника своєї нації, на основі національного костюму. Даний вид роботи ускладнювався тим, що представлена для перегляду майбутнім учителям іноземної мови відеокасета “Scotland” („Шотландія”) містить матеріал про життя, побут, традиції шотландців іноземною мовою.

У процесі перегляду відеофільму студенти обох груп робили необхідні записи для відповідей. Звуки шотландської волінки і барвисте видовище національних шотландських свят створили певну емоційну атмосферу семінарського заняття.

Студенти другої групи, проаналізувавши переглянутий матеріал і відповіді студентів першої групи, представили узагальнений образ шотландця.

Запропонований роздатковий матеріал знайомить майбутніх учителів з національними костюмами народів різних країн: Німеччини, Єгипту, Індії, Болгарії, Росії, Туркменії і т. ін. Після роботи над роздатковим матеріалом, перегляду відеофільму, виконання ряду завдань, які націлюють студентів на розуміння національних особливостей різних народів, спираючись на аналіз національних костюмів, майбутні вчителі визначили:

1. Національний костюм представляє собою сукупність даних про звичаї, традиції, релігії, культуру і побут народу, підкреслюючи його своєрідність, „душу” та „характер” народу.
2. Кольорова гама і художнє оформлення костюму має важливе значення для естетичного сприйняття народу в цілому.

Завдання творчого характеру – описати національний костюм представника нашої планети та пояснити, чому вони включили певні деталі костюму, що вони відображають, яку кольорову гаму буде мати розроблений ними костюм, переслідуючи мету знайти та узагальнити загальнокультурні цінності, відображені в національних костюмах народів світу.

Систематизувавши відповіді студентів, можна виділити два явних напрямки в представлених ними національних костюмах – сучасно-молодіжний і класичний європейсько-слов'янський. Переважаюча кольорова гама представлених костюмів – блакитний, жовтий, жовтогарячий, бузковий кольори. Асоціативний кольоровий строй студенти пояснили так: блакитний колір – це чистота, мир; жовтий колір – сонце; жовтогарячий асоціюється з перемогою; бузковий – весна, квіти. Більшість студентів представили свої відповіді у вигляді малюнків, до яких давали необхідні пояснення.

Можемо стверджувати, що обговорення переглянутого відеофільму, виконання творчого завдання, аналіз костюмів народів різних країн, сприяє розширенню культурно-естетичного світогляду майбутніх учителів іноземної мови, виникненню естетичного смаку від сприйняття національного костюму та поваги до традицій інших країн.

Звичай та традиції в своїй основі відображають життя тієї чи іншої групи людей, а виникають вони як результат емпіричного і духовного пізнання навколишньої дійсності. Яку б традицію чи звичай ми не обрали, дослідивши її коріння, як правило, доходимо висновку, що вона життєво виправдана і за її формою приховується раціональне зерно. Кожний етнос своїм існуванням збагачує його і вдосконалює, а вступаючи до „діалогу культур” з іншими народами збагачується і вдосконалюється сам. Так, в процесі взаємозбагачення на межі пересічення культур різних народів виникають загальнокультурні цінності, які відбиваються в їхніх традиціях. Це й обумовило тему наступного семінарського заняття „Загальнокультурні цінності у традиціях народів світу”.

Семінарське заняття було присвячене традиції чаювання, яка притаманна народам Індії, Китаю, Японії, Англії, Монголії, Росії та ін. Традиція чаювання вимагає створення певної атмосфери, як внутрішнього, так і зовнішнього середовища, загальної гармонії особистості.

Під час підготовки до семінарського заняття студенти самостійно відбирали матеріал, використовуючи Internet. На занятті згідно підготовленої інформації студенти розділялися на 4 групи, які представляли традицію чаювання в Китаї, Японії, Англії та Росії. Довгий час чай залишався на Сході культовим напоєм, знайомим лише служителям релігії. Але поступово він завоював майже весь світ і всі культури. Чим збагатилися світові цивілізації, прийнявши в свої культури традицію чаювання – намагалися з'ясувати майбутні вчителі іноземної мови на семінарському занятті, присвяченому цій традиції.

Найшанобливіше відношення викликає японська чайна церемонія. Біля витоків японської чайної естетики стояв Мурата Дзюку, який в XV столітті розробив тянною („гаряча вода для чаю”) – японську чайну церемонію, засновану на принципах природності та простоти. До найдосконалішої форми цю церемонію довів Сен Рікю (1520 – 1591), якого й до сих пір вважають найвеличнішим чайним майстром Японії. Від студентів другої групи майбутні вчителі дізнаються, що ці люди привнесли до чайної традиції витончений присмак сприйняття естетичних переживань і насолоди.

Особливий інтерес майбутніх учителів іноземної мови викликала традиція чаювання Англії. Більшість студентів знали про стару англійську чайну традицію „five o'clock tea”, де чай прийнято

пити з молоком. Однак з історією виникнення цієї традиції студентів познайомили представники третьої групи. Так, вони дізналися, що чай в Англії зберігали в рідкому і холодному вигляді в бочках. Англія зобов'язана своєю чайною традицією португальцям. Честь впровадження національного звичаю – післяполуденного чаювання („five o'clock tea”) приписується сьомій герцогині Бердфордській, яка стала творцем „чайної” моди в Англії.

Знайомлячись і поступово заглиблюючись в історію шкіл Китаю, Японії, Англії та Росії студенти простежують розвиток культури і традиції чаювання в цих країнах. Майбутні вчителі визначають, що в основі цього процесу були духовна та естетична насиченість, краса традиції.

Визначне місце в загальнокультурному розвитку народів різних країн належить *обрядово-побутовим* традиціям, в яких відбиті загальнокультурні цінності, накопичені людством. Кожний народ любить свої звичаї та високо їх цінує. Недарма існує прислів'я: „Поважай себе сам та інші будуть поважати тебе”. Його можна розтлумачити ширше, якщо використовувати стосовно до цілого народу. Адже якщо сам народ не буде передавати свої звичаї з покоління до покоління, не буде виховувати у своєї молоді належного до них шанування і поваги, то через декілька десятків років просто втратить свою культуру, а значить і повагу інших народів. Саме таке розуміння даної проблеми обумовило тему наступного семінарського заняття: „Обрядово-побутові традиції в загальнокультурному аспекті”.

Найбільш яскраво серед обрядово-побутових традицій виділяються весільні, які багато народів сумлінно зберігають і передають з покоління в покоління. Здавна вступ у шлюб супроводжувався визначеним комплексом весільних звичаїв і обрядів. Протягом довгої еволюції велика кількість компонентів різних обрядів увійшло у весілля. У сучасному побуті весільна обрядовість поступово перетворилася з культового ритуалу на культурну традицію.

Обрядово-побутові традиції різних народів відтворюють атмосферу особливого світосприйняття й світогляду людини, тому студентам надається завдання відшукати *загальнокультурну компоненту*, притаманний весільним традиціям народів світу, який відобразився в українській весільній традиції; пояснити загальний смисл їх дотримання і точного слідування.

Для виконання завдання студентами був використаний роздатковий матеріал у вигляді карток з описом весільних традицій народів Болгарії, Греції, Італії, Німеччини, Угорщини, Індії, Китаю, Польщі, Франції, Англії, Японії, Єгипту. В процесі роботи з картками, студенти виділяли спільні складові весільної традиції народів світу. Студенти також відзначили, що всі названі компоненти характерні й для української весільної традиції.

Можемо зробити висновок, що такі завдання сприяють розширенню знань майбутніх учителів про взаємозв'язок національних культур, виробленню вмінь зіставляти і аналізувати, баченню загального та національного, розумінню ролі обрядово-побутових традицій для минулих і майбутніх поколінь.

Завершуючи семінарське заняття практичного модулю присвячене *традиціям проведення свят* в різних країнах. Свята яскраво передають особливості того чи іншого народу, але крім розважального та пізнавального аспекту, проведення свят в різних країнах має і художньо-естетичну привабливість. В ході семінарського заняття майбутні вчителі знайомляться з традиціями проведення свят, де вони отримують чудову можливість опинитися в центрі іншої культури.

Родзинкою семінарського заняття було написання твору-мініатюри на тему „Найкраще свято в світі”. Більшість студентів найкращим святом обрали Новий рік. Серед міні-творів інших студентів, найкращим святом були назвали День народження, День студента, День молоді та День Св. Валентина. В кожному з перелічених свят майбутні вчителі виразили свій власний погляд на буття, свої мрії й бажання, свою власну особистість.

Зауважимо, що питання та завдання заключного заняття практичного модуля, присвяченого традиціям проведення свят в різних країнах сприяють розумінню й усвідомленню студентами культур різних народів, визначенню майбутніми вчителями загальнокультурної компоненти у традиціях святкування народів, формуванню естетичної компетентності щодо власного (особистісного) вибору у загальнокультурному просторі.

На виховання естетичної культури майбутніх учителів іноземної сови був спрямований й **самостійний** модуль спецкурсу. До самостійної роботи студентів було винесено написання реферату, написання міні-твору на тему „Я – громадянин світу”, проектна робота щодо звичаїв і традицій різних народів, художнє оформлення альбому „Традиції та сучасність”.

Виконуючи завдання самостійного модулю, студенти переконувались, що загальнокультурна компонента реалізується в кожній з традицій своєрідно і що світовий загальнокультурний простір різноманітний і єдиний водночас. Слід зазначити, що при написанні міні-твору „Я – громадянин світу” 75% студентів використовували знання, отримані в процесі викладання в них спецкурсу „Загальнокультурна компонента у традиціях народів світу”.

Із захопленням студенти готували проектні роботи щодо традицій різних народів, до яких самостійно добирали необхідний матеріал, а саме – публіцистичний, науковий, Інтернет, власні творчі роботи. Дуже цікавими, яскравими, пізнавальними та художньо естетично оформленими були створені студентами альбоми на тему „Традиції та сучасність”.

Отже, засвідчимо, що використані культурологічний, етнолінгвістичний, лінгвокраїнознавчий напрямки загальнокультурної компоненти сприяють естетичному розвитку майбутніх учителів іноземної мови в процесі викладання спеціалізованих гуманітарних дисциплін. Гарантом вдосконалення естетичного розвитку студентів є комплексна реалізація теоретичного, практичного та самостійного модулів спецкурсу для ВНЗів України.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе: Учебно-метод. пособие. – К.: Рад. шк., 1985 – 144 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Мороз** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Миколаївського державного університету імені В.Сухомлинського.

*Наукові інтереси* : методичні аспекти підготовки сучасного вчителя іноземних мов.

## **ПРОПЕДЕВТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ КУРСУ «ЛАТИНСЬКА МОВА» ТА ЙОГО РОЛЬ В ПІДГОТОВЦІ ПЕРЕКЛАДАЧІВ**

**Оксана РІЖНЯК (Кіровоград, Україна)**

*У статті висвітлюються такі сучасні проблеми викладання латинської мови у вищих навчальних закладах, як пропедевтичні можливості курсу та особливості використання при перекладі текстів сучасних електронних словників.*

*Present-day problems of teaching of Latin at the institutions of higher education are considered in the article, such as propaedeutical possibilities of the course and peculiarities of using of electronic dictionaries for translating texts.*

Немає необхідності знов обговорювати особливості сучасної підготовки фахівця. Вже багато сказано про важливість не стільки засвоєння студентами певної суми знань протягом навчання (яка, до речі, постійно змінюється), скільки оволодіння ними необхідної сукупності методів і прийомів по самостійному знаходженню, оволодінню та засвоєнню цих знань. Адже тільки так можна підготувати справді майбутнього (а не просто сьогоденного) спеціаліста. І хоча латина, в порівнянні з іншими навчальними дисциплінами, характеризується певною стабільністю (якщо так можна сказати про одну з найбільш загадкових і неоднозначних «мертвих мов»), упорядкованістю, певні зміни, що пов'язані, в першу чергу, з комп'ютеризацією суспільства, особливо молоді, дійшли і до цієї «вічної» мови. Доступність (точніше, доступність для більшості, але все ще далеко не для всіх) для студентів Інтернету та комп'ютерних словників при виконанні домашнього та самостійного завдань є однією з важливих проблем сьогодення [3]. Особливість такого комп'ютерного перекладу призводить до того, що більшість студентів не можуть самостійно користуватися звичайними словниками, адже «комп'ютер сам» визначає граматичну форму, пропонує початкову, наводить основні значення, дає вказівку на можливість використання фразеологічних зворотів. Але на цьому етапі вивчення нової мови, коли у студентів ще відсутня цілісна картина уявлення про неї, її граматичні категорій та форми, особливості лексичної системи та синтаксичних конструкцій, використання технічних засобів замість великої користі може зробити велику шкоду, так як при цьому студент не встигає засвоїти певні знання, сформувати необхідні навички та навички граматичного аналізу, ознайомитись з правилами, прийомами та алгоритмами самостійного перекладу. Ось декілька прикладів подібних ляпсусів.

1. При перекладі загальновідомого вислову «Sub rosa» («під трояндою») більшість студентів відмічають відсутність іменника в цьому латинському вислові, аналізуючи відповідне словосполучення «цілком таємно», отримане за допомогою електронного словника.
2. Аналіз не менш відомого вислову «Vade tecum» («іди за мною») демонструє, що студенти не бачать в латинському варіанті наказової форми дієслова та постфіксальної форми особового займенника, замінюючи їх іменниками «путівник» або «вадемекум».

Можна навести багато інших прикладів, які свідчать про те, що найбільш поширеною помилкою першого етапу вивчення латинської мови за допомогою технічних засобів навчання є заміна одиниць базової мови відповідними одиницями рідної.

Так що, відмовитися від сучасних засобів перекладу?

Ні в якому разі! Адже такий підхід не вирішує проблему, а тільки приховує її. Безумовно, глобалізація суспільства, яка призводить до відкриття кордонів, зникнення розбіжностей між інформаційними, культурними та ментальними особливостями різних народів, по праву вважається однією зі знакових особливостей сучасності. Як наслідок, особливого значення набуває діяльність перекладача як посередника, важливого компоненту процесу інформаційного обміну. Тому саме від його професійної компетенції в значній мірі залежить результат багатьох політичних, економічних, інформаційних, технологічних, культурних та інших аспектів сучасного спілкування народів. І хоча технічні можливості сучасного перекладача надзвичайно зросли, це не тільки не зменшило рівень вимог до його професійної компетенції, а, навпаки, показало, що «професії перекладача потрібні і талант, і велика відданість справі, і колосальні знання». [6: 4].

Адже, на жаль, жодна машина поки що не може самостійно вибрати потрібне значення полісемантичного терміну чи терміносполуки, розібратися в таких складних явищах, як сучасний сленг, застаріла лексика, використання в текстах різних художніх засобів та ін. Додайте до цього розбіжності в мовних культурах світу, відсутність єдиної перекладацької термінології... Як бачимо, проблема якісної підготовки перекладача високо рівня набуває надзвичайно великого значення, що вимагає від кожної навчальної дисципліни спрямованості на кінцевий результат, що, в свою чергу, викликає практичну необхідність інтеграції всіх курсів учбового плану з певною асиміляцією знань. Особливі можливості в цьому напрямку має саме практичний курс латинської мови, який несе в собі величезні пропедевтичні можливості. Так, за програмою, вивчення латинської мови починається практично з першого тижня навчання (це не враховуючи ритуал посвяти в студенти під гімн «Gaudeamus»). Ще далеко попереду всебічне вивчення практичних курсів відповідних мов, перекладознавства, мовознавства, літературознавства, стилістики та ін. з їх термінологічними апаратами, прийомами та алгоритмами перекладу, навиками на навичками. А в курсі «Латинська мова» вже почались переклади сентенцій, афоризмів, крилатих висловів, адаптованих учбових текстів, і навіть вірші та байки відомих класиків з їх авторськими особливостями. Саме тут студенти вперше стикаються з такими явищами, як різні види інтерференції, невідповідність граматичних категорій двох мов, міжмовна трансформація, «перекладацькі аномалії» та багато іншого.

Згадаймо ще такі складні явища, як омоформи, неперекладні елементи, граматичні невідповідності, різні типи трансформації, міжмовна омонімія та багато інших явищ, основне знайомство з якими ще попереду.

Адже, «як свідчить практика перекладу, ні парадигматика, ні синтагматика будь-яких мов ніколи не збігаються повністю». [6: 10]. Тому викладання латини в системі перекладознавства фактично «приречене» на постійні пропедевтично-інтегративні зв'язки з іншими дисциплінами спеціальності.

Мається на увазі те, що саме при вивченні цього курсу, крім оволодіння певним лексичним і фразеологічним матеріалом, студент повинен засвоїти багато лінгвістичних термінів на практичному рівні їх вживання (в першу чергу, інтернаціональна граматична термінологія), оволодіти певними навичками перекладу з іноземної мови на рідну: визначення граматичної і відповідної початкової форм слова, знаходження в словнику та

«зчитування» в ньому необхідної граматичної інформації та багато іншого. А для цього необхідне формування практичного розуміння різниці між синтетичними та аналітичними мовами, уявлення про латинську мову (в порівнянні з іншими іноземними та рідною мовами) на рівні знаменитого вислову проф. Л.В.Щерби «Глокая куздра штеко бодланула бокра и кудрячит бокренка».

Саме тому самостійна робота першокурсників при вивченні латинської мови не може зводитись до простої перевірки вивчених напам'ять певних крилатих висловів та відомих текстів як то «Gaudeamus», «Pater noster» чи «Ave, Maria» (що теж необхідно), а має бути направлена на формування навиків та навичок цієї самостійної роботи на рівні робіт з окремим словом чи граматичною формою, словником чи текстом.

Розглянемо це положення детальніше. Відомо, що за програмою знайомство з латинською граматикою починається вже з другої теми. Як правило, крім загального знайомства з частинами мови на цьому практичному занятті вже детально розглядаються іменники першої відміни. Після засвоєння загальних понять і тренувальної групової роботи під керівництвом викладача дуже важливо, щоб кожен студент виконав низку самостійних індивідуальних завдань по знаходженню в словнику прикладів іменників різних відмін (згадаймо, що показником відміни в латинській мові є закінчення родового відмінку, яке обов'язково подається в словнику після початкової форми), визначенню їх роду, особливо для тих випадків, де він не збігається з рідною мовою, як то *via, ae f* - «шлях»; *vita, ae f* - «життя»; *silva, ae f* - «ліс», *arena, ae f* - «пісок» та ін. Серед прикладів обов'язково повинні бути лексеми, які не мають відповідних форм однини чи множини (*singularia et pluralia tantum*), іменники спільного роду, винятки першої відміни чоловічого роду та ін. При цьому бажано, щоб індивідуальні завдання були однотипні, щоб викладач мав можливість пояснити типові помилки, зробити необхідні узагальнення та висновки.

Традиційно, при вивченні цієї теми розпочинається перше знайомство з дієсловом, точніше з особливостями відмінювання дієслова-зв'язки *esse* в теперішньому часі дійсного способу. Детальніший аналіз граматичних форм, категорій та всієї парадигми латинського дієслова відбудеться на наступних практичних заняттях. Але перші пояснення особливостей відмінювання та перекладу латинського дієслова на рідну мову треба зробити вже зараз. Мається на увазі, в першу чергу, відсутність особових займенників в дієслівній парадигмі (порів.: *sum studiosa* - «я студентка», в буквальному перекладі «є студентка»). Розуміння невідповідності синтаксичних конструкцій подібного типу двох мов дає можливість переходу на наступних заняттях до більш складних питань, як то співвідношення особових та родових форм дієслова в парадигмах першомови та рідної мови, особливості перекладу пасивних або перфектних форм. Особливості перекладу подібних конструкцій фактично «вимагають» першого попереднього знайомства з різними типами міжмовних трансформацій. Адже «у кожній мові існує звичне вживання слова, виробляються своєрідні кліше (стандартні зразки слововживання, типові схеми словосполучень і синтаксичних конструкцій, а також загальні моделі мовленнєвої поведінки в конкретних ситуаціях), готові формули, слова й словосполучення слів, що використовуються мовцями даної мови» [6: 116].

Найбільш цікаві випадки виникають при перекладі, наприклад, заперечних форм наказового способу *noli amare* - «не люби», букв. «не бажай любити»; пасивних конструкцій типу *Senatus habetur* - з перекладом «сенат засідає, іде засідання сенату» замість буквальної інтерпретації пасивної форми 3 особи однини дієслова *habere* «мати»; перфектних форм *novi* - «я знаю», досл. «я пізнав колись і тепер знаю» замість більш поширеного способу перекладу формами минулого часу доконаного виду та ін. Як бачимо, в подібних випадках виникає необхідність використання різних типів лексико-граматичних трансформацій (експлікації, компенсації та ін.), що призводить в перекладі до збільшення або зменшення кількості слів: *pulli cuniculi* - «кроленята», букв. «малята кролика», де *pullus, I m* «маля» (форма множини називного відмінку) та *cuniculus, I m* «кролик» (форма однини родового відмінку) у відомому учбовому тексті «*De aquila et pullis cuniculi fibula*» або *Res publica* - «республіка, держава» замість «справа народу» (в тексті «*Gaudeamus*») тощо.

При розгляданні подібних питань закономірно виникає проблема запозичень з латинської мови та ступінь їх засвоєння різними мовами (в першу чергу, англійською, німецькою, українською та російською). І хоча це теж програмні питання інших учбових дисциплін, подібні явища потребують коротких коментарів викладача вже зараз: порів.: *Veto* - «заборона» з букв. «я забороняю», *Credo* - подібне «віра», *Ad Calendas Graecas* - варіанти



«ніколи» або «до грецьких календ» (яких у греків не було), *quorum* «кворум» з букв. «котрих» та багато ін.

Цікаві випадки перекладу виникають в групах, де студенти користуються російською версією електронних словників при виконанні домашніх вправ. Наприклад, звичайне словосполучення *hora octava*, що складається з іменника *hora, ae f* «час, година» та порядкового числівника *octavus, a, um* «восьмий, а, е» в буквальному перекладі може мати різницю майже в годину в залежності від вибору мови (російське «восьмой час» та українське «восьма година») при перекладі. Зіткнувшись з подібними випадками, доцільно познайомити студентів з латинським значенням назв місяців в більшості сучасних європейських мов (*September* - «сьомий», *October* - «восьмий», *November* - «дев'ятий», *December* - «десятий»).

Розглядаючи подібні випадки міжпредметних зв'язків, що виникають при вивченні латинської мови на спеціальності «переклад», ми не звертались до більш широких і прозорих питань таких, як «Види та типи перекладу» чи «Українська перекладацька школа» [1], детальне вивчення яких ще попереду, хоча на практичному рівні студенти постійно займаються саме цими питаннями, фактично почавши вже формувати свій власний перекладацький стиль, адже, як говорили колись, *Duo si faciunt idem, non est idem* - «Коли двоє роблять те саме, це не те саме». Яскраві підтвердження цього положення дають міні конкурси на найкращі віршовані переклади давніх текстів.

Таким чином, сучасні особливості викладання латинської мови на першому курсі відділення перекладознавства можна звести до двох основних моментів:

1. необхідність пропедевтично-інтегративної направленості в викладанні курсу «Латинська мова»;
2. можливість використання електронних словників при виконанні домашнього завдання для більшості студентів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бабенко В.М. Художній переклад: історія, теорія, практика. Ч. 1. Українська перекладацька школа. - Кіровоград, 2007. - 325 с.
2. Грабовський Н.К. Переводческие трансформации и обучение переводу // Перевод как лингвистическая проблема: Сб-к научн. трудов. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
3. Заварусва І.І. Тлумачні електронні словники російської мови: структурно-функціональний аспект: автореф. дис. На здобуття наукового ступеня канд. ф. наук: спец.: 10.02.02. - Дн-ськ, 2008. - 18 с.
4. Козловська І.М. Філософсько-методологічні аспекти інтеграції знань у змісті сучасної освіти „Педагогіка і психологія професійної освіти. - 1999. - №3. - С. 51-56. 3.
5. Костюк Н.Т. Интеграция современного научного знания. - 1984. -221 с.
6. Основи перекладознавства: Навчальний посібник / За редакцією А.Є.Нямцу - Чернівці: Рута, 2008. - 312 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Ріжняк** - доцент кафедри перекладу та загального мовознавства факультету іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* історична лексикографія та методика викладання латинської мови.

## **НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ З СОЦІОКУЛЬТУРНИМ КОМПОНЕНТОМ**

**Тетяна ТРУХАНОВА (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглянута проблема навчання монологічного мовлення на основі публіцистичного тексту з соціокультурним компонентом. Автор зупиняється на процедурі відбору таких текстів, пропонує завдання для засвоєння основного змісту тексту та для різноманітних переказів.*

*The article deals with the problem of teaching monologue on the basis of English authentic texts with socio-cultural component. The author describes the procedure of texts selection and propose the tasks to check the understanding of these texts and to teach monologue.*

Програма з іноземних мов для середніх навчальних закладів визначає соціокультурну компетенцію як невід'ємний компонент комунікативної компетенції.

Соціокультурну компетенцію розглядають як систему взаємопов'язаних компонентів [4]:

- країнознавча компетенція – знання про народ-носій мови, національний характер, суспільно-державний устрій, здобутки в галузі освіти, культури; особливості побуту, традиції, звичаї, а також усталені знання та поточну інформацію, молодіжну тематику;

- лінгвокраїнознавча компетенція – здатність сприймати мову в її культурноносній функції, з національно-культурними особливостями. Ця компетенція включає знання мовних одиниць (в тому числі з національно-культурним компонентом), і вміння використовувати їх відповідно до соціально-мовленнєвих ситуацій;

- соціолінгвістична компетенція – знання особливостей національного мовленнєвого етикету і невербальної поведінки та навички врахування їх у реальних життєвих ситуаціях. Здатність організовувати мовленнєве спілкування відповідно до комунікативної ситуації, соціальних норм поведінки та соціального статусу комунікантів.

Аналіз матеріалу вітчизняних підручників з англійської мови дає змогу зробити висновок про недостатню кількість автентичних текстів з соціолінгвістичним компонентом. Тому виникає проблема підбору таких матеріалів.

Процедура відбору автентичних текстів для формування соціокультурної компетенції учнів проходить такі етапи: пошук джерел таких текстів, відбір текстів з урахуванням актуальності, репрезентативності, можливості реалізації; аналіз якісних та кількісних характеристик текстів, визначення послідовності застосування текстів у навчанні. Джерелами автентичних текстів є зарубіжні підручники з англійської мови, матеріали газет та журналів, електронні матеріали з мережі Інтернет.

Можливість реалізації забезпечується доступністю компонентів тексту конкретним читачам. Вважається, що складність тексту є величиною об'єктивною, абсолютною та незмінною і виявляється на основі аналізу мовного та мовленнєвого оформлення тексту, стилю, будови, а також предметного та смислового змісту [1]. Для встановлення складності текстів враховувались такі ознаки: тип тексту (інформаційний), композиційно-мовленнєву форму (опис, повідомлення, міркування). Характеристику змістових зв'язків (розгалужений, паралельний, поступовий); характер мовних засобів (кількість незнайомої для читача лексики).

Найбільш придатними для навчання англійської мови у середніх навчальних закладах є інформаційні описи та повідомлення, зв'язок змістових зв'язків – поступовий, характер мовних засобів визначається в залежності від ступеня навчання – до 6% незнайомої лексики на старшому ступені навчання.

Використання автентичних текстів не завжди є доцільним через складну лексику, граматичні структури, особливості авторського стилю, різниці у фонових знаннях носія та не носія мови. Тому доцільним є використання автентичних текстів, які називаються "методично автентичними". Методично автентичний текст має такі основні аспекти: методичний (доступність тексту, його відповідність конкретним завданням навчання, його методична ефективність); структурний (композиційні та мовні характеристики тексту: особливості його побудови, взаємозв'язок частин, автентичність лексико-граматичного оформлення, адекватність мовних засобів у конкретному контексті); змістовий (природність, інформативність, цікавість).

Існують різні терміни для позначення таких текстів: напівавтентичний, відредагований автентичний, пристосований автентичний; текст, наблизений до автентичного; текст, схожий на автентичний, навчально автентичний текст.

Автентичність матеріалів не виключає також використання текстів, спеціально створених методистами, за умови збереження таких властивостей автентичних текстів як зв'язність, інформативна та емоційна насиченість, врахування потреб та інтересів читача.

У вітчизняній методиці [5] перевага віддається навчанню учнів монологічного мовлення за підходом "знизу вгору", згідно якого учні спочатку навчаються об'єднувати зразки мовлення в понад фразову єдність (1 етап), потім самостійно будувати висловлювання понад фразового рівня (2 етап), і на завершальному етапі (3 етап) учні створюють висловлювання текстового рівня.

Але практика свідчить, що на старшому ступені навчання доцільно застосовувати підхід "згори донизу". За цим підходом вихідною одиницею є текст-зразок. В нашому

випадку – це друкований текст з соціокультурним компонентом. Навчання за текстом зразком складається з таких етапів.

Перший етап – максимальне засвоєння змістового плану тексту, його мовного матеріалу, композиції. Другий етап – різноманітні перекази тексту.

Розглянемо етапи роботи з модифікованим нами автентичним текстом. Студентам пропонується газетна стаття [7]. В її композиційну структуру входять назва, вступна частина, основна та заключна частини та фото (тост з консервованими бобами).

### **Baked bean alert as students go haute cuisine**

The beloved baked bean is no longer a student staple. Branston, which makes baked beans, is so worried about this fact that it has introduced a bean loan scheme in which students receive free cans and pay for them once they start working.

So what exactly does curry favour in university kitchens? "We were quite experimental," says Steven Roberts, 22, a Plymouth graduate. "Cooking became a competition in our House. Our flatmate used to make Polish sausage with couscous. That was pretty good."

Rachel Davies, 22, a Cardiff graduate, says that her generation is interested in eating well. "In the first year there was greasy canteen food. In the second year I bought a lot of 30p noodle packets. By the third year I had become much fussier and made things like salmon with asparagus. My friends were quite picky about things too. They only even drank Wittard Coffee."

Beans on toast does appear on most students' lists of fallbacks – just not at the top.

"I eat a lot of toast with Marmite for dinner," admits Lindsay Putland, 20, at Southampton Solent University. "Pasta, soup, easy stuff."

Holly Walker, 21, a Nottingham graduate, agrees: "I used to eat cheese on toast at least once a day. But we had quite a health-conscious house. One of my flatmates used to eat lots of broccoli – with ketchup."

Anyone who doubts the sophistication of students should take heart from the fact that Holly's elder brother, Felix, while at Leeds, used to live off baked beans Pizza. Now that is progress. Francesca Steele

Робота з текстом поділялася на етапи. На першому етапі передбачається робота з заголовком, залучення фонових знань учнів з даної теми; актуалізація знайомої лексики: складання семантичної карти тексту або виписування ключових слів; "мозковий штурм" (прогнозування, про що йдеться в статті), робота з інтернаціональною лексикою; з фотографією, що надрукована поряд з текстом, і т.ін.

На текстовому етапі були опрацьовані лексичні одиниці, заздалегідь визначені викладачем шляхом комунікативно-інформативного аналізу як одиниці з лінгвосоціокультурним компонентом [3]. Лексичні одиниці були розподілені на декілька груп:

- найменування предметів і явищ нових тенденцій в соціально-побутовій сфері (Branston, Marmite, Wittard coffee, 30p noodle packets, loan scheme, health-conscious house);
- термінологічна лексика в соціально-побутовій сфері спілкування (flatmate);
- ономасична лексика в сімейній сфері (Steven Roberts, Rachel Davies, Lindsay Putland, Holly Walker, Felix);
- ономасична лексика в професійно-трудова сфері (назви університетів).

Доцільно також запропонувати учням такі завдання: 1) визначте тему тексту, його стиль; 2) продивіться текст і скажіть, чи можна його використати для розповіді на тему "Healthy lifestyle"; 3) прочитайте текст і знайдіть речення, в якому сформульована тема; 4) дайте відповіді на запитання; 5) сформулюйте головну думку тексту; 6) знайдіть в тексті ключові слова для переказу його основного змісту; 7) знайдіть в тексті відому для вас і нову інформацію; 8) продивіться список речень і фраз, які використовуються для оформлення монологічного висловлювання, і підберіть ті, що можна використати в цьому тексті [6].

На цьому етапі перевірялося розуміння інформації тексту шляхом вибіркового перекладу речень або частин речень, що містять лексику з лінгвосоціокультурним компонентом, тестові завдання на застосування вибіркової або конструйованої відповіді.

Наведемо приклад завдань, що пропонується учням після того, як вони ознайомилися з змістом статті.

1. Write a four-sentence summary of the article.
2. Discuss your summaries and decide how to improve them.

Інший приклад: тестове завдання множинного вибору.

Інструкція: Answer the following questions selecting the right answer:

1. What is the aim of the author? (to inform, to teach, to entertain etc.)
2. What is the author's intention of the article? (to predict, to shock the reader, to criticize some kind of food, to show the ways to improve students' food)
3. What is the author's attitude towards the problem he describes? (interest, pity, anxiety, concern, criticism)
4. Assess the quality and value of newspaper article. You should decide whether the article is worth reading using the following scale:

5 points – certainly worth reading

4 points – worth reading

3 points – not really worth reading

2 points – not worth reading at all.

Таким чином, ми описали перший етап навчання монологічного мовлення за підходом "згори донизу."

Другий етап цього підходу – різноманітні перекази тексту. Спочатку від імені журналістки, потім від імені студентів або випускників університетів Великої Британії. Для успішної реалізації переказу тексту доцільно використовувати опори вербального характеру – схеми, таблиці, плани, ключові слова, опорні конспекти.

Варто також запропонувати учням вільно переказати зміст тексту. Вільний переказ передбачає передачу основного змісту прочитаного

[2]. При цьому можна вносити в розповідь певні зміни і додатки, висловити своє ставлення до прочитаного. Вільний переказ – це особливий вид роботи, що знаходиться між підготовленим і самостійним висловлюванням. Вільний переказ спонукає учня відтворити текст не лише мовними засобами цього тексту, а також і власними засобами, засвоєними учнем раніше.

Для переказу суспільно-політичного тексту доцільно також використовувати резюме. Резюме може бути різного рівня: після першого читання, після визначення деталей, резюме окремих абзаців, резюме в межах проблеми, яка міститься в тексті; і коментування тексту на цій основі. Необхідно, щоб учні мали уявлення про особливості англійської газети. З цієї метою їм надається відповідна інформація, а також опори: структура резюме та ключові фрази.

Як заключне завдання можна запропонувати учням визначитись, що саме з цього газетного тексту можна використати для складання повідомлення на тему "Healthy lifestyle".

Таким чином, наш досвід свідчить, що є доцільним навчання монологічного мовлення на основі текстів з соціокультурним компонентом. Джерелом таких текстів є публікації англійської зарубіжної преси. В пресі наявна цікава, важлива і різноманітна інформація, що поживляє процес навчання і позитивно впливає на його результати. Для навчання монологічного мовлення на основі друкованих текстів розроблена система завдань, яка дає змогу ефективно навчати учнів усної мовленнєвої діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Акентьева В.Н. Управление процессом понимания текстов по специальности при обучению чтению в неязыковом вузе: Дис...канд.пед.наук: 13.00.02. – К., 1985. – 174 с.
2. Гронь Л.В. Роль і місце вільного переказу у навчанні іноземних мов// Іноземні мови. – 1999. – № 4. – С. 21-22.
3. Ишханян Н.Б. Лингвистические основы формирования в языковом педагогическом вузе лингвосоциокультурной компетенции// Іноземні мови. – 1995. – № 3-4. – С. 69-73.
4. Колодько Т.М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. Дис...канд.пед.наук: 13.00.04/ Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова. – К., 2005. – 24 с.
5. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
6. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие. – Минск: Высшая школа, 2003. – С. 103-104.
7. Steele F. Baked bean alert as students go haute cuisine. – The Times Friday October 5 2007. – p.3

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Тетяна Труханова – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології Кіровоградського державного педагогічного університету ім.В.Винниченка.

Наукові інтереси: методика викладання англійської мови.

**РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ  
ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ  
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Ярослав ЧЕРНЬОНКОВ (Кіровоград, Україна)**

*У статті проаналізовано результати експериментальної перевірки рівня володіння англійською мовою студентів природничо-географічного факультету у процесі вивчення іноземної мови за фаховим спрямуванням.*

*The paper presents the results of experimental verification of the English proficiency level demonstrated by the students of the department of Geography and Natural Sciences in the course of their ESP study.*

**Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень.** Сьогодні в нашій державі відбувається модернізація освітньої галузі. Міжнародна політика України, входження до європейського та світового освітнього суспільства, останні пропозиції МОН України (щодо збільшення годин на вивчення іноземної мови на немовних факультетах ВНЗ) зумовлюють необхідність розглядати іноземну мову як важливий чинник формування висококваліфікованого спеціаліста в умовах полікультурного середовища. На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти України значна увага повинна приділятися не тільки навчанню студентів фахової лексики та іншомовного спілкування, а й основам міжкультурного спілкування. Важливість володіння засобами мови пояснюється, насамперед тим, що мова завжди була і залишається єдиним засобом людського спілкування. Оволодіння іноземною мовою як засобом між культурного діалогу неможливе без паралельного вивчення основ відповідної мови. Ось чому, організовуючи процес навчання на немовних факультетах таким чином, щоб іноземна мова ( в даному випадку – англійська) вивчалась як феномен (граматика, фонетика повинні бути чітко спрямовані на фахові тексти). Оволодіння іноземною мовою сприяє розвитку в студентів здібностей використовувати її як інструмент спілкування у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу.

Проблема іншомовної підготовки фахівців знайшла своє відображення в багатьох дослідженнях. Різними аспектами навчання професійного іншомовного спілкування студентів присвячена низка робіт вчених. Питанням професійно орієнтованого читання займаються: Ю Гапон, Т. Серова, С. Фоломкина. Проблеми навчання говоріння аналізували: Є. Житнікова, Р. Зайцева. Навчанню професійного іншомовного спілкування присвятили свої роботи: Є. Гуревич, Н. Зінькова, Н. Сасенко.

Реалізація досліджуваних проблем у навчально-виховному процесі вивчення іноземних мов на немовних факультетах передусім пов'язані з роботою з текстом за фахом та з граматичними вправами різного типу у дослідженнях К. Кусько, Л. Шаверневої. У роботах науковців І. Бім, Г. Бойкової, О. Борзової розроблено та вдосконалено ефективні прийоми навчання іноземній мові на матеріалах читання текстів на актуальну для студентів тематику (зіставний переклад, віднаходження паралелей на рівні мовних чи світоглядних універсалій), розробкою проблеми комунікативності в процесі навчання іноземних мов займалися Г. Китайгородська., Р. Олбрайт., У. Літлвуд., С. Савіньон. Методику формування лексичної компетентності досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені-методисти: І. Берман, В. Бухбіндер, Ю. Пассов, Г. Китайгородська, О. Тарнопольський, В. Борщовецька, R. Ellis, W. Widdowson.

Актуальність нашого дослідження зумовлена тим, що впровадження кредитно-модульної системи вимагає адаптаційних видів і форм організації самостійної роботи до дидактичних завдань та нових технологій. Саме це й зумовило виконання нашого дослідження.

**Метою** статті є представлення результатів експериментального навчання іноземної мови, яке було проведено протягом 2006/2007 та 2007/2008 навчальних років зі студентами І-

II курсів природничо-географічного факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. **Завдання** цієї розвідки полягають в аналізі експериментальних результатів, виправленні помилок та окресленні майбутніх видів діяльності, шляхів удосконалення навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

**Основний зміст статті.** Загалом в експерименті взяло участь 106 студентів (2006-2007н.р) та 98 студентів (2007-2008 н.р) різних спеціальностей природничо-географічного факультету (хімія, географія, біологія) Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

На початку 2006-2007 н.р. в межах нашого експерименту було проведено зріз констатувального характеру. Його метою було встановлення початкового рівня сформованості іншомовної професійної компетентності студентів I курсу.

1. Навчання читанню передбачає освоєння студентом системи постійно ускладнених навчальних дій. Фахова спрямованість читання досягається шляхом тематичної орієнтації текстів на сферу майбутньої професійної діяльності, а також використання студентами одержаної у процесі читання інформації зі свого фаху.

Професійно-орієнтоване читання — це складна мовленнєва діяльність, обумовлена професійними інформаційними можливостями і потребами, що представляє собою специфічну форму активного вербального писемного спілкування-діалогу, основними цілями якого є оперативна орієнтація і пошук, прийом, засвоєння і наступне цільове застосування накопиченого людством досвіду в професійних галузях знань [2].

Сучасні світові підходи до формування мовленнєвої компетенції в читанні поділяють роботу з будь-яким навчальним текстом на 3 основні стадії: передчитання (pre-reading), читання (reading), післячитання (post-reading) [4: 293-298].

На початковому етапі результати читання фахових текстів є наступними:

1. **Розуміння тексту:** Контрольна група

- а). У даної групи студентів (8, 8 %) на високому рівні;
- б). У групи студентів (20, 4 %) знаходиться на середньому рівні;
- в). У останньої групи студентів (70, 1 %) розуміння тексту на низькому рівні.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ГРУПА

- а) У цієї групи студентів (15, 4%) — високий рівень розуміння тексту;
- б). У даної групи студентів (39, 9 %) середній рівень розуміння тексту;
- в). У останньої групи студентів (45, 5 %) низький рівень розуміння тексту.

2. **Експресивність читання.** Контрольна група

- а). Дана група студентів (6, 9 %) має високий рівень вираження даного поняття;
- б). Ця група студентів (33, 8 %) має середній рівень вираження даного поняття;
- в). Остання група студентів (59, 3 %) має низький рівень вираження даного поняття.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ГРУПА

- а). Дана група студентів (8, 2 %) має високий рівень;
- б). Ця група студентів (35, 4 %) має середній рівень;
- в). Остання група студентів (57, 4 %) має низький рівень.

2. Усна мова розглядається в аспектах мовлення та усвідомленого аудіювання. Процес формування і вдосконалення стабільних мовних умінь та навичок полягає в реалізації системи мовних дій: від елементарного висловлювання – до самостійного розкриття фахової проблеми, чи участі в діалогічному або монологічному обговоренні.

Пріоритетним спрямуванням національної вищої школи є підготовка нової інтелектуальної генерації професіоналів, рівень фахової підготовки яких відповідає загальноновизнаним світовим стандартам.

У навчанні іноземної мови виокремлюють (Л. Щерба) три напрямки:

- Оволодіння мовою, тобто системою мови, яка використовується як засіб спілкування;
- Опанування мовленнєвої діяльності, тобто процесу спілкування, комунікації;

- Навчання продуктам мовлення, тобто опанування мовленням тексту, твору, що формується за допомогою мовних засобів.

Одним із найважливіших досягнень сучасної комунікативної лінгвістики є положення про те, що успішність мовленнєвого спілкування зумовлена здатністю тих, хто спілкується, організувати свою поведінку відповідно завдань комунікації. Цю здатність лінгвісти і методисти визначають як *комунікативну компетентність*, її формування є пріоритетним завданням комунікативного підходу в навчанні іноземної мови [6: 38-40].

Ключовим поняттям, що відображає володіння комунікацією як особистісною та професійною якістю, є *комунікативна компетентність*. У наукових джерелах (Т. Симоненко, Г. Чанишева) *комунікативна компетентність* розглядається як сукупність сформованих комунікативних умінь, організаторських здібностей, здатності до самоконтролю, знання культурних норм та обмежень у сфері спілкування. З точки зору (В. Баркасі) іношомовна комунікативна компетенція є невід'ємною частиною когнітивно-технологічного компоненту професійної компетентності педагога [5].

Відповідно до рекомендацій Ради Європи, основними видами мовленнєвої діяльності прийнято розглядати рецепцію, продукцію, інтеракцію. Рецепція включає сприймання різних джерел інформації (усних та писемних). Продукція передбачає усні презентації, писемне тренування. В інтеракції беруть участь два або більше учасників; це є, за словами експертів Ради Європи, усний або писемний обмін, в якому чергуються продукція та рецепція [5:107].

Вивчаючи проблему формування англomовної лексичної компетентності, ми погоджуємося з думкою (Г. Гринюк, Ю. Семенчук, Ю. Курило), що у процесі формування лексичної компетентності доцільно виділити три етапи:

- етап семантизації лексичних одиниць та створення орієнтовної основи для наступного формування лексичних навичок;
- етап автоматизації дій студентів з лексикою на рівні слова, словосполучення;
- етап автоматизації дій студентів з лексичними одиницями на текстовому рівні [7:301-304].

Протягом 2006-2008 рр. на досліджуваному факультеті було проведено експериментальне дослідження з метою формування у студентів іношомовної компетентності засобом самоосвітньої діяльності.

I зріз: жовтень 2006 — констатувальний етап (початок I курсу): було досліджено 98 студентів. Ми досліджували своїх вихованців за наступними параметрами:

- Рівень адаптації у ВНЗ та в рамках курсу «ІМ»;
- Рівень іношомовної комунікативної взаємодії;
- Рівень самоосвітньої діяльності;
- Рівень іношомовної компетентності.

Результати даного зрізу є наступними: загальний рівень адаптації студентів у ВНЗ перебуває на рівні 15 %, рівень адаптації в рамках навчального предмета «ІМ» — на рівні 22, 8 %. Загальний рівень комунікативної взаємодії студентів I курсу перебуває в межах 30, 4 %. Загальний рівень самоосвітньої діяльності студентів в рамках вивчення іноземної мови перебуває на рівні 30 %. Рівень володіння іношомовною компетентністю в середньому по I курсу на рівні 26, 6 %.

По закінченні констатувального етапу експерименту ми поділяємо усіх студентів I курсу на контрольну (КГ) (50 студентів) та експериментальну групи (ЕГ) (48 студентів).

Подані види діяльності не є обов'язковими для застосування у всіх ВНЗ, а були лише апробовані на природничо-географічному факультеті КДПУ імені Володимира Винниченка.

Результати формуального етапу експерименту та порівняння їх з даними, одержаними на початку експерименту, засвідчили, що за всіма параметрами та узагальненими показниками даного утворення, показники ЕГ якісно зросли як у порівнянні з до експериментальними даними, так із аналогічними показниками КГ.

Усе вищевикладене дає змогу нам зазначити, що навчання спілкування відбуватиметься тільки тоді ефективно, коли вся система методів і форм буде дотримана. Внаслідок цього спілкування буде формуватися іношомовна комунікативна культура студента.

Результати останнього зрізу (кінець II курсу) показують, що у експериментальній групі 15 % студентів залишилися на «низькому» рівні комунікативної культури, у 45 % всіх

студентів рівень досліджуваного утворення «достатній», а 40 % студенти цієї групи досягли «високого» рівня комунікативної іншомовної культури. В той самий час студенти *контрольної групи* мають наступні результати: у 42 % студентів рівень комунікативної культури залишився на «низькому» рівні, іншій групі студентів контрольної групи (50 %) притаманний «достатній» рівень досліджуваного утворення, і, нарешті, у 8 % студентів рівень даного утворення на «високому» рівні.

Отже, за час проведення дослідно-експериментальної роботи результати дослідження показують про наявність стійкої залежності між підвищенням активності студентів у процесі комунікативної взаємодії та рівнем формування комунікативної культури особистості студента. Це забезпечується одночасним зростанням рівня професійної активності й професійної майстерності студентів практично у всіх специфічних видах такої діяльності, а також рівня їхньої комунікативної культури.

**3. Письмо** — розглядається як засіб навчання, що реалізується шляхом вправ, спрямованих на вдосконалення різних видів мовної діяльності, її жанрів та стилів.

Для перевірки сформованості **професійно-орієнтованого письмового мовлення** студентам було запропоновано підготувати коротку репрезентацію за певною темою відповідно до прочитаного тексту. Для письмового завдання дуже важливим є зміст (побудова структури висловлювання, згідно з типом тексту, повнота розкриття теми).

Результати даного дослідження є наступними:

**КОНТРОЛЬНА ГРУПА**

1. **Знання основ граматики** у досліджуваній групі студентів знаходиться на рівні 24, 6 %;
2. **Вміння логічно будувати письмову мовленнєву діяльність** у даній групі студентів знаходиться на рівні 32, 2 %;
3. **Повнота розкриття інформації** притаманна цій групі студентів на 29, 4 % .

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ГРУПА**

1. **Знання основ граматики** у досліджуваній групі студентів знаходиться на рівні 30, 3 %;
2. **Вміння логічно будувати письмову мовленнєву діяльність** у даній групі студентів знаходиться на рівні 38, 4 %;
3. **Повнота розкриття інформації** притаманна цій групі студентів на 29, 9 % .

**4. Переклад** — в усній та писемній формах використовується як допоміжний засіб у вивченні мови, а також як один із можливих засобів передачі інформації.

Як відомо, робота над перекладом фахових текстів відбувається на трьох етапах. Вправи на **передтекстовому етапі** спрямовані на прогнозування змістової і смислової інформації тексту, активізацію фонових знань, зняття можливих мовних та смислових труднощів, розширення лексичного запасу, а також розпізнавання й диференціацію граматичних явищ, формування навичок роботи з двомовними словниками. **Текстовий етап** передбачає формулювання цільової настанови студентам на переклад та розуміння змісту тексту; виконуються вправи на розподілення текстового матеріалу на смислові частини та виділення смислових опор у тексті. На **післятекстовому етапі** виконуються вправи для перевірки розуміння та перекладу прочитаного тексту, на критичне оцінювання прочитаного [8: 24].

Таким чином, специфіка вправ для навчання перекладу фахових текстів у курсі вивчення англійської мови на природничо-географічному факультеті КДПУ імені Володимира Винниченка представлена одномовними та двомовними вправами у міжмовному та міжкультурному зіставленні або протиставленні, що спрямовані на актуалізацію й активне залучення попереднього досвіду студентів.

**Наводимо результати констатувального етапу експерименту:**

**КОНТРОЛЬНА ГРУПА**

1. **Вміння працювати зі словником** у даній групі студентів знаходиться на рівні 34, 4 %;
2. **Вміння перекладати фахові тексти** у досліджуваній групі студентів перебуває на рівні 34, 7 %;
3. **вміння переказувати фахові тексти** показує 12, 6% студентів;



4. Рівень вживання «українського» перекладу у даної групи студентів близько 38 %.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ГРУПА

1. Вміння працювати зі словником у даної групи студентів знаходиться на рівні 50, 8 %;
2. Вміння перекладати фахові тексти у досліджуваної групи студентів перебуває на рівні 48, 3 %;
3. Вміння переказувати фахові тексти показує 24, 5% студентів;
4. Рівень вживання «українського» перекладу у даної групи студентів близько 32 %.

Підсумовуючи все вищезазначене, мусимо констатувати той факт, що усереднений рівень **іншомовної професійної компетентності** студентів контрольної групи перебуває в межах 29 % — 32 %, а студентів експериментальної групи — у межах 37 % — 40 %.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.**

Термін проведення експериментального навчання обумовлений специфікою вивчення іноземної мови на немовних факультетах КДПУ імені Володимира Винниченка. Слід зауважити, що для проведення формувального етапу нашого експерименту ми створили спеціальні умови вивчення іноземної мови на природничо-географічному факультеті — спеціальні вправи було розраховано на кожен складову вивчення іноземної мови ( про це ми висвітлювали у своїх попередніх розвідках). Тому наводимо лише підсумкові результати даного дослідження:

Результати діагностичного зрізу — березень 2008, формувальний етап кінець (II курсу) вказали на наступні результати:

- Загальний рівень адаптації студентів ЕГ в університеті 56, 8 %, а до іноземної мови 75, 6 %, тоді як представники КГ мають показники адаптації в університеті 30, 2 %, а до вивчення іноземної мови 50, 8 %;
- Загальний рівень іншомовної комунікативної взаємодії ЕГ є 81, 6 %, а представників КГ 39, 4 %;
- Загальний рівень самоосвітньої діяльності представників ЕГ становить 92, 2 %, тоді, як у КГ цей показник 50, 4 %;
- Загальний рівень іншомовної компетентності студентів ЕГ є 87, 8 %, а у представників КГ цей показник 53, 6 %;
- Рольові ігри підвищили мотивацію до вивчення іноземної мови у ЕГ на 45, 5 %, а у КГ — на 15 %;
- Розуміння та експресивність тексту у ЕГ перебуває на рівні 75, 9 %, а у КГ — на рівні 44, 6 %;
- Знання основ граматики, вміння логічно будувати письмове мовлення та повнота розкриття інформації у ЕГ перебуває на рівні 80, 5 %, а у КГ — на рівні 47 %;
- Вміння працювати зі словником, вміння перекладати фахові тексти, вміння переказувати фахові тексти У ЕГ перебуває на рівні 79 %, а у КГ — на рівні 35, 7 %;

Усереднені показники основних видів діяльності у процесі вивчення іноземної мови на ПГФ є наступними:

1. **Читання.** У ЕГ рівень компетентності перебуває на межі 81, 7 %, а у КГ — на рівні 36, 2 %;
2. **Письмо.** У ЕГ рівень компетентності перебуває на межі 74, 3 %, а у КГ — на рівні 46, 4 %;
3. **Переклад.** У ЕГ рівень компетентності перебуває на межі 82, 4 %, а у КГ — на рівні 35, 9 %;
4. **Спілкування.** У ЕГ рівень компетентності перебуває на межі 85, 5 %, а у КГ — на рівні 42, 6 %.

Підсумковий усереднений показник **іншомовної професійної компетентності** у ЕГ перебуває на рівні **81 %**, а у КГ — на рівні **40, 3 %**.

Підсумовуючи все вищезазначене, мусимо констатувати той факт, що наше дослідження має позитивні результати — про це свідчать показники як експериментальної так і контрольної груп.

Перспективи наших подальших досліджень ми пов'язуємо з розробкою вправ «розвиваючого навчання письму» у процесі вивчення іноземної мови на немовних факультетах.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Борщовецька В.Д. Етапи навчання студентів-економістів англійської фахової лексики з урахуванням їх когнітивних стратегій // Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка та психологія». – К. Вид. центр КНЛУ, 2002. – Вип. 5. – С. 188-196.
2. Барановська Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному ВНЗ. — Київ: Інкос, 2005. — 314 с.
3. Глазкова І.Я. До питання організації ролівої гри на заняттях з іноземної мови. – Іноземна філологія. – Збірник наукових праць. – Запоріжжя: ЗНУ, 2007. – № 27. – С. 300-303.
4. Ілюк Т., Соловійова О., Горжу Л. Комплекс вправ для опанування навичками професійно-орієнтованого читання. — Нова філологія. Збірник наукових праць. — Запоріжжя: ЗНУ, 2008. — № 30. — С. 293-298.
5. Князян М.О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: Теорія та практика: [Монографія]. — Ізмаїл: Сміл, 2006. — 242 с.
6. Колодько Т. Спрямування іншомовної соціокультурної компетенції учителів іноземних мов на між культурне спілкування у процесі професійної підготовки. // Рідна школа. — 2006. — № 7. — С. 38-40.
7. Курило Ю. Формування іншомовної лексичної компетенції у студентів технічних спеціальностей. Нова філологія. Збірник наукових праць. — Запоріжжя: ЗНУ, 2008. — № 30. — С. 301-304.
8. Мельник А.І. Навчання студентів-медиків читання професійно орієнтованих текстів англійською мовою // Іноземні мови. – 2005. – № 4. – С. 24.
9. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підр. Вид. 2-е, випр. і перероб./О.Б. Бігич, та інш. під кер. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
10. Тарнопольський О.Б., Димова Л.С. Обучение этикету повседневного, педагогического и делового общения в языковом вузе: предисловие к исследованию // Іноземні мови. – 1999. – № 1. – С. 29-31.
11. Черньонков Я.О. Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови: формування та діагностика. Монографія. — Кіровоград. — ТОВ «Імекс ЛТД», 2007. — 190 с.
12. Черньонков Я.О. Навчально-методичний посібник з англійської мови для студентів І-ІІ курсів природничо-географічного факультету. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2006. – 70 с.
13. Rogerson N. D., Menasche L. Words for students of English. — USA: The University of Michigan Press, 2000. — 257 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Черньонков Ярослав Олександрович** — кандидат педагогічних наук, обр. доцент, завідувач кафедри іноземної філології КДПУ імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* проблеми методичного вдосконалення вивчення іноземних мов на немовних факультетах, питання перекладознавства.

## **ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

**Поліна ЯКИМЕНКО (Миколаїв, Україна)**

*У статті розглянуто лінгвокультурологічні аспекти в навчанні іноземним мовам студентів вищих навчальних закладів.*

*The article touches upon linguaculturological aspects in teaching foreign languages to students of higher educational establishments.*

**Постановка проблеми.** Сучасне глобалізоване суспільство гостро потребує осмислення комунікативних процесів, що відбуваються в ньому. З одного боку, необхідно досліджувати тенденції, які сприяють об'єднанню цивілізацій, народів і культур, з іншого боку, потребують осмислення факти, що зумовлюють збереження національної ідентичності культур в умовах їхньої тісної взаємодії.

У сучасних умовах, коли загострюються національні питання в міжнаціональних взаєминах, діалог культур набуває особливої значущості і може виконати функцію гармонізації відносин між народами, що дуже важливо для виховання етнокультурної толерантності. Вивчення мови і культури іншого народу – це не тільки засіб пізнання нової культури, але ще і спосіб глибшого проникнення в рідну культуру.

Більшість країн світу зараз є полікультурними і ступінь їх полікультурності в умовах глобалізації постійно підвищується, що ставить на порядок денний наукове осмислення

цього явища в царині культурології, а також дослідження його лінгвокультурних результатів. Більшість комунікативних процесів в світі належить міжкультурному спілкуванню, що створює певні труднощі для сторін, які беруть участь в ньому. Ця обставина також свідчить про важливість досліджень в інтегрованій сфері культури і комунікації.

В зв'язку з цим доречно буде пригадати слова Л.В. Щерби про те, що знання іншої мови допомагає краще пізнавати особливості рідної мови, надає широкі можливості поглянути на рідну мову по-іншому. «Якщо рідна мова і культура є основою соціалізації особистості, здійснюваної у процесі інтракультурного спілкування в межах однієї етносоціокультурної спільноти, то пізнання іншої мови і культури народу – його носія, відкриває можливість інтракультурного спілкування і становлення в результаті цього спілкування білінгвальної (полілінгвальної) мовної особистості [3:38]».

**Метою** статті є висвітлення лінгвокультурологічного аспекту вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах.

**Ступінь наукової розробки проблеми.** Останнім часом закономірно зростає інтерес дослідників до проблем міжкультурної комунікації, лінгвокультурології, національного менталітету і комунікативної поведінки, та інших аспектів діади «Мова і культура».

Термін «лінгвокультурологія» з'явився в 90-ті роки ХХ століття в роботах лінгвістів Н.Д.Арутюнової, В.В.Воробйова, В.А.Маслової, Ю.С.Степанова, В.Н.Телія та інших дослідників, що стало важливою прикметою інтеграційних процесів у гуманітарній науці. Лінгвокультурологія (від латинського *lingua* – мова, *cultura* – культура, *logos* – навчання) має свій об'єкт дослідження - взаємозв'язок і взаємодію мови та культури в процесі їхнього функціонування, а також предмет дослідження – матеріальна і духовна культура – як складові мовної картини світу.

Встановленню тісного зв'язку мови і культури присвячені праці С.Г.Тер-Мінасової [8:9], яка відзначає, що «...язык не существует вне культуры. Как один из видов человеческой деятельности, язык оказывается составной частью культуры, определяемой как совокупность результатов человеческой деятельности в разных сферах жизни человека: производственной, общественной, духовной» [9:15].

В.М.Телія вказує на те, що «лінгвокультурологія орієнтована на людський, а точніше — на культурний чинник в мові і на мовний чинник в людині [7:308]», і відносить її до надбання антропологічної науки про людину, центром тяжіння якої є феномен культури.

Лінгвокультурний підхід представлений у працях таких учених, як Н.Л.Грейдіна, В.І.Карасика, Ю.М.Караулова, О.О.Леонтовича, Г.Г.Слишкіна, І.О.Стерніна, М.А.Стерніна, Н.В.Уфимцева.

На думку В.І.Карасика, «лингвокультурология – комплексная область научного знания о взаимосвязи и взаимовлиянии языка и культуры [2:87]». Традиційний для лінгвістики погляд на співвідношення мови і культури «заключається в попытке решить лингвистические задачи, используя некоторые представления о культуре [4:9]». Г.Г.Слишкін відзначає, що в лінгвокультурології виділяються два напрями: від одиниці мови до одиниці культури, і від одиниці культури до одиниці мови [6:15].

В лінгвістиці, яка має своєю методологічною основою антропологічний принцип, в центрі уваги дві проблеми: 1) визначення впливу людини на мову; 2) визначення впливу мови на людину, її мислення, культуру.

Закони мовного спілкування входять в сферу лінгвокультурології, яка, в свою чергу є частиною культурології. В змістовному плані лінгвокультурологія включає поняття «мовна картина світу», «мовна особистість».

Мовна картина світу, тобто матеріальна, духовна культура етносу виражається в його мові. Різні типи картин світу описані в наукових працях вчених М. Хайдеггера, В.Н. Топорова, О.Я. Гуревича, Т.В. Цив'яна, В.С. Степіна, Г.О. Серебренікова, В.В. Іванова, І.І. Халєєвої, Р.І. Павленіса, Г.О. Брутяна, О.О. Корнілова [3], які запропонували свої критерії їх класифікації. Дослідники підрозділяють картину світу на наукову, філософську, концептуальну, художню та дають визначення кожній з них.

Мова, у свою чергу, виступає кодовим (знаковим) організатором, який поєднує внутрішній світ людини із зовнішнім. Сприймаючи в процесі діяльності світ, людина

фіксує в мові результати його пізнання. Кожна мова має свій спосіб концептуалізації світу та створює особливу картину світу, а мовна особистість зобов'язана організовувати зміст висловлювання відповідно до цієї картини. В цьому виявляється специфічно людське сприйняття світу, зафіксоване в мові. Сукупність цих знань, відображених в мовній формі, називається в різних концепціях по-різному: «мовний проміжний світ», «мовна репрезентація світу», «мовна модель світу», «мовна картина світу».

Лінгвокультурологія – це цілісна лінгвістична і культурологічна дисципліна, яка об'єднує багато суміжних наук з метою вивчення культурної спадщини народу, закріпленої в його мові. Мова здатна зберігати і передавати з покоління в покоління інформацію про навколишній світ.

Питання про співвідношення мови і культури є надбанням лінгвокраїнознавства, лінгвокультурології і етнолінгвістики.

Національна картина світу не може формуватися без мови. Мова – знаряддя пізнання. Вона фіксує його результати, відображає специфічні національні особливості бачення світу. При описі мовної картини світу культурологічний аспект знаходить своє відображення на всіх рівнях мови, але особливо яскраво він виявляється у складі лексики і фразеології.

Різні мови відрізняються одна від одної певним способом концептуалізації світу. В кожній мові є концепти, які відображають універсальне і специфічне розуміння і сприйняття етичної культури.

Лінгвокультурологія орієнтується на нову систему культурних цінностей, висунутих новим мисленням, життям сучасного суспільства. Цілісна інтерпретація культури етносу вимагає від лінгвокультурології системного представлення культури нації в його мові, в їх діалектичній взаємодії, а також розробки понятійного апарату, який сприяє формуванню сучасної лінгвокультурологічної концепції.

Як природна знакова система і засіб віддзеркалення і пізнання культури і образу мислення народу мова бере участь в освіті різних картин світу; співвідношення мови і культури мотивує універсальність і одночасно специфічність сприйняття дійсності носіями різних мов; мовна картина світу містить в собі особливе світосприймання і світобачення етносу, закріплене в семантиці мовних одиниць і в понятійно-категоріальному складі мови (лексичі, граматиці, словотворенні). Аналіз лінгвоетичної картини світу вимагає осмислення проблеми взаємовідношення понять «мова» - «свідомість» - «мислення», «мова» - «культура».

В.А. Маслова вбачає мету лінгвокультурології у вивченні способів, якими мова втілює, зберігає і транслює культуру, і зводить її до наступних завдань:

- 1) як культура бере участь в утворенні мовних концептів;
- 2) до якої частини мовного знаку закріплюються «культурні сенси»;
- 3) чи усвідомлюються ці сенси тим, хто говорить або слухає, і як вони впливають на мовні стратегії;
- 4) чи існує культурно-мовна компетенція носія мови, тобто природне володіння нею, не тільки процесами мовосприйняття, але і володіння її культурою [5:9].

У структурі мовної особистості Ю.М. Караулов виділяє наступні рівні: семантично-граматичний - забезпечує володіння мовою; когнітивний - формує і перетворює індивідуальні знання (картини світу); прагматичний - здійснює текстову діяльність людини. На першому рівні конституюючим поняттям є асоціативно-вербальна мережа, на другому рівні – особистий тезаурус, на третьому - мотиваційна система [4:60-62].

Згідно з науковими дефініціями, мовна особистість - людина як носій мови, здібна до мовної діяльності. Таким чином, лінгвокультурна компетентність може бути властива членам різної субкультури (соціальних, професійних, вікових груп) в національній культурі, проте частіше доводиться мати справу з національною лінгвокультурною компетентністю. В складному понятті національної лінгвокультурної компетентності виділяється декілька складових:

- а) інституційна компетентність (знання про політичні і правові інститути суспільства);
- б) конвенціональна компетентність (знання звичаїв, традицій і етикету);

в) семіотична компетентність (знання різного роду символів, властивих даній культурі, наприклад, символів соціальної престижності);

г) комунікативна компетентність (володіння культурно-обумовленими нормами вербального і невербального спілкування), що включає лінгвістичну компетентність (володіння мовою в декількох його соціальних варіантах: усному і письмовому, офіційному і мовному, професійному і політичному). Ступінь володіння перерахованими складовими значною мірою визначає лінгвокультурну компетентність особистості.

Структура лінгвокультурної компетентності як явища свідомості включає дві складових: інтракультурна компетентність - знання норм, правил і традицій власної лінгвокультурної спільноти, і міжкультурну (або інтеркультурну) компетентність – знання загальних лінгвокультурних норм, правил і традицій іншої лінгвокультурної спільноти. У носія конкретної лінгвокультури та або інша складова може бути представлена більш менш об'ємно; в процесі навчання, культурного, соціального, лінгвістичного розвитку особистості їх зміст і співвідношення можуть змінюватись.

Вивченням міжкультурної компетентності – різновиду лінгвокультурної компетентності – займається, поряд із лінгвокультурологією, міжкультурна комунікація – теоретичний і прикладний науковий напрям, що активно розвивається і має запит суспільства, знаходиться на стику лінгвістики, культурології, комунікативістики і лінгводидактики. Міжкультурна комунікація має більш прикладний, ніж лінгвокультурологія, характер, оскільки включає вивчення міжкультурних комунікативних компетенцій і має тісний зв'язок із викладанням іноземних мов. У цьому відмінність міжкультурної комунікації від лінгвокультурології, яка вивчає не лише міжкультурну, але і інтракультурну компетентність і є більш теоретичною дисципліною.

Формування міжкультурної компетенції студентів нам представляється проблемою, яка має соціальне і наукове значення. Отже, потрібні подальші пошуки шляхів її рішення як на теоретичному, так і на практичному рівні. Аналіз психолого-педагогічної літератури з даного питання, а також власний досвід дозволив виявити суперечності в даній проблемі: між усвідомленням необхідності вироблення способів впровадження загальнокультурних компонентів змісту мовної освіти та недостатньою розробленістю методологічних підходів до їх реалізації, які сприяють на формування міжкультурної компетенції студентів; між усвідомленням необхідності визначенню педагогічних умов формування міжкультурної компетенції в процесі пізнання і життєдіяльності та недостатньою розробленістю проблеми в процесі вивчення окремих курсів.

Ми переконані, що забезпечити ефективність процесу формування міжкультурної компетенції можливо при умові, якщо:

- здійснювати цілеспрямоване і системне введення в загальний процес формування особистості інтегрованих курсів національно-регіональної і іншомовної культури, лінгвокраєзнавчих дисциплін;

- створювати оптимальні умови для використання засобів формування міжкультурної компетенції; цілісної, взаємозв'язаної і взаємодоповнюючої системи аудиторної і позааудиторної діяльності;

- забезпечувати комплексний вплив на інтелектуально-пізнавальну, емоційно-вольову і дієво-практичну сфери життєдіяльності студентів.

На нашу думку чинниками формування міжкультурної компетенції, один з яких визначений як культурний комплекс, є культурні цінності рідної та іншої культури. В цьому питанні наша позиція виражається у тому, що розуміння і сприйняття сучасного світу в усьому його різноматті, усвідомлення необхідності міжкультурної комунікації як основоположного принципу співіснування в ній можливо тільки на усвідомленні власної індивідуальності, знанні національної культури та історії краю в нерозривному зв'язку з культурою та історією країни, мову якої вивчаєш.

Модель формування міжкультурної компетенції студентів можна представити такими структурними компонентами:

– пізнавальним, який базується на узагальнених знаннях про культурні та загальнолюдські духовні цінності, відносини, події, явища, процеси, про культуру і духовність того або іншого народу;

– ціннісно-нормативним, який включає етичні цінності, духовність, переконання, регулюючи повсякденне життя, поведінку окремої людини, суспільства;

– морально-вольовим, забезпечуючи реалізацію знань, цінностей і норм у практичних діях і вчинках через їх емоційно-вольове освоєння, перетворення в особисті погляди, переконання;

– загальнокультурним, включаючи загальнокультурні цінності, духовну культуру, народні традиції, патріотизм, толерантність, товарицькість, прагнення до прекрасного;

– практичним, який відображає трансформацію знань, цінностей, переконань і установок з узагальненої системи в реальну практичну готовність людини до певного типу поведінки.

Таким чином, основними педагогічними завданнями вищої школи є:

– формування у студентів пізнавального, ціннісно-нормативного, морально-вольового, загальнокультурного і практичного компонентів міжкультурної компетенції в процесі вивчення іноземної мови;

– виховання поваги до загальнокультурних цінностей, толерантних відносин і особистих якостей студентів в процесі аудиторної діяльності, позааудиторної роботи, занять науково-дослідницькою діяльністю в рамках міжкультурного навчання;

– підвищення комунікативної культури, взаємостосунків в цілісному навчально-виховному процесі, студентському колективі, соціальному середовищі.

Отже, ми можемо зробити висновок, що формування міжкультурної компетенції є цілеспрямований, взаємообумовлений і взаємозв'язаний педагогічний процес як сукупність аудиторної і позааудиторної роботи, який забезпечує інтелектуально-пізнавальну, емоційно-вольову, загальнокультурну і дієво-практичну сфери життєдіяльності студентів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бромлей Ю.В. Этнические функции культуры и этнография. – М., 1978.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гнозис, 2004. – С.87.
3. Культурология: Учебное пособие / Под ред. проф. Драча Г.В. - М.: Альфа, 2003.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987. – С.60-62.
5. Маслова В.А. Лингвокультурология. – 2-е изд. – М.: Академия, 2004. – С. 9.
6. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. – М.: Академия. - 2000. – С.15.
7. Телия В.Н. Культурно-национальные коннотации фразеологизмов // Славянское языкознание. XI международный съезд славистов. - М., 1993. - С. 308.
8. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики. – М.: АСТ. - 2007.
9. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учебное пособие). – М: Слово, 2000. – С. 15.
10. Харисов Ф.Ф. Основы методики обучения татарскому языку как неродному / Под ред. проф. Л.З. Шакировой. – СПб.: Филиал изд-ва «Просвещение», 2001. – 431 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Поліна Якименко** – доктор філософії кафедри перекладу Миколаївського державного гуманітарного університету ім.П.Могилі.

*Наукові інтереси:* методика перекладу, інноваційні технології викладання іноземної мови у вищій школі.

## **НЕКОТОРЫЕ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ УКРАИНЫ**

**Лилия АЛЕКСЕЕНКО (Кременчуг, Украина)**

*В статье рассмотрены некоторые актуальные проблемы обучения английскому языку, с которыми сталкиваются преподаватели в высших учебных заведениях.*

*Some topical problems of the English language teaching in higher establishments are investigated and analyzed.*

**Цель данной статьи** – исследовать и проанализировать некоторые актуальные проблемы обучения английскому языку в вузах Украины, в частности в вузах небольших

городов, где присутствуют трудности с обеспечением базового материала для обучения иностранному языку.

Следует отметить, что в конце 90-х годов прошлого века произошли очень важные принципиальные изменения, которые не всегда и не всеми реализуются в вузах. К таким изменениям относится провозглашение принципов демократизации, гуманизации и гуманитаризации образования, которые привели к замене единой, унитарной, политехнической высшей школы с установкой на среднего студента, на многообразную, вариативную, многоуровневую высшую школу и к смене педагогической парадигмы: студент перестал рассматриваться как объект воздействия преподавателя, а обрел статус субъекта учебно-воспитательного процесса наряду с преподавателем [1:5].

В высшей школе мы все еще никак не можем расстаться со старыми методами обучения. Большое место сохраняют *фронтальные формы работы, авторитарный стиль общения преподавателей со студентами, не реализуется ни дифференциальный, ни тем более индивидуальный подход к студентам, не создается для них благоприятная образовательная и воспитательная среда.*

*Недостаточно используются возможности действующего учебного плана, в частности, компонента для реализации приоритетных направлений современного образования, в качестве которых сейчас рассматриваются иностранные языки.*

Чтобы положительно решить эту проблему надо, чтобы администрация вузов и профессорско-преподавательский состав проникались новыми концептуальными идеями современного образования в целом и по отношению к обучению иностранным языкам, в частности.

Другая большая проблема – это отсутствие на сегодняшний день законодательной базы для предоставления требуемых обществом образовательных услуг применительно к обучению английскому языку, а также другим иностранным языкам [1:6].

Почему важно иметь законодательную базу для закрепления позитивных процессов, идущих снизу от потребителей образовательных услуг (студентов и их родителей)? Без этого многие администраторы вузов не пойдут навстречу спросу, хотя у нас и провозглашаются рыночные отношения.

Также, известны многочисленные случаи, когда администрация ВУЗа не считается с особенностями квалификации и творческим потенциалом своих преподавателей. И это не только наносит урон качеству обучения английскому языку, но и глубоко травмирует преподавателей. А недооценка своих кадров – это глубокий просчет в практическом и этническом планах.

Следует отметить, что администрацией вузов не предоставляется помощь преподавателям для повышения их квалификации, в частности, не предоставляется помощь для дальнейшего обучения (обучения в аспирантуре), а также помощь для стажировки в стране изучаемого языка.

С названной выше проблемой связана еще одна проблема – *это отток преподавателей из высшей школы и переход их в сферу бизнеса.* Главная причина здесь в скудной оплате труда преподавателя.

Для решения проблемы, связанной с оттоком преподавателей из ВУЗов, необходимо, с одной стороны, *существенно повысить зарплату преподавателям,* с другой стороны – *существенно улучшить в языковых вузах Украины подготовку будущего преподавателя английского языка, в том числе и по второму иностранному языку.*

Что касается подготовки преподавателей английского языка, то появляются новые модели подготовки.

Итак, существуют основные проблемы подготовки и развития преподавателей английского языка.

В основе определения проблем системы непрерывного профессионального развития лежат следующие вопросы:

- отвечает ли данная система требованиям и характеристикам концепции обучения через всю жизнь, иными словами, является ли она гибкой, разнообразной доступной, адаптируется ли она к реальным изменениям рынка образовательных услуг и т.д.;

- учитывает ли она противоречия между общим и частным, международными тенденциями и национальными особенностями и т.д.;
- следуют ли разработчики общепринятой логике моделирования всей системы и ее частных составляющих;
- предпринимаются ли достоверные шаги к усилению автономности студента;
- существует ли система независимой профессиональной экспертизы качества предлагаемых учебных программ подготовки специалистов [2:10].

Отвечая на эти вопросы, можно выделить несколько наиболее общих проблем, связанных с подготовкой и развитием преподавателя английского языка на различных этапах системы. К таким проблемам можно отнести:

1. Достижение преемственности между различными этапами и моделями в рамках системы.
2. Подготовку преподавателя в контексте непрерывного профессионального *развития*, а не просто образования. Формирование необходимых профессиональных *качеств*, умений, навыков.
3. Разработку целостной системы независимой профессиональной экспертизы и ряд других проблем [3:9].

В последнее время уже предприняты некоторые шаги в решении обозначенных проблем. В различных регионах Украины в системе подготовки и переподготовки преподавательских кадров накоплен немалый положительный опыт.

В данной связи можно выделить следующие предпринятые действия.

Разработаны и созданы:

- первые экспериментальные площадки в системе «педколледж - педвуз»;
- примерные программы перехода с модели бакалавров на модель подготовки специалистов и магистров;
- модульные программы и программы системы ECTS по методике преподавания английского языка для системы непрерывного профессионального развития преподавателя;
- методические сопровождения базового курса преподавания английского языка (программа, учебник, раздаточный материал и т. д.), которые можно применять как при очном обучении, так и в режиме дистанционного обучения;
- комплексные требования к курсовым и выпускным экзаменам по методике преподавания английского языка, в том числе других иностранных языков, с учетом профиля курсовой подготовки на основе учета междисциплинарных связей (модель бакалавра и специалиста);
- требования к содержанию аттестации преподавателей английского языка, в том числе других иностранных языков, на государственном уровне [3:11].

Однако предпринятые шаги не исчерпывают решение всех проблем и намечают *дальнейшие перспективы для исследования в этой области*.

Отсюда вытекает еще одна проблема. Если обучение английскому языку, а также другим иностранным языкам, признается приоритетным направлением в обновлении образования, необходимо на всех ступенях системы образования, в частности, в вузе *существенно повысить уровень методики обучения английскому языку, в частности больше использовать такие современные технологии обучения как обучение в сотрудничестве, метод проектов, а также информационные технологии, включая Интернет*. Без этого реализация личностно-ориентированного подхода невозможна.

Хочется отметить некоторые моменты о целесообразности применения метода проекта, в дальнейшем мультимедиа, при обучении английскому языку в вузах. Благодаря применению мультимедиа в средствах информатизации за счет одновременного воздействия графической, звуковой, фото и видео информации такие средства обладают большим эмоциональным зарядом и активно включаются в образование. Технологии мультимедиа позволяют осмысленно и гармонично *интегрировать* многие виды информации.

Не менее важной проблемой является *проблема использования адекватных средств обучения*. Можно сказать, что сейчас существует богатый рынок учебников, как



отечественных, так и зарубежных. Однако не всегда выбор учебников осуществлялся достаточно осознанно, адекватно имеющимся условиям. Опыт показывает, что ажиотажный спрос на зарубежные учебники резко спал и все больше в качестве основных средств обучения используются отечественные учебники, а зарубежные учебники служат источниками дополнительных материалов. И все же *проблема выбора учебной литературы представляет большую сложность для преподавателя*. Как показывает практика, в вузах не всегда готовят к этому преподавателей, они не знают какими объективными критериями при этом руководствоваться, хотя по данному вопросу имеется научная литература. Другая проблема заключается в том, что *отсутствие материальных средств не всегда позволяет полностью применять современные учебно-методические комплексы*: не приобретаются рабочие тетради, аудиокассеты. Это изначально наносит урон качеству обучения, не позволяет дифференцировать и индивидуализировать учебно-воспитательный процесс, что тоже немало важно.

И последнее, на чем хотелось бы остановиться, это проблемы, связанные с обучением английскому языку в условиях билингвизма.

Следует отметить, что обучение конкретному языку нельзя представить без учета такого важного компонента всего процесса становления навыков и умений иноязычной речевой деятельности как лингвистический опыт студента (при обучении английскому языку в вузе).

Лингвистический опыт студентов украинской аудитории, как ни странно, - это двуязычие или билингвизм (владение в равной степени русским и украинским языками, так как в некоторых городах Украины сохранились русские школы). И этот опыт речемыслительной деятельности нельзя игнорировать, так как в нем таится причина ошибок, которые дают о себе знать при овладении всеми видами речевой деятельности на английском языке.

В своих исследованиях и в ряде учебно-методических работ методисты указывают, что обязательным условием успешности процесса обучения в национальных и мультилингвальных аудиториях является опора на родной язык – как важнейший принцип в преподавании любого иностранного языка [2:56].

Принцип опоры на родной язык, а в нашем случае на два языка, считается приоритетным и научно обоснованным.

Научные исследования, опирающиеся на психологические и методические эксперименты, и на наши собственные наблюдения, в частности, в Кременчугском институте Днепропетровского университета экономики и права (КИДУЕП), показали, что проблемы обучения английскому языку в многоязычной среде студентов крайне осложнены. Это касается билингвизма студенческой аудитории (владение русским и украинским языками).

Следует отметить более существенные трудности:

1. В обучении английскому языку (на базе имеющегося билингвизма) имеют место две закономерности:

а) возникновение отрицательного воздействия (интерференции) на становление речевых навыков и умений как со стороны родного украинского языка, так и со стороны русского языка как языка-посредника;

б) возможности для положительного переноса уже имеющегося языкового опыта.

2. Интерференция проявляется на всех уровнях языка (фонетическом, лексическом, грамматическом, орфографическом) и вносит существенное влияние на развитие речевой деятельности на английском языке (экспрессивной и рецептивной).

3. Положительный перенос (трансференция) может иметь место на четырех уровнях:

а) на уровне общеучебных явлений;

б) на уровне речемыслительной деятельности;

в) на языковом уровне (сходные явления в билингвальном опыте студента переносятся на новый иностранный язык, и тем самым способствует его усвоению, *например, чекати на когось – to wait for smb.*);

г) на социокультурном уровне (социокультурные навыки, приобретенные на языке-посреднике (на русском языке), переносятся в сферу английского языка).

Таким образом, частотность отрицательного воздействия прежнего лингвистического опыта и случаи положительного влияния зависят от уровня речевого развития человека в родном ему языке и языках-посредниках и осознанности владения ими, а также от возрастных особенностей обучаемых, которые обуславливают развитие таких умений как анализ и синтез.

Вот те проблемы, которые хотелось кратко обозначить, но они, конечно, не исчерпывают все актуальные проблемы современного обучения английскому языку.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Ин. яз в шк. – 2005. – № 4 – С.5-7
2. Колкова М.К. Обучение иностранным языкам в школе и вузе. – СПб.: Каро, 2001. – 240с.
3. Соколова Е.Н. Подготовка преподавателя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования. // Ин. яз в шк. – 2005. – № 6 – С.8-11

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Людия Алексеенко** – старший преподаватель кафедры английской филологии и перевода Кременчугского института Днепропетровского университета экономики и права.

*Научные интересы:* терминология английского языка, сравнительная грамматика, методика преподавания английского языка в вузе.

## **DIE UMSETZUNG IN DER TÄGLICHEN UNTERRICHTSPRAXIS: MÖGLICHKEITEN DER GESTALTUNG DES DEUTSCHUNTERRICHTS**

**Antonina BILOUS (Krementschuk, Ukraine)**

*У статті розглянуто різні методи роботи над переказом оповідання, використання міміки та жестів при перекладі, складання розповіді з використанням вирізаних з газет заголовків, робота з оповіданням з незавершеним кінцем та використання ключових слів при складанні тексту.*

*The article deals with various methods of training students to retel stories with the help of facial expression and gestures, using headlines cut out of newspaper, to work with unfinished stories and use key words when making a text.*

Das Erlernen einer Fremdsprache stellt eine wichtige interkulturelle-internationale Erfahrung für die Studierenden dar, da sie sich während des Spracherwerbes nicht nur bestimmte fremdsprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten für Kommunikationszwecke aneignen, sondern gleichzeitig durch das Studium der Sprache und den damit verbundenen Inhalten auch Einsicht in andere Gesellschaftszusammenhänge erhalten.

Im Rahmen einer Gestaltung des Deutschunterrichts, die sich von traditionellen Verfahren deutlich unterscheidet und die den Studierenden eine kreative und engagierte Mitarbeit ermöglicht, sollen z.B. Verfahren der Aufbereitung von Lehrwerken sowie Techniken des Geschichtenerzählens mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad.

Das Geschichtenerzählen kann auf eine sehr alte und lange Tradition zurückblicken, von daher stellt die Verwendung von Märchen und anderen Erzählungen eigentlich keineswegs etwas völlig Neues dar. Neu sind jedoch die vielen Spielformen des Erzählens, die Methoden und Strategien, die in den letzten Jahren erarbeitet und im Unterricht erprobt wurden. Die Ängste von Herman Harrell Horne, Professor an der University of New York, dass das Geschichtenerzählen im Sprachunterricht seinen Stellenwert immer mehr verliert, waren wohl unbegründet:

*Die Kunst des Geschichtenerzählens droht aus unserem modernen Leben zu verschwinden und mit ihr die damit verbundene Fröhlichkeit und Kultur vergangener Zeiten [2:19].*

Nein, verschwunden ist das Geschichtenerzählen nicht, dies beweist eine Reihe von Publikationen, die sich gerade mit diesem Thema befassen. Darüber hinaus haben zahlreiche Lehrerfortbildungsveranstaltungen gezeigt, dass viele der Lehrgangsteilnehmer in ihrem Unterricht immer noch gern das Erzählen in den Vordergrund stellen. Allerdings haben sich die Methoden, Aktivitäten und Übungen im Bereich des Geschichtenerzählens auch weiter entwickelt. Inzwischen werden gern moderne Medien von vielen Lehrern beim Erzählen eingesetzt. Zum Beispiel findet der Tageslichtprojektor immer häufiger Verwendung, da aufgelegte Transparente Geschichten zusätzlich illustrieren können und verständlicher werden lassen.

Unter dem Aspekt der Veranschaulichung neuer Aktivitäten und Übungsformen muss auch eine vom Verfasser erarbeitete Methodologie verstanden werden, die sich mit dem Erzählen beschäftigt [5:11]. Ausgehend von einfacheren Erzählformen, die sich auf die Verwendung eines äußerst limitierten Vokabulars beschränken, dafür jedoch mehr Wert auf die Verwendung von Mimik und Gestik legen, werden Studierende dort nach dem Prinzip – vom Einfachen zum Schweren – auf die freie Erzählung vorbereitet. Dabei grenzen sich die vorgeschlagenen Aufgaben, Übungen und Aktivitäten deutlich von der traditionellen Form der allseits bekannten Nacherzählung ab, da hier des öfteren Demotivationserscheinungen bei den Studierenden zu beobachten sind, die ungerne mechanisch eine vom Lehrer oder Tonband verlesene Geschichte reproduzieren:

*Jemand, der eine gerade gehörte Geschichte sofort nacherzählen soll, hat daran selten Vergnügen. Aber gerade das verlangen wir in den Unterrichtspraxis sehr oft von unseren Schülern [4:12].*

Der Schwerpunkt der modernen Erzählformen liegt in der kreativen Ausgestaltung studentenorientierender Erzählungen, d.h., die Studenten erhalten möglichst oft Gelegenheit zum eigenen Experimentieren in der Fremdsprache und zum Verfassen eigener Texte und Geschichten. Die Methodologie beinhaltet sehr unterschiedliche Ansätze für die Studentenerzählung. Neben dem aus detaillierten Notizen bestehenden Erzählgerüst, welches eine relativ unproblematische Präsentation einer Geschichte ermöglicht, enthält sie auch freiere Formen, wie z.B. das Vorgeben einer begrenzten Anzahl an Stichwörtern oder den Einsatz von Gegenständen, die die Studierenden zu einem freien Vortrag animieren sollen.

Die Methodologie kann von den Lehrern ebenfalls zur Binnendifferenzierung verwendet werden, denn die einzelnen Vorschläge sind so gehalten, dass Studenten mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen themengleich arbeiten, jedoch unterschiedliche Hilfen in Anspruch nehmen können. Auch lernschwächere Studenten erhalten aufgrund des vielfältigen Angebotes die Möglichkeit, sich selbst aktiv in das Unterrichtsgeschehen einzubringen und Erfolgserlebnisse zu verbuchen.

Wie bereits eingangs erwähnt, wird die traditionelle Form der Nacherzählung (der Lehrer liest eine Geschichte vor, alle Studenten schreiben diese auf) bewusst ausgeklammert, dem freien Vortrag von Lehrern und Studenten dagegen jedoch ein hoher Stellenwert eingeräumt. Erzählen soll wörtlich genommen, nicht jedoch als eine rein reproduktive Tätigkeit eingestuft werden. Die Nachteile der klassischen Nacherzählung sind offensichtlich: Eine gesamte Lerngruppe befasst sich mit dem gleichen Text, den alle Studenten bereits mehr oder weniger kennen, d.h. für sie besteht die Chance der Überraschung nicht mehr. Das Hauptaugenmerk der Arbeitsphase liegt auf der Erstellung einer dem Original möglichst nahekommenden Wiedergabe. John Morgan und Mario Rinvocri setzen dem oben erwähnten Konzept der klassischen Nacherzählung folgende Alternative entgegen:

Der Lehrer teilt seinen Kurs in zwei Untergruppen auf, von denen eine vorübergehend in einen anderen Raum gebeten wird. Jeder der Untergruppen erzählt der Lehrer eine andere Geschichte. Nach einer angemessenen Vorbereitungszeit, in welcher die Studierenden sich auch Stichwörter und Notizen anfertigen, nicht aber die ganze Geschichte aufschreiben dürfen, werden beide Gruppen wieder zusammengerufen. In der sich anschließenden Arbeitsphase suchen sich alle Schüler einen Partner, dem sie die Geschichte in eigenen Worten wieder erzählen. Die Vorteile dieses Verfahrens sind offensichtlich: An die Stelle des Lehrer-Schülergespräches tritt die Schüler-Schülerinteraktion. Vor allen Dingen handelt es sich hier um eine realistische Kommunikationssituation, denn die betreffende Geschichte wird jemandem erzählt, der sie wirklich noch nicht kennt und der während der Partnerarbeit auch Rückfragen stellen und sein Interesse an der Erzählung bekunden kann. Alle Schüler sind aktiv am Unterrichtsgeschehen beteiligt und üben sich in der Fremdsprache, indem sie selbständig erzählen und sich bemühen, die Geschichte ihrer Partner zu verstehen. Jeder Schüler erhält durch die Partnerarbeit Einblick in eine neue, völlig unbekannte Erzählung. Der Lehrer hat während dieser Unterrichtsphase beratende und unterstützende Funktion, indem er die Arbeit in den einzelnen Partnergruppen begleitet und bei auftretenden Schwierigkeiten sofort als Helfer tätig werden kann. Der von David W. Jonson und Roger T. Jonson beklagte ständige Wettkampfcharakter im Unterricht wird weitgehend

ausgeklammert – stattdessen erfahren die Schüler den positiven Aspekt der Zusammenarbeit, indem sie ihre Erzählungen diskutieren und sich bemühen, dem Partner die Handlung so weit wie möglich verständlich zu machen [3:6].

Für Anfängergruppe ist es besonders wichtig, während der Erzählung zusätzliche Verstehenshilfen durch die Illustration der Handlung zu bekommen. Mimik und Gestik können für das erfolgreiche Verstehen einer Geschichte ebenso bedeutungsvoll sein wie Bilder und Zeichnungen. Je nach seiner Zielsetzung muss der Lehrer entscheiden, ob er eine Erzählung ruhig und scheinbar passiv auf einem Stuhl sitzend oder von lebhafter Gestik und Mimik begleitet vortragen will [4: 29].

Die Erstellung eines neuen Textes unter Verwendung alter deutscher Zeitungen ist besonders für Anfängergruppen geeignet, die nur über limitierte Deutschkenntnisse verfügen. Bei der Vorbereitung der Unterrichtsstunde sammelt der Lehrer einige deutschsprachige Zeitungen und/oder Prospekte bzw. fordert die Studenten auf, diese selbst zu besorgen. In der Unterrichtsstunde werden die Zeitungen an Zweier- oder Kleingruppen verteilt, die den Auftrag erhalten, aus Schlagzeilen, einzelnen Wörtern und Sätzen einen neuen Artikel zu erstellen bzw. eine Geschichte zu verfassen. Sicherlich erfordert diese Übung eine große Portion Erfindungsgeist. Bei der Zusammenstellung der Schlagzeilen sollte darauf geachtet werden, dass nicht zuviel Unterrichtszeit für diese Aufgabe verwendet wird, da die Motivation der Studenten nach einiger Zeit sicherlich schwinden wird. Vielmehr geht es hier darum, spontan in den Zeitungen vorhandene Sätze in einem neuen Kontext zu einer kurzen Geschichte zusammenzusetzen. Die Ereignisse werden sicherlich nicht immer dem Anspruch der sprachlichen Korrektheit genügen können; dennoch verdeutlichen sie den Studenten, dass sie ihre vorhandenen Vorkenntnisse bereits sinnvoll nutzen können, indem sie diese Kurztexte verfassen.

Deutsche Spielfilme üben erfahrungsgemäß eine große Faszination auf Studenten aus, und sicherlich können diese sinnvoll im Deutschunterricht eingesetzt werden. Für das Geschichtenerzählen können Filme oder Videofilme ebenfalls eine wichtige Rolle spielen; dabei muss es sich jedoch nicht unbedingt um Material aus deutschsprachigen Ländern handeln. Bei der Vorbereitung zum freien Erzählen kommt es besonders in lernschwächeren Gruppen darauf an, Filme zu verwenden, die aus möglichst vielen kleinen Episoden bestehen, welche einerseits zur Kommentierung auffordern und andererseits eine Ausschmückung ermöglichen. Der Lehrer wählt eine oder mehrere Episoden für die Bearbeitung aus und präsentiert sie als Stummfilm, d. h., der Ton wird ausgeschaltet. Die Studenten konzentrieren sich ausschließlich auf die Bildinformation und versuchen, den Zusammenhang zu erschließen. In der anschließenden Gruppenarbeitsphase verfassen sie eine Erzählung zu diesem Filmausschnitt. Hier kann gruppenarbeitsgleich oder – arbeitsteilig verfahren werden, d. h. alle Gruppen können den gleichen oder jeweils einen anderen Ausschnitt bearbeiten. Die Erfahrung hat gezeigt, dass auch bei arbeitsgleichem Verfahren eine Reihe von unterschiedlichen Erzählungen zum gleichen Ausschnitt entstehen.

Für die Verwendung von Märchen im Sprachunterricht spricht die Tatsache, dass besonders die Erzählungen der Brüder Grimm den Schülern in aller Welt bekannt sein dürfen. Zum Unterrichtseinsatz von *Rotkäppchen*, *Schneewittchen* und *Hänsel und Gretel*, um nur einige zu erwähnen, gibt es bereits einige wertvolle Hinweise [1].

Die klassischen Märchen können sicherlich als Ausgangspunkt für die freie Erzählung verwendet werden. Viel attraktiver dürfte es jedoch sein, die bekanntesten Märchen zu verfremden oder entsprechend umzustrukturieren. Fordert man die Studierenden auf, *Rumpelstilzchen* oder *Der Wolf und die Sieben Geißlein* aus einer anderen Perspektive – vielleicht der des armen Wolfes, der zu Unrecht verdächtigt wird, die Großmutter gefressen zu haben, und der seine Unschuld beteuert – zu erzählen, so entstehen plötzlich fantastische Geschichten, die zwar wenig mit dem Original gemeinsam haben mögen, die aber mit einer enormen sprachlichen Leistung neu verfasst wurden und als kleine literarische Kunstwerke angesehen werden können.

Die folgende Geschichte entstand in einer solchen Unterrichtsstunde, in der es darum ging, den Froschkönig der Gebrüder Grimm zu verändern:

Sie kennen sicherlich das Märchen vom Froschkönig, in dem sich ein Frosch in einen Prinzen verwandelt. Erfinden Sie eine ähnliche phantastische Geschichte. Und vor allen Dingen: lustig muss sie sein!

Der Krokodilprinz

Es war einmal eine junge Prinzessin. Den ganzen Tag lang spielte sie mit ihrem Ball. Eines Tages spielte Sie in der Nähe eines Sumpfes. Plötzlich fiel ihr Ball in das Wasser und er verschwand. Sie fing an zu weinen. Da sagte eine Stimme. „Weine nicht, wenn du mich mit in den Palast nimmst, hole ich dir den Ball zurück.“ Die Prinzessin drehte sich um und sah ein großes Krokodil. Sie schrie. „Hab keine Angst,“ sagte das Krokodil. Aber die Prinzessin hatte große Angst. Das Krokodil holte den Ball und gab ihn der Prinzessin. Die rannte schnell in den Palast. „Warte auf mich, so schnell kann ich nicht,“ rief das Krokodil. Aber die Prinzessin wartete nicht. Zwei Tage später saß die Familie der Prinzessin beim Mittagessen. Plötzlich ging die Türglocke. Die Prinzessin öffnete die Tür. Da stand das Krokodil. Die Prinzessin schloss die Tür ganz schnell. „Wer war das?“ fragte der König. „Oh, das war der Diener, er hat nach seinem Motorrad gefragt.“ Plötzlich ging das Fenster auf, und das Krokodil kam herein. Da stand die Prinzessin auf und trat nach dem Krokodil. Plötzlich verwandelte sich das Krokodil in einen Prinz. Die beiden heirateten und waren sehr glücklich.

Das Froschkönigmotiv ist in vielen Ländern bekannt. Dennoch werden einige Studenten immer dankbar sein für Hinweise, wie man eine eigene Geschichte, die den Grundgedanken persifliert oder verfremdet, entwerfen kann. Am besten erzählt der Lehrer zunächst selbst eine solche Geschichte und fordert die Studenten im Anschluss zur Verfremdung eines anderen Märchens auf. Aber die Zeichnungen können auch als Ausgangspunkt oder Anregung aufgenommen werden.

Geschichten mit offenem Ende. Diese Art der Erzählung erfreut sich auch bei Studenten großer Beliebtheit, da sie ihrer Phantasie beim Verfassen eines eigenen Endes freien Lauf lassen können. Wenn die Studenten etwas Erfahrung mit dem Aufbau solcher Geschichten gesammelt haben, können sie auch selbst einen Anfang entwerfen, der genügend Spannung auslöst und verschiedene Möglichkeiten zur Fortsetzung offen lässt. Als Sozialform eignet sich hier sowohl die Arbeit im Plenum – ein Student erzählt den Anfang einer Geschichte, und die Mitstudenten führen diese gemeinsam weiter – als auch die Arbeit in Zweiergruppen.

Geschichten mit offenem Ende erzählen und weiterführen zu lassen fordert auch unterschiedliche Fertigkeiten von den Studenten. Je nach Aufgabenstellung wird Hörverstehen kombiniert mit mündlichem Ausdruck oder Leseverstehen in Verbindung mit schriftlichem Ausdruck verlangt. Ohne dass es ihnen bewusst wird, studieren und profitieren die Studenten ganz intensiv voneinander.

Diareihen, die eigentlich thematisch gebunden sind und vielleicht eine deutsche Stadt, ein literarisches oder politisches Thema illustrieren, lassen sich auch zweckentfremden und für das Geschichtenerzählen verwenden.

Während eines Unterrichtsversuches wurde zum Beispiel eine Diaserie über Edgar Allan Poe als Auslöser für das Geschichtenerzählen verwendet. Die Dias zeigten unter anderem verfallene Schlösser, düstere Landschaftsaufnahmen und einige Gräber. Diese Motive regten die Studenten zu einer Reihe spannender Geister- und Spukgeschichten an. Wer nicht auf solche Ressourcen zurückgreifen kann, hat stets auch die Möglichkeit, private Urlaubs auf ihre Brauchbarkeit hin zu überprüfen, denn solche Bilder lassen sich auch unter anderen Gesichtspunkten und Perspektiven einsetzen. Außerdem werden die Studenten zu Nachahmung angeregt und können Geschichten zu eigenen Fotos erzählen.

Eine weitere Möglichkeit besteht darin, alte (ukrainische) Magazine und Zeitschriften durchzusehen und ansprechende Werbeillustrationen auszuwählen, die als Einzelbild oder aber auch als Sequenz für das Erzählen angeboten werden können. Beim Einsatz von Bildern und Bilderfolgen empfiehlt sich die Bearbeitung in Kleingruppen, da trotz der gleichen Ausgangsvoraussetzungen, nämlich der Verwendung des gleichen Bildmaterials, unterschiedliche Geschichten mit individueller Aussagekraft entstehen werden.

Diese Form des Erzählens oder Verfassens von Geschichten setzt schon bestimmte Fähigkeiten, vor allem aber auch schon einige sprachliche Kenntnisse voraus, da Studenten hier selbständig formulieren müssen und nicht – wie es z.B. bei den alten Zeitungen der Fall war – auf bereits vorliegende Sätze und Satzteile zurückgreifen können. Zunächst schreibt der Lehrer eine vorher vereinbarte Anzahl von Stichwörtern an die Tafel, die nicht in einem Zusammenhang stehen müssen. Selbst eine scheinbar sinnlose Anhäufung von Wörtern, wie sie weiter unten aufgezeigt wird, kann von den Studierenden durchaus phantasievoll in einen Zusammenhang gestellt werden. Es bleibt dem Lehrer überlassen, ob die Bearbeitung mündlich oder schriftlich erfolgt. Sicherlich wird die Sprachrichtigkeit nicht immer perfekt sein, da hier Kreativität, Spaß am Erzählen und im Umgang mit der Fremdsprache im Vordergrund stehen, nicht aber die Schulung grammatischer Kenntnisse. Ein Insistieren auf sprachlicher Korrektheit und fehlerloser Anwendung der Grammatik ist sicherlich abträglich für die Motivation der Studierenden, sich auf ein solches Experiment einzulassen. Sind die Studenten erst einmal vertraut mit dieser Form des Erzählens, so können die einzelnen Arbeitsgruppen sich ebenfalls einige Stichwörter ausdenken und die anderen Kleingruppen bitten, dazu Geschichten zu erzählen.

Im Unterricht wurden die folgenden vier Stichwörter als Ausgangspunkt für Erzählungen verwendet:

#### RADIO EISWÜRFEL URLAUB MUTTER

Unter anderen entstand die folgende kurze Erzählung:

Es war ein schöner Sonntagmorgen, als ich da Radio einschaltete. Der Ansage sprach gerade über das Wetter. Es sollte sehr heiß werden an diesem Tag. Wir hatten gerade Urlaub von der Uni.

Meine Mutter sagte:“ Wir brauchen einige Eiswürfel, damit wir unsere Getränke kühlen können. Sieh einmal nach, ob noch welche im Kühlschrank sind.“

Das Beispiel demonstriert, wie geschickt Studenten auf solche Aufgabenstellungen reagieren und dass sie durchaus in der Lage sind, kurze Texte dieser Art zu produzieren. Natürlich kann die Erzählung von anderen Studenten auch weitererzählt werden.

Beim Geschichtenerzählen sollt man die folgenden Regeln beachten, die gegebenenfalls den Studenten ebenfalls mitteilen sollt:

- Wenn Sie selbst eine Geschichte erzählen, so sehen Sie während des Vortrags niemals auf ihre Notizen. Üben Sie die Geschichte vorher, und wenden Sie sich stets Ihren Zuhörern zu. Wenn Sie eine Geschichte vorlesen, wird Ihre Stimme monoton, und Sie zerstören viel von der Spannung, die jede Erzählung begleitet.
- Machen Sie so oft wie möglich Gebrauch von Mimik und Gestik, damit Sie zusätzliche Verstehenshilfen geben können.
- Sprechen Sie laut und deutlich. Passen Sie Ihr Erzähltempo stets dem Inhalt Ihrer Geschichte an. Achten Sie auf unterschiedliche Lautstärke, damit die Spannung erhöht wird. Sprechen Sie im normalen Tonfall, wenn Sie Abläufe schildern, heben Sie die Lautstärke an, wenn Sie sich einem Höhepunkt nähern.
- Legen Sie Pausen ein, damit die Zuhörer Zeit zum Überlegen und Kombinieren haben. Sie kennen Ihre Geschichte nicht und müssen vieles erst entschlüsseln.
- Wählen Sie Ihren Standort während der Erzählung: vor der Gruppe, im Kreis oder erhöht sitzend.
- Stellen Sie so oft wie möglich Blickkontakt zu Ihren Zuhörern her.
- Erzählen Sie die Geschichte stets für die Zuhörer, nicht aber um der Geschichte selbst willen.
- Wählen Sie nur Geschichten aus, die Ihnen selbst Freude machen.

Also über die Belebung des eigenen Unterrichtes hinaus soll der Einsatz dieser Erzähltechniken eine größere Flexibilität in der Unterrichtsplanung ermöglichen, denn sicherlich lassen sich manche Konzepte aus dem Bereich des Geschichtenerzählens auch auf andere Unterrichtsinhalte übertragen. Das Ziel der hier vorgestellten Möglichkeiten kann es daher auch nur sein, Diskussionen anzuregen und neue Anstöße zu geben.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Goethe-Institut: Märchen, literarische Texte im Unterricht, herausgegeben v. Karlhans Frank, Referat 42, München, 1985.
2. Horne, Herman Harrel: Storytelling, Questioning and Studying, New York, 1997.
3. Jonson, David, W. and Roger, T.: Learning Together and Alone, Cooperative, Competitive and Individualistic Learning, Prentice Hall, New Jersey, Sec. Edition, 1987.
4. Morgan, John/Rinvolucrì, Mario: Geschichten im Englischunterricht, Erfinden, Hören und Erzählen, Deutsch von R.E. Wicke, Hueber, München, 2005.
5. Wicke, Rainer E.: Komm Lass Dir Was Erzählen, Versuch einer Methodologie zum Geschichtenerzählen für Deutsch als Fremdsprache, Publications Alberta Aducation, Language Services Branch, Edmonton, Alberta, Canada, 2000.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Антоніна Білоус** – старший викладач кафедри перекладу КДПУ ім. Михайла Остроградського.  
 Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов.

**THE COMMUNICATIVE-ANALYTIC APPROACH TO TEACHING ENGLISH  
 DISCOURSE INTONATION IN EFL MILIEU**

**Вікторія БОКОВА (Миколаїв, Україна)**

*У статті наведено переваги дискурсивного над емотивним підходом до навчання англійської інтонації. Автори пропонують пристосувати теорію дискурсивної інтонації до специфічних умов вивчення періодної мови як іноземної. В умовах вивчення, а не засвоєння іноземної мови подібно до рідної мови, автор вважає доцільним застосовувати комунікативно-аналітичний підхід у навчанні англійської дискурсивної інтонації.*

*The author analyzes the advantages of the discourse approach over the attitudinal one in teaching English intonation and suggests adapting this theory to EFL milieu. With learning, but not acquisition as the main strategy in EFL environment, communicative-analytic approach instead of communicative one is considered to be more efficient in teaching discourse intonation in EFL milieu.*

In the last twenty years “there have been major paradigm shifts in both general and applied linguistics toward acknowledging intonation as an indispensable component of language and communication” [7: 111]. Although intonation is proved to be relevant for efficient communication, it is taught almost exclusively to students of linguistic or philological majors and within the traditional British framework, with some syntax-based explanations of meaning [3], and very detailed recommendations on how to produce different elements of intonational phrases/syntagms/tone groups supported by careful comparison to Russian or Ukrainian languages [3; 2; 1].

The most influential theory on teaching English intonation in Ukraine remains the attitudinal theory by O’Connor and Arnold. It examines a large number of contours in an isolated fashion and ascribed attitudinal meanings to them. Teaching intonation is confined to developing skills in using intonation to express speakers’ attitudes. It is a real challenge for both teachers and students to apply this theory in practice, since it is impossible to memorize numerous intonation patterns/contours depending on sentence types, syntactic structures, and speakers’ attitudes. Non-native EFL teachers are reluctant to undertake teaching Phonetics and particularly intonation, since they should have a perfect ear to be able to distinguish and produce contrastively all those elements of intonation patterns.

As a result, there are anecdotal data showing the problems that intonational miscues can cause between native- and non-native speakers [9; 21]. Clennel summarizes these as follows: 1. The propositional content (essential information) of the message may not be fully grasped. 2. The illocutionary force (pragmatic meaning) of utterances may be misunderstood. 3. Interspeaker cooperation and conversational management may be poorly controlled [9: 118].

In the light of the above-defined problems in teaching English intonation, the author sets the following goals: to highlight the advantages of the discourse approach over the attitudinal one in teaching English intonation; to specify the needs of EFL learners as opposed to those of ESL learners; to define the main features of discourse theory application in EFL milieu; to specify the framework, learning strategies, and techniques appropriate to the Communicative-Analytic approach to teaching discourse intonation in EFL milieu.

Underhill was among the first to question the efficiency of the attitudinal approach to teaching English intonation. He proposed characteristics for an ideal system for teaching intonation: such system should be learnable, it “accounts for what native speakers do and don’t do”, and it has

“a limited set of rules that enables learners to develop valid generalizations on which to base their own interpretation and production” [20: 3].

David Brazil [4] was the first to take into consideration these recommendations. Intonation started to be studied in discourse also by Pierrehumbert's and Hirschberg's [16], but Brazil's discourse approach samples an ideal system for teaching intonation [7: 112]. While O'Connor and Arnold [15] examined a large number of contours in an isolated fashion and ascribed attitudinal meanings to them, Brazil developed a smaller and a more universal set of intonation meanings integrated into context. He considers intonation as a system of elements (prominence, key, tones) having their own independent communicative meanings. Thus, prominence has the meaning of selectivity (presenting new information). Tones are grouped into proclaiming new information (Falling tones) and referring to given information (Rising tones). Moreover, he claims that tones and keys have social meanings. Thus, the Fall has the meaning of a greater degree of speakers' dominance, the Fall-Rise – the least degree, and the Rise has a medium position on this scale. Key (pitch range) has two social meanings “inviting to concur” (low key) or “inviting to adjudicate” (high key) [4].

Based on Brazil's theory, intonation has two main functions: drawing (focusing) the listener's attention to the most relevant information of a message and regulating conversational behavior. The function of focusing allows studying intonation as a relevant element of an utterance information structure. The function of regulating conversational behavior consists in turn-taking managing and establishing or confirming the status of conversation participants.

Brazil's system of meanings allows us to infer a small set of rules for using intonation features for expressing wide range of functions (greetings, apologies, farewells, etc.) in various sentence types and syntactic structures. His theory was confined to studying “the most relevant intonation features (linguistic intonation)” [6: XII]. Wennerstrom, Chun, etc. contributed to the theory of discourse phonology by studying communicative meanings of prosodic means.

Although Brazil's theory has been widely used in teaching intonation in many world countries for the past 20 years [7: 112], it did not find wide application in our country. We will study whether it can be applicable to EFL milieu in the fashion it exists in ESL milieu. For this purpose we will consider the needs of EFL learners, arising from the specific conditions of learning foreign languages.

Brown uses the acronym ESL (English as a Second Language) “to refer to instruction of English to speakers of other languages in any country under circumstance, and to refer to English as a second language of commerce and education, a language that students often hear outside the walls of their classroom” [6: 3]. EFL (English as a Foreign Language) is an acronym used to refer to “English taught in countries ... where English is not a major language of commerce and education” [6: 3].

Based on the definitions of both acronyms, Tarnopolsky identifies two main features of EFL learning: 1) scarcity of input in English (comprehensible or any other) consisting in serious limitations in variety, richness, and volume of the input available to an EFL student in comparison with an ESL student” [18: 27]; 2) “absence of learner's immersion into the target language cultural community” [18: 29].

To explain the first feature, we will refer to Krashen and Terrell's Natural Approach in learning second languages. Krashen and Terrell distinguish between language acquisition and learning [12]. Language acquisition is an unconscious process, whereas language learning is a constant process of consciousness raising about minutest details of language use. They assert that in order to acquire a language, it is crucial to be exposed to a comprehensible input that should be one level higher than the actual level of a learner's language proficiency.

Based on Tarnopolsky's distinction, the first advantage of ESL over EFL learning is in being exposed to a big amount of varied and linguistically informative input of a target language. The second advantage consists in having the opportunity to be intensively exposed to a target language. In ESL milieu, a target language dominates in most spheres of communication. In EFL milieu, the exposure to a target language is mainly confined to English lessons. As a result, “EFL learners have very limited opportunities to develop their interlanguage gradually bringing it nearer to the target language following the classic second language (SLA) paradigm through making and



testing their own hypotheses as to the target language structure on the basis of rich and comprehensible input” [18: 27]. Therefore, learning remains the main strategy in EFL conditions.

Tarnopolsky suggests compensating this “unavoidable deficiency” in comprehensible input of a target language by introducing such a learning strategy as “explicit focusing on language forms” [18: 27]. According to Ellis, focusing on language forms or form-focused instruction (FFI) includes “any planned or incidental instructional activity that is intended to induce language learners to pay attention to linguistic form ... (phonological, lexical, grammatical and pragmalinguistic)” [10: 2]. FFI is opposed to meaning-focused instruction (MFI) “requiring learner to attend to the content of what they want to communicate” [10: 13], but not to the linguistic form.

According to Ellis, the difference between the planned and incidental attention to the form consists in the level of intensity of language forms learning. He asserts that “in the case of planned focus-on-form, the instruction will be intensive, in the sense that learners will have the opportunity to attend to a single, preselected form many times. In the case of incidental focus-on-form, the instruction will be extensive because a range of linguistic forms (grammatical, lexical, phonological, pragmatic) are likely to arise like candidates for attention” [10: 16]. We can infer that in order to make the learning process more intensive, students must attend to language forms in methodically structured and sequenced activities.

The studies about FFI became the basis for developing the Communicative-Analytic approach in EFL teaching by Tarnopolsky. Unlike Communicative Language Teaching, the Communicative-Analytic approach consists in combination of communication and cognition. According to this approach, “focus on language form (analysis) will serve the purpose of EFL learning for communication if communication dominates analysis ...” [19: 28].

Applying Communicative-Analytic approach to teaching English discourse intonation in EFL conditions implies revising the existing framework by Celce-Murcia [7] who applied Brazil’s theory for teaching intonation communicatively. We will particularly find out the learning strategies and activities that would enhance learners’ focus on different realizations of intonation phenomena.

Celce-Murcia outlined the following stages of phonetic features learning:

- 1) “Description and analysis (e.g., oral and written illustrations of when and how the feature occurs in order to raise learner consciousness).
- 2) Listening discrimination (focused listening practice with feedback).
- 3) Controlled practice and feedback (e.g., oral reading of minimal pair sentences, short dialogues, etc., with special attention paid to the highlighted feature).
- 4) Guided practice and feedback (e.g., structured communication exercises that enable the learner to monitor for the specified feature, such as information gap activities, cued dialogues).
- 5) Communicative practice or free production and feedback (e.g., less structured activities that require the learner to attend to both form and content of utterances)” [7: 36].

As we can see, Celce-Murcia claims that the intonation forms should have oral and written form of illustration. It means they should be attended auditively (in oral texts) and visually (in written texts with graphic representations). Gaudin also claims to combine the auditive and visual approaches in teaching French intonation. The author argues that imitation combined with graphic representation of intonation is especially helpful for the learners with little or no ear or without a special aptitude to imitate foreign speech [11: 496]. In our opinion, it not only develops learners’ ear, but also makes students feel more self-confident. It reduces the level of learners’ anxiety in Phonetics class, which is in accordance with one of the principles of Communicative Language Teaching [6: 62].

In order to find out the most appropriate way of graphic representation of intonation within the Cognitive-Analytic approach to teaching discourse intonation, we will consider the existing systems of signs. There are two main systems of signs: “reflecting changes in melody alone and marking the degree of syllable stress in addition to melody variation” [5: 183]. Based on this distinction, we can infer that the second group of systems comprises marking more elements of intonation, and thereby is more appropriate to the explicit forms-focused instruction aimed at noticing minutest details about language forms realization. The second group includes such systems as tonetic symbols and using stand tonograms (staves). Tonic symbols by the British linguist R. Kington are used to mark intonation directly in the text. The method of stand tonograms “consists of

two parallel horizontal lines aimed at writing intonation signs between them. ...Two parallel lines of a stand signify the upper and lower levels of the voice range in speech” [5: 183].

Although Celce-Murcia recommends using graphic representations of intonation, she uses the first group system which is proved to be less efficient in EFL conditions. On the stage of description and analysis she uses the Fries’ system “which is based on a line drawn throughout a written phrase: the line points at a relative pitch of the voice in every part of the utterance” [5: 183]. On the stage of listening discrimination, Celce-Murcia uses the second group system of intonation graphic representations – tonetic symbols. On the stage of controlled practice, she recommends using only tonetic symbols and only for advanced students [5:198]. It means that such tasks as ‘imitate dialogues and mark the intonation features in them’ are justifiable for the students of philological departments whose level is supposed to be if not advanced then at least the highest among EFL learners. Within the communicative-analytic framework to teach discourse intonation, we will have to add such a task as marking intonation features using stand tonograms, which is aimed at enhancing students’ noticing details about intonation forms realization.

Following Celce-Murcia’s framework, most western course books in teaching discourse intonation include the tasks on marking intonation features using tonetic transcription only on the description and analysis stage. They completely exclude using stand tonograms. The course books of Ukrainian and Russian authors are based on the attitudinal approach to teaching English intonation, but they recommend using both methods of graphic representation of intonation for completing the task of imitate and marking on the stage of controlled practice. As a result, those EFL teachers who wish to teach intonation within communicative discourse approach, have to use western ESL-oriented course books and adapt them to EFL conditions by including the tasks on marking and making tonograms. This requires from them high auditory, discriminatory, and productive skills. EFL teachers should be able not only to identify and distinguish all the phonetic phenomena, but also demonstrate intonation patterns contrastively in order to convince students any time there is controversy in marking a phonetic phenomenon. In this situation, both EFL teachers and students will benefit from the keys (transcripts of the texts with marked intonation features), since their ear will develop through juxtaposing what they hear with what is marked in the keys.

The other aspect that needs to be attended is whether we need to include such a technique as dialogues memorization for acting out. Celce-Murcia [7] does not require including memorization activities. It can be accounted for the fact that memorization as part of habit development is considered to be an essential element of audio-lingual method of teaching second/foreign languages and is not appropriate to Communicative Language Teaching. Although memorization is incompatible with language acquisition, it is justified by the theory of learning.

According to Richards et al., memorization, inference, and habit learning are the “central processes of language learning” [17: 157]. Michalski in his theory of artificial intelligence describes “learning “in equation”: Learning = Inference + Memory” [13: 10]. He asserts that “learning can be viewed as a process creating knowledge/skill and memorizing it for future use” [14: 19]. Based on this definition, memorization should become an incompatible element of learning in EFL condition. Therefore, including the tasks of dialogues memorization for using their intonation patterns in new communicative situations (making up similar conversations) are recommended in teaching discourse intonation in EFL milieu.

Based on Michalski’s theory, the other important element of learning is inference. Michalski considers learning as an inductive inference system and defines it as “a process of acquiring knowledge by drawing inductive inferences from teacher or environment-provided facts” [13: 9]. Based on this definition, a new material should be presented inductively. Thus, students listen to some sample of preselected material in which some intonation phenomenon is richly used and formulate the rules of its use.

We can conclude that to increase the effectiveness of learning English intonation, we need to replace the attitudinal approach with the discourse approach providing a smaller set of rules for using English intonation in different communicative situations. To enhance the effectiveness of this approach in EFL classrooms, discourse theory should be modified. Having studied the difference between ESL and EFL milieu in language learning, we established that Tarnopolsky’s Communicative-Analytic method with its explicit forms-focused instruction would be more appropriate to teaching EFL.

Taking into account the class hour limitation for teaching intonation in EFL condition, the instruction should be intensive, and hence, the focus on intonation forms should be planned. It means that some intonation phenomenon should be widely presented in preselected learning material. We concluded that the tasks of marking the phonetic phenomena using both tonetic transcription and stand tonograms are appropriate to Communicative-Analytic approach. They both enhance students' noticing minutest details about intonation forms use and thereby facilitate explicit forms-focused instruction.

To apply the Communicative-Analytic method to teaching discourse intonation, we had to revise Celce-Murcia's framework of teaching English intonation communicatively. We arrived at the conclusion that her framework can be applicable to teaching discourse intonation in EFL classrooms if such learning strategies as memorization and inference are included. We particularly need to include the tasks on imitation not only in reading, but also in memorizing for acting out. Also, we proved that explicit inductive method of the theory presentation is in accordance with the Communicative-Analytic method.

Taking into account the above-mentioned modifications, we can outline the stages of teaching discourse intonation in EFL conditions. The lessons on teaching intonation should include listening and rule inducing as part of the theory introduction stage; listening, identifying, and marking intonation phenomena, using tonetic transcription and stand tonograms as part of the material introduction and listening discrimination stage; imitation and marking phonetic features using tonetic transcription and stand tonograms and dialogues memorization as part of the controlled stage; similar conversations or cued dialogues and performing or acting out as part of the guided practice; role playing as part of the free production stage.

#### REFERENCES

1. Бровченко Т.А., Бант И.Н. Фонетика английского языка. – К.: Радянська школа, 1964. – 272 с.
2. Соколова М.А. Теоретическая фонетика английского языка: Учебник для студентов высших учебных заведений. – М.: Владос, 2006. – 286 с.
3. Трахтеров А.Л. Практический курс фонетики английского языка. Учебник для институтов и факультетов иностранных языков. – М: Высшая школа, 1976. – 312 с.
4. Brazil D. Pronunciation for Advanced Learners of English. Student's Book. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 159 p.
5. Brovchenko T.O., Korolova T.M. English Phonetics: Contrastive Analysis of English and Ukrainian Pronunciation). Mykolayiv: MSHU named after P. Mohyly, 2006. – 299 p.
6. Brown D.H. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents, 2001. – 480 p.
7. Celce-Murcia M., Brinton D., Goodwin J. Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages. Cambridge University Press, 1996. – 435 p.
8. Chun, D. Discourse Intonation in L2. From Theory and Research to Practice. John Benjamins Publishing Company: Amsterdam, 2002. – 285 p.
9. Clennel, C. Raising the Pedagogic Status of Discourse Intonation Teaching//ELT Journal. – 1997. – Vol.51, №2. – P. 39-47.
10. Ellis R. Investigating Form-Focused Instruction. In Form-Focused Instruction and Second Language Learning. Ed. by A. Cumming, 2001. –P.1-46.
11. Gaudin L. A Graphic Method for Presenting French Intonation//The French Review. – 1940. - Vol. 13, № 6. -P. 496-500.
12. Krashen, S. D., Terrell T. D. The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom. New York: Pergamon Press, 1983. – 234 p.
13. Michalski R. S. [Learning and Cognition](#)//Invited talk at 2nd International World Conference on the Foundations of Artificial Intelligence. Paris, 1995 (July 3-7).
14. Michalski, R. S. [Learning Strategies and Automated Knowledge Acquisition: An Overview](#). In Computational Models of Learning: Symbolic Computation. Ed by L. Bolc and G. L. Bradshaw. New York: Springer-Verlag, 1987. - P. 1-19
15. O'Connor J., Arnold G. The Intonation of Colloquial English. London: Longman, 1961. – P. 296.
16. Pierrehumbert, J., Hirschberg, J. The Meaning of Intonational Contours in the Interpretation of Discourse//Intentions in Communication. Cambridge, MA: MIT Press, 1990. – P. 271-312.
17. Richards J.C, Rodgers T. Method: Approach, Design and Procedures//TESOL Quaterly. - 1982. – Vol. 16, №2. – P. 18-33.
18. Tarnopolsky O. EFL Teaching and EFL Teachers in the Global Expansion of English, retrieved on December 22, 2008 from <http://www.wpel.net/v16/v16n2Tarnopolsky.pdf>
19. Tarnopolsky O. Communicative-Analytic Approach to Intensive Teaching/Learning of English in the Ukraine//Proceedings of the 16<sup>th</sup> International Congress of Linguistics. Oxford: Pergamon, 1997. - P. 25-39.
20. Underhill, A. Sound Foundations. Oxford: Heinemann, 1994. –376 p.
21. Wennerstrom, A. Intonational Meaning in English Discourse: A Study of Non-Native Speakers//Applied Linguistics. – 1994. – Vol. 15, №4. – P. 399-420.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Вікторія Бокова** – старший викладач кафедри англійської філології МДГУ ім. П. Могили (Комплекс 'Києво-Могилянська Академія')

*Наукові інтереси:* дискурсивна фонологія, конwersаційний аналіз

## **ВПЛИВ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА МОТИВАЦІЮ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

**Ніна ВОРОНKOBA (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглянуто питання ролі лінгвокраїнознавчого аспекту як самостійного компонента навчання іноземної мови. Проаналізовано елементи іншомовної культури як мети навчання.*

*The paper explores the role of linguocultural aspect as an independent component of teaching German. In this article, elements of the target culture as a teaching objective are analyzed.*

Прогресуючий розвиток міжнародних контактів та зв'язків в політиці, економіці, культурі та інших галузях обумовлює послідовну орієнтацію сучасної методики навчання іноземним мовам на реальні умови комунікації. Прагнення до комунікативної компетенції, як до кінцевого результату навчання, передбачає не тільки володіння відповідною іншомовною технікою (мовну компетенцію), але й засвоєння немовної інформації, яка необхідна для адекватного навчання і взаємного розуміння, бо останнє неможливо досягти без відповідного рівенства основних відомостей тих, хто спілкується, про навколишню дійсність. Помітна різниця в запасі цих відомостей у носіїв різних мов визначається переважно різними матеріальними і духовними умовами існування відповідних народів і країн, особливостями їх історії, культури, суспільно-політичного устрою, політичної системи тощо.

Знайомство з культурою країни, мову якої вивчаєш, було однією з головних завдань часів античності. Викладання класичних мов важко уявити без культурознавчого коментування. У викладання живих мов з кінця XIV століття на перше місце поряд з усним мовленням ставиться ознайомлення з реаліями країни вивчаємої мови. Особливо це було типово для німецької лінгво-дидактичної шкряли. В нашій країні різні відомості про ту чи іншу державу, які подаються у процесі навчання мови, прийнято називати країнознавством, а в Німеччині культурознавством, у французькій методичній школі існує поняття "мова і цивілізація". Англійськими колегами використовується теорія "лінгвокультурні дослідження". Як відомо, проблеми взаємопов'язаного оволодіння іноземною мовою і відповідною культурою вивчаються лінгвокраїнознавством. В сучасній методичній літературі лінгвокраїнознавство розглядається з двох сторін. По-перше, лінгвокраїнознавство - це аспект методики викладання іноземних мов, в якому досліджуються питання відбору та прийомів подачі студентам відомостей про країну, мова якої вивчається, з метою забезпечення їх практичного володіння даною мовою. З іншого боку, лінгвокраїнознавство - це аспект навчання іноземної мови (поряд з фонетичним, лексичним, граматичним), який відбиває національно-культурний компонент мовного матеріалу. Кінцевою метою засвоєння лінгвокраїнознавчого аспекту є формування в учнів лінгвокраїнознавчої компетенції, тобто "цілісної системи уявлень про основні національні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивчається, що дозволяє учням асоціювати з мовною одиницею ту ж саму інформацію, що й "носії" цієї мови і досягати повноцінної комунікації" [3:26].

„Лінгвокраїнознавство — відносно молода і поки що недостатньо розроблена і вивчена галузь лінгвістики, основне завдання якої полягає у виявленні зв'язків між мовою і культурою народу, що є носієм цієї мови. Лінгвокраїнознавство співвідноситься із загальним краєзнавством як систематизованою сукупністю наукових знань“ [2:40-41].

Лінгвокраїнознавчий матеріал є ефективним засобом створення і підтримки інтересу до вивчення іноземних мов. Звідси випливає, що мотивація збільшиться і стане міцнішою, якщо ми будемо ширше використовувати елементи лінгвокраїнознавчого характеру.

Тексти країнознавчого характеру займають сьогодні все більше місця у процесі навчання іноземних мов. Завдяки таким текстам, студенти знайомляться з реаліями країни мови, що вивчається, одержують додаткові знання в галузі географії, освіти, культури тощо. Зміст країнознавчих текстів повинен бути значущим для студентів, мати визначену новизну, включати відомості про державний устрій, географічне середовище, характерні предмети матеріальної культури, елементи фольклору або про особливості мовленнєвого поведіння й етикету.

Іноземна культура як ціль навчання має соціальний, лінгвокраїнознавчий, педагогічний і психологічний зміст, що співвідноситься з усіма аспектами навчання і впливає зі змісту предмета „іноземна мова“.

Як і будь-яка інша, іншомовна культура складається з чотирьох елементів змісту:

- 1) знання про функції, культуру, способи оволодіння мовою як засобом спілкування;
- 2) навчальні і мовленнєві навички — досвід використання знань;
- 3) уміння здійснити всі мовні функції;
- 4) мотивація — досвід, направлений на систему цінностей особистості.

Зробивши співвідношення елементів змісту іноземної культури з аспектами навчання, можна визначити компоненти іншомовної культури як мети навчання:

1) навчальний аспект — соціальний зміст мети. Даний аспект включає оволодіння іноземною мовою як засобом міжособистісного спілкування, а також освоєння навичок самостійної роботи, як процес удосконалювання рівня іншомовної культури;

2) пізнавальний аспект — лінгвокраїнознавчий зміст мети. Використовується як засіб збагачення духовного світу особистості і реалізується переважно на основі рецептивних видів діяльності: читання й аудіювання;

3) розвиваючий аспект — психологічний зміст мети. В цей аспект входить головна мета — розвиток мовленнєвих здібностей, психічних функцій, умінь спілкуватися;

4) виховний аспект — педагогічний зміст мети. Навчання іншомовної культури є засобом всебічного виховання.

З досвіду нашої роботи з країнознавчими матеріалами на заняттях ми дійшли висновку, що їх використання залучає студентів до діалогу культур (іноземної і рідної), збагачує студентів відомостями країнознавчого характеру, дає змогу дізнатися про культуру країни, мова якої вивчається, формує вміння розуміти основний зміст автентичних аудіотекстів, активізує навчальну діяльність, сприяє розвитку інтересу до вивчення іноземної мови, розширює словник студента, знімає втому, напруженість, створює доброзичливу психологічну атмосферу.

На сьогоднішній день все більшого значення набувають елементи лінгвокраїнознавства, які вводяться в курс навчання іноземній мові. На думку ведучих методистів, відомості країнознавчого характеру мають бути обов'язковим компонентом при формуванні лінгвокраїнознавчої компетенції. Якщо раніше відомості супроводжували базовий курс іноземної мови, виникаючи періодично як коментарі при вивченні того чи іншого матеріалу, то на сьогоднішній день лінгвокраїнознавчий аспект має стати невід'ємною частиною уроків іноземної мови, особливо в старших класах середньої школи.

Багатий досвід, який заслуговує на увагу і на вивчення, є в методиці викладання російської мови як іноземної. Велику теоретичну і практичну значимість представляють дослідження Л.Б.Воскресенської про паспортизацію ключових слів, присвячених актуальним проблемам лінгвокраїнознавства. Під лінгвокраїнознавчим паспортом ключового слова Л.Б.Воскресенська розуміє комплексний синхронний опис з методичною метою інформації про предмет або явище, що позначається словом або сукупністю мовних даних, за допомогою яких реалізуються позамовні відомості.

Не менш дієвою є методика компаративного аналізу Е.І.Талії. Робота з застосуванням методики лінгвокраїнознавчої компетенції може носити різноманітний характер. Один з можливих варіантів: учні знайомляться з текстом з інформацією про реалії іншомовної культури, а потім самостійно складають аналогічний текст з описом подібних явищ і реалій в своїй країні. Для більшої наочності рекомендується записувати текст про вітчизняні реалії поруч з текстом про реалії іншомовної культури: для цього сторінка ділиться наполовину. Методика компаративного аналізу може бути використана в процесі роботи над темами: "Спорт в Німеччині", "Музика", "Освіта", "Політична система" тощо. Основна частина завдань може передбачатись для самостійної роботи.

Лінгвокраїнознавчий підхід до вивчення іноземної мови забезпечує більш ефективне рішення практичних, загальноосвітніх і виховних завдань.

Вперше термін "Лінгвокраїнознавство" було використано у праці Є.М.Верещагіна і В.Г.Костомарова "Лінгвістична проблема країнознавства при викладанні російської мови іноземцям" в 1971 році. Під цим терміном слід розуміти таку організацію вивчення мови, завдяки якій школяри знайомляться з теперішнім і минулим народу, з його національною культурою через мову і в процесі оволодіння нею.

Як зберегти інтерес до іноземних мов протягом усього періоду їхнього вивчення? Це питання широко обговорюється в методичній літературі останніх років. Велику роль у підтриманні мотивів до вивчення іноземної мови відіграє введення на уроках елементів країнознавства. Тексти країнознавчого характеру займають сьогодні все більше місця у

процесі навчання іноземних мов. Завдяки таким текстам учні знайомляться з реаліями країни, мову якої вони вивчають, отримують додаткові знання в галузі географії, освіти, культури. Зміст текстів має бути значущим для учнів, мати певну новизну, це може бути інформація про освітянські заклади, державний устрій, дитячі та юнацькі організації чужої країни або про особливості мовної поведінки та етикету. Уроки країнознавства викликають в учнів потребу в подальшому самостійному ознайомлюванні з країнознавчими матеріалами. Саме лінгвокраїнознавство має служити опорою для підтримання мотивації, так як включає в себе два аспекти:

- 1) навчання мови;
- 2) дає відомості про країну.

В наш час знання однієї чи декількох іноземних мов є необхідним і престижним. З'явилось багато методик прискороного, але не завжди ефективного навчання іноземним мовам. Тому необхідно, щоб рівень викладання іноземних мов в школах підвищився, а для цього потрібно шукати нові методи викладання. Лінгвокраїнознавчий матеріал є ефективним засобом для створення і підтримання інтересу до вивчення іноземних мов. Отже, мотивація зросте і стане більш тривалою, якщо ми будемо вводити елементи лінгвокраїнознавчого характеру.

Чому ми навчаємо, коли викладаємо іноземну мову? За визначенням І.Я.Лернера, навчання - це передача молодому поколінню культури в повному об'ємі. Загальний культурний фонд стає надбанням людини завдяки оволодінню його „розділами”: фізична, музична, естетична, художня культура як і окремі шкільні предмети: музика – урок музичної культури, урок малювання – урок художньої культури. Відповідно предмет „іноземна мова” несе іноземну культуру. Іноземна культура - це те, що може принести учням процес оволодіння іноземною мовою в навчальному, пізнавальному, розвиваючому та виховному аспектах. Іноземна культура як мета навчання має соціальний, лінгвокраїнознавчий, педагогічний і психологічний зміст, який співвідноситься з усіма аспектами навчання і витікає із змісту предмета “іноземна мова”. Але в такому загальному вигляді іноземна культура не може стати метою навчання, так як оволодіння нею відбувається не відразу, а поступово. Тому в іноземній культурі виділяються спочатку якісь найбільш суттєві її розділи – компоненти мети, а потім вони конкретизуються в об'єктах навчання. При цьому важливо вирішити дві задачі: 1) виділити те коло об'єктів, якими можна оволодіти за години, відведені на вивчення іноземної мови 2) встановити оптимальне співвідношення групи об'єктів, які належать до навчального, пізнавального, розвиваючого і виховного аспектів. Як будь-яка культура, іноземна культура складається з чотирьох елементів змісту:

- 1) знань про функції, культуру, способи оволодіння мовою як засобом спілкування;
- 2) навчальних і мовних навичок, досвіду використання знань;
- 3) вміння здійснити всі мовні функції;
- 4) мотивації – досвіду, спрямованого на систему цінностей особистості.

У співвідношенні елементів змісту іноземної культури з аспектами навчання, можна виокремити елементи іншомовної культури як мети навчання:

1) *навчальний аспект* – соціальний зміст мети. Аспект включає оволодіння іноземною мовою як засобом міжособистісне спілкування, а також набування навичок самостійної роботи, як процес удосконалення рівня іншомовної культури.

2) *пізнавальний аспект* – лінгвокраїнознавчий зміст мети. Використовується як засіб збагачення духовного світу особистості і реалізується переважно рецептивних видів діяльності: читання і аудіювання.

3) *розвиваючий аспект* – психологічний зміст мети. В даний аспект входить головна мета – розвиток мовних здібностей, психічних функцій, вміння спілкуватися, певного рівня мотивації, яку потрібно наполегливо і систематично розвивати спеціальними засобами, які належать до системи навчання.

4) *виховний аспект* – педагогічний зміст мети. Навчання іншомовній культурі є засобом всіх сторін виховання.

Ми розглядаємо іноземну культуру як мету навчання. В суспільстві культура виконує декілька функцій: гуманістичну, комунікативну, пізнавальну, нормативну і інформаційну. З функціями культури тісно взаємодіють функції мовної діяльності. Мова є основою збереження і передавання культури від одних людей іншим. Головною функцією мовної

діяльності є комунікативна: людина говорить для того, щоб впливати на поведінку, думки, почуття, свідомість інших людей. У цьому полягає гуманістична функція. На основі комунікативної функції мовна діяльність набуває функції регулювання власної поведінки, організації і пов'язування інших психічних процесів. Для мовної діяльності є типовою емоційно-виражена функція, яка проявляється через міміку, жести, інтонацію, що допомагає розкрити сенс висловлювання. Без мовної діяльності неможливе, власне, ніяке пізнання. Отже, функції мовної діяльності і культури взаємопов'язані. Методологічний сенс цієї єдності полягає в тому, що неможна оволодіти функціями мовної діяльності окремо від функцій культури і навпаки.

Головна мета лінгвокраїнознавства – забезпечення комунікативної компетенції в актах міжкультурної комунікації насамперед через адекватне сприйняття мови співрозмовника і оригінальних текстів, розрахованих на носіїв мови.

Лінгвокраїнознавство забезпечує рішення цілого ряду проблем, наприклад, філологічної проблеми адекватного розуміння тексту, тому воно виступає в якості лінгвістичної основи не тільки лінгводидактики, а й перекладу, бо для того, щоб перекладати, необхідно, насамперед, повністю розуміти іншомовний текст з усіма нюансами значення, включаючи підтекст, натяки, а вже потім, враховуючи, хто є адресат, підбирати відповідні еквіваленти в мові перекладу. Незнання цих еквівалентів призводить до труднощів при спілкуванні на іноземній мові. Кінцевим результатом є зниження комунікативної компетенції учнів.

Лінгвокраїнознавчий аспект навчання – це самостійний аспект навчання іноземної мови (поряд з фонетичним, лексичним, граматичним та стилістичним), який відбиває національно - культурний компонент мовного матеріалу. Кінцевою метою засвоєння лінгвокраїнознавчого аспекту є формування у студентів лінгвокраїнознавчої компетенції, тобто „цілісної системи уявлень про основні національні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивчається“.[4:20] Включення в зміст навчання країнознавчих знань забезпечує засвоєння студентами реалій іншої національної культури, розширення їхнього загального кругозору, що покращить володіння іноземною мовою.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арнольд И.В. Основы научных исследований в лингвистике: Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1991.-140 с.
2. Melde, Wilma. Zur Integration von Landeskunde und Kommunikation im Fremdsprachenunterricht. – Tübingen, 1987. S.179.
3. Панов Е.И., Кузовлев В.П., Коростелев В.С. Цель обучения иностранным языкам на современном этапе развития общества //Иностранные языки в школе. – 1987.- №6 – С.20.
4. Raasch, Albert. Internationalität – Leitziel des Fremdsprachenunterrichts für Erwachsene. In: Neusprachliche Mitteilungen. – Kassel, 1993. – S.134.
5. Schmied, Siegfried J. Was ist bei der Selektion des landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen? In: Alois Wierlacher (Hg): Deutsch als Fremdsprache. Grundlagen und Verfahren der Germanistik als Fremdsprachenphilologie. - 1990. Bd.1;2.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ніна Воронкова** – старший викладач кафедри германської філології КДПУ ім.В.Винниченка.  
*Наукові інтереси:* лінгвокраїнознавство

## **МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДАЧІВ**

**Олена ГРИГОРОВИЧ (Одеса, Україна)**

*У статті дається визначення поняттю науково-пізнавальної компетенції та пропонуються деякі методи її формування у студентів вищих навчальних закладів.*

*In the article the definition of the notion of academic-cognitive competence is given and some methods of forming of academic-cognitive competence of students of institutions of higher education are proposed.*

Процеси глобалізації економіки, політичні та соціальні перетворення нашого суспільства, формування інформаційного суспільства та інтеграція української системи вищої освіти у світовий освітній простір, входження України до Болонського процесу поставили перед нашою педагогічною наукою задачу впорядкування традиційного

українського наукового апарату відповідно до загальноприйнятої в Європі системи педагогічних понять. Зокрема, парадигма освіти має бути переглянута з позиції компетентнісного підходу та орієнтуватися на формування потреб у постійному поповненні та оновленні знань, удосконаленні вмінь та навичок, їхньому закріпленні та перетворенні в компетенції.

Вивчення наукових джерел дозволяє окреслити такі напрями дослідження даної проблеми:

- філософсько-методологічні засади формування компетентностей (О.Савченко, О.Пометун, О.Овчарук);
- шляхи розвитку професійної компетентності майбутніх учителів (Т.Колодько, Л.Мітіна, Н.Кузьміна);
- методи активізації науково-пізнавальної діяльності студентів (Н.Кічук, М.Князян, О.Семенов).

На жаль, проблема формування науково-пізнавальної компетентності залишається поза увагою вчених. Більшість вітчизняних та зарубіжних дослідників детально розглядають навчально-пізнавальну компетенцію, обходячи при цьому науково-пізнавальну. Наприклад, А.Хуторський говорить про формування саме навчально-пізнавальної компетенції і в учнів середніх шкіл, і у студентів вищих навчальних закладів. О.Семенов виділяє науково-дослідницьку діяльність студентів серед інших видів діяльності, але не говорить про формування саме науково-пізнавальної компетенції. Саме тому метою нашої роботи є аналіз сутності поняття науково-пізнавальної компетентності та пропонування деяких методів її формування.

Порівнюючи поняття науково-пізнавальної компетенції з навчально-пізнавальною, ми можемо сказати, що останнє є більш широким, оскільки охоплює велику кількість різноманітних навчальних предметів (від гуманітарних до технічних, від фізкультури до музики та малювання). Науково-пізнавана компетенція формується переважно в межах обраної студентом спеціальності, хоча й не обмежується тільки цим. Навчально-пізнавальна компетенція є основою для формування науково-пізнавальної.

До структури науково-пізнавальної компетенції входять знання, вміння, навички самостійної роботи, рефлексія, інтерес тощо. Всьому цьому вчать ще в школі (у ході формування навчально-пізнавальної компетенції), але у вищому навчальному закладі завдання ускладнюються, стають вузькоспеціальними (за виключенням загальних знань).

Науково-пізнавальна діяльність являє собою діяльність студента, яка складається з виявлення або набуття матеріалу, його переробку, отримання інформації про хід та проміжні результати діяльності від викладача або в результаті самоконтролю; у випадку необхідності - внесення у діяльність певних виправлень; повторне отримання інформації про хід та результати діяльності - і так до вирішення пізнавальної проблеми. Таке розуміння науково-пізнавальної діяльності визначає пріоритетне значення вмінь організовувати та керувати навчальним процесом, спрямованих на формування

науково-пізнавальної мети, проектування її виконання, та змушує розглядати уміння здобувати, переробляти та застосовувати інформацію як засіб досягнення даної цілі.

На основі аналізу наукових джерел нам видається доцільним структурувати науково-пізнавальну компетенцію випускника вищого навчального закладу за такими компонентами:

- загальні знання;
- особистісно-ціннісні характеристики випускника;
- вміння самостійно здійснювати наукове дослідження, а також керувати науковими роботами;
- професійна компетенція (наприклад, в педагогічній роботі).

Одним з принципово важливих аспектів проблеми є питання про методи формування науково-пізнавальної компетенції. У дидактиці метод навчання — це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Правильний підбір методів відповідно до мети та змісту навчання, особистості студентів сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, озброєнню їх уміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці, готує їх до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд.



Система засобів проблемного навчання та аудіо-візуальних методів була впроваджена нами в Одеському національному університеті ім.І.І.Мечникова на базі іспанського культурного центру, де є бібліотека, а також медіатека. Викладачі кафедри часто проводять заняття з іспанської мови в центрі, користуючись медійними засобами. Це навчальні, науково-популярні і художні - фільми, музика, а також Інтернет.

У розпорядженні Центру є багатосерійний (розрахований на два роки) навчальний фільм «*Viaje a Espana*». Кожна серія містить у собі один епізод і невеликий словник. Завдання студента при перегляді фільму - розширити список лексики, який дається авторами фільму, додавши нові слова, відповісти на питання головних героїв епізоду (усно та письмово), далі студенти розповідають на іспанській мові, що відбувалося у фільмі. І на завершення -

складають (робота проводиться в парах або групами) діалоги на задану в епізоді тему; потім ці діалоги студенти повинні «зіграти» для усієї групи.

Після перегляду науково-популярного фільму на іспанській мові, наприклад, про екологічні проблеми, студенти обговорюють проблему, поставлену авторами фільму, висувають аргументи «за» і «проти». Далі вони полу чають завдання (*brainstorming*) - продумати і скласти список екологічних проблем, починаючи з найбільш глобальної; також можна додавати ті проблеми, які не були згадані у фільмі. Після цього студенти можуть вибрати по одній проблемі зі списку та продумати можливі способи її вирішення. Заключним завданням є «прес-конференція». Група студентів, які вибрали однакові проблеми, виступає у ролі уряду або комітету з екологічних проблем, а інша частина студентів є журналістами, котрі задають питання на прес-конференції. Можна зробити також засідання дискусійного клубу або круглого столу, де ставиться одне проблемне питання, а учасники дискутують. Взагалі, дискусія є однією з форм активного навчання. Однак, значення цього процесу полягає не тільки в активізації обміну думками, знаннями та досвідом. Важливим є ще й те, що необхідність відстояти свою думку в дискусії, заперечувати думку опонента вимагає від студента пошуку переконливих аргументів, обґрунтування суджень, висновків, пропозицій, а це, в свою чергу, спонукає до активної розумової діяльності, актуалізації знань, пошуку нової лексики. В дискусії формуються такі важливі якості, як уміння не тільки висловлювати свої думки, але й слухати опонентів, вибирати корисну інформацію та робити необхідні висновки з виступів своїх товаришів, використовувати колективний досвід і знання в розв'язанні проблем та інше. Навчально-пізнавальна діяльність повинна носити творчий, пошуковий, характер, по можливості містити в собі елементи аналізу та узагальнення.

Після перегляду художнього фільму проводиться його обговорення - сподобався і чому? не сподобався і чому? (Тут також можна організувати прес-конференцію: наприклад, режисерська група та глядачі). Після цього студентам дається час осмислити проблеми фільму, потім має місце загальна дискусія. Домашнє завдання — написати твір, наприклад, на тему: «Що у фільмі не може залишити мене байдужим?». На наступному занятті проводиться обговорення того, що нам дає кіно, яке кіно є зараз актуальним і чому, яке кіно може навчити, яке навпаки, чи потрібна нам цензура, тощо. Пізніше можна вдруге поставити фільм, але вимкнути звук, і запропонувати студентам «зіграти» замість акторів.

Ми також використовували такі засоби навчання як музика, пісні на іспанській мові. Спочатку студенти слухають пісні, намагаються їх зрозуміти та відтворити текст, потім співають їх разом з оригіналом (пізніше - без). Відомо, що пісні на іноземній мові є найкращим способом практикувати та удосконалювати свою вимову. Оперуючи звуками, студент артикулює нові співзвуччя, слова, фрази і взагалі іншомовне мовлення.

Використовуючи Інтернет, маємо багато можливостей - від статей з іспанських газет та журналів до практичних мовних (граматичних, лексичних, фонетичних) вправ. Щодо останніх, то іспаністи мають чудовий сайт [Cervantes.es](http://Cervantes.es), де можна знайти значну кількість дидактичного матеріалу. Наприклад, знаходимо на сайті розділ «*Aula Virtual de Espanol*» («Віртуальне заняття з іспанської мови»). Даний розділ пропонує нам різноманітні вправи, тексти тощо. Весь матеріал є поділеним на рівні. Матеріали різнокольорові, з малюнками і таблицями, такі, що привертають увагу. На жаль, часто використання електронних навчальних курсів у ході викладання іноземної мови обмежується на практиці одержанням інформації, і як наслідок, не активізується розвиток комунікативних та особистісних якостей

студентів. Тут на перший план виходить організація та удосконалення самостійної роботи студентів на базі використання нових інформаційних і комунікаційних технологій. Наведений у прикладі сайт сприяє оптимізації самостійної роботи студентів, тому що містить засоби оцінювання виконаної роботи.

Використовуючи на заняттях окреслені вище засоби, ми активізуємо чотири види діяльності - слухання, споглядання, говоріння, письмо. Деякі фільми мають субтитри, тоді студент може ще й читати те, що він чує.

Аудіовізуальні методи трансляції навчально-наукової інформації, володіючи інформаційною насиченістю, емоційною виразністю та інтелектуальною змістовністю, посилюють змістовне сприйняття інформації, активізуючи процес трансляції її з текстової та переводячи її до сфери знання. Трансляція іншомовної інформації за допомогою аудіовізуальних засобів базується на сукупності двох сполучених процесів: передачі і перетворення інформації з метою її ефективного засвоєння. Під час аудіовізуальної рецепції учень одночасно сприймає аудіо- та візуальні стимули, тобто він слухає і дивиться.

Науково-пізнавальна компетентність не може бути ізольованою від конкретних умов її реалізації, тому тільки тоді є сенс говорити про її розвиток, коли вона проявляється у певній ситуації, яка передбачає мобілізацію знань, умінь та поведінкових відносин, налаштованих на умови конкретної діяльності. Компетентність проявляється в результатах діяльності людини; основою для висновків про її компетентність є оцінка кінцевого результату діяльності. Перспективи подальшого дослідження полягають у визначенні тих знань, які б змогли зумовити формування необхідних компетенцій, оскільки компетенція може розглядатися як основа для подальшого формування та розвитку науково-пізнавальної компетентності. Як пріоритетне завдання сучасної вищої школи і актуальний напрям наукових досліджень воно є необхідною передумовою ефективності наукової діяльності у вищому навчальному закладі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вольська Н. Поняття організованості суб'єкта навчання у процесі пізнавальної діяльності. – Херсон / Інтернет-сайт: <http://www.socwd.uzhgorod.ua/articles/11.htm>
2. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В.Хуторского. - М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. - 240 с.
3. Овчарук О.В. Развитие компетентного подхода: стратегические ориентиры международной спільноти. - Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий
4. досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики/ Під заг.ред.О.В. Овчарука. -«К.І.С», 2004. -с.6-16.
5. Семенов О.М. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя української мови і літератури // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія / НГ Нічкало, ІА Зязюн, МП Лещенко та ін. - К.: Поліграф.-вид. центр ТОВ "Імекс ЛТД", 2003. - с 202 - 213.
6. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. - 12 декабря. [http://www.eidos.m/journal/2005/1\\_212.htm](http://www.eidos.m/journal/2005/1_212.htm).

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олена Григорович** – старший викладач кафедри іспанської філології факультету романо-германської філології Одеського національного університету ім. І.Мечникова.

*Наукові інтереси:* методика викладання іноземних мов.

## **КОМУНІКАТИВНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ВЖИВАННЯ НЕОСОБОВИХ ФОРМ ДІЄСЛОВА В МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ ДРУГОГО КУРСУ**

**Тетяна САВЕНКО (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглядається проблема формування мовленнєвих граматичних навичок студентів – вживання в усному і писемному мовленні неособових форм дієслова з урахуванням їх функціональних особливостей. Аналізуються вправи для реалізації мети навчання.*

*The article runs about the problem of teaching students non-finite forms of the verb and their usage in oral and written speech. The author analyses exercises aimed at forming students' skills.*

У сучасній методиці навчання іншомовного спілкування кінцевою метою навчання визначається набуття студентами комунікативної компетенції в усному і писемному мовленні, що викликає у студентів певні труднощі, тому залишається актуальним і для методичного дослідження, і для організації ефективного навчального процесу.

Формулювання мети навчання – набуття студентами комунікативної компетенції – визначає основний компонент навчання, а саме – комунікативність. Принципи і прийоми комунікативного і комунікативно-орієнтованого навчання іншомовного спілкування взагалі та граматики зокрема розглядалися багатьма методистами, а саме Ю.І. Пасовим, Р.П. Мільруд, І.Р. Максимовою та іншими [1; 2; 3].

Програма з англійської мови для університетів/інститутів визначає цілями навчання на мовному факультеті формування, розвиток і вдосконалення фонетичних, лексичних, і граматичних мовленнєвих навичок (мовна компетенція), котрі є складовими компонентами мовленнєвих вмінь (мовленнєва компетенція) – говоріння, читання, аудіювання і письма. [4]

У центрі нашої уваги – проблема формування й розвитку граматичних мовленнєвих навичок студентів другого курсу, тобто формування їхньої мовної компетенції як складового компоненту мовленнєвої, тому розглянемо прийоми і методи реалізації мети детальніше.

На другому курсі студенти продовжують вивчення морфології, зокрема дієслова. Наприкінці другого курсу студенти повинні мати стійкі навички вживання дієслова в усіх вищо-часових формах в дійсному та умовному способах, модальних дієслів та неособових форм дієслова [4].

Формування й розвиток граматичних мовленнєвих навичок з метою розвитку комунікативної компетенції студентів має здійснюватися засобами активного вживання граматичних структур, в нашому випадку – неособових форм дієслова, в мовленні. Це передбачає розвиток вміння студентів вільно висловити думку в комунікативній або навчально-комунікативній ситуації за розмовними темами, що визначаються програмою, і вживати в мовленні необхідні за змістом висловлювання граматичні структури [4].

Вільність володіння іншомовним спілкуванням вимагає набуття нормативності мовлення – правильності вживання граматичних структур у писемному та усному мовленні. Саме це передбачає застосування таких прийомів, які забезпечать формування стійких граматичних навичок студентів.

Мовленнєві граматичні навички поряд з фонетичними та лексичними створюють основу для реалізації комунікативного наміру в конкретній ситуації та здійснення мовлення взагалі, тому процес навчання граматики потребує застосування особливих методів і прийомів.

У нашому випадку пропонується формування й розвиток граматичних мовленнєвих навичок вживання неособових форм дієслова за комунікативно-орієнтованою методикою навчання іншомовного спілкування, яка ґрунтується на таких принципах – діяльнісний підхід у навчанні, формування комунікативної компетенції, автентичність процесу соціалізації студентів [1:9]. Ці положення вимагають дотримання і реалізації таких принципів, як ситуативність і функціональність навчання іншомовного спілкування.

Ситуативність у навчанні іншомовного спілкування взагалі та граматики зокрема зумовлена тим, що реальне спілкування відбувається у ситуаціях, які постійно змінюються і характеризуються певними умовами і сферами діяльності людини, визначаються особистостями комунікантів, зважання яких зумовлює вибір лексичних одиниць і граматичних структур, що максимально сприяють реалізації комунікативного наміру. Саме в цьому аспекті ми розглядаємо ситуативність і функціональність у навчанні іншомовного спілкування студентів.

Мовлення людини завжди різнобарвне і містить різноманітні засоби вираження думки. Так, задоволення, здивування, невпевненість, сумнів, розчарування та інші почуття людини виражає різними граматичними засобами. Спілкуючись рідною мовою, людина не замислюється, які лінгвістичні засоби вжити у тій чи іншій ситуації, оскільки висловлюється не завдяки знанню «чому я кажу так, а не інакше», а тому, що має стійкі й гнучкі мовленнєві навички і певний соціальний досвід спілкування в умовах конкретної комунікативної ситуації. Мовлення у цьому випадку характеризується спонтанністю, ініціативністю та вільністю.

Набуття такого рівня володіння іншомовним мовленням, яке ми маємо спілкуючись рідною мовою, доволі тривалий і складний процес. Саме для набуття рівня несвідомого

усвідомленого вживання граматичних структур ми намагаємося реалізувати в навчанні граматики принцип функціональності.

Будь-яка граматична структура має свої комунікативні функції. Так, минулий неозначений час вживається для того, щоб визначити дію, яка відбувалася в минулому неконкретному часі, минулий подовжений час називає дію, яка тривала в конкретний момент у минулому, минулий завершений – дію, що відбулася або не відбулася до конкретного моменту в минулому. Тобто, для того, щоб висловитися правильно і зрозуміло для співрозмовника, необхідно вміння вживати граматичні структури відповідно до їхніх комунікативних функцій.

Розглянемо методи і прийоми формування граматичних навичок вживання неособових форм дієслова за принципами функціональності та ситуативності.

У нашому випадку йдеться про навчання студентів другого курсу, тому ми пропонуємо застосування у навчальному процесі переважно мовних і умовно-мовленнєвих вправ. Це пояснюється тим, що рівень розвитку граматичних навичок цих студентів ще не є достатньо високим, тому головною метою навчання на цьому етапі визначається нами набуття студентами нормативності мовлення.

Так, при навчанні вживання інфінітива в усному і писемному мовленні особливу увагу, на нашу думку, слід перш за все приділити тому, що інфінітив має різні форми, кожна з яких вживається для вираження дії у співвіднесенні з конкретним часом – теперішнім або майбутнім та минулим. Саме тому ми пропонуємо застосування кількох вправ для формування автоматизованих навичок утворення різних форм інфінітива з такими завданнями:

Приклад 1.

- *Write all possible forms of the infinitive in the active and passive.*
- *Use the appropriate form of the infinitive (у дужках подається дієслово).*
- *Rephrase the sentences so as to use perfect/indefinite/continuous infinitive.*
- *Define the form of the infinitive in the sentence and explain its use.*

Вправи такого типу допомагають сформувати навичку вживання необхідної за змістом висловлювання форми інфінітива, оскільки інфінітив може вказувати на дію, яка співвідноситься з теперішнім або майбутнім часом (Indefinite Infinitive), теперішнім (Indefinite and Continuous Infinitives) та минулим (Perfect and Perfect Continuous Infinitives).

Після засвоєння студентами форм інфінітива та особливостей їх вживання в мовленні, ми пропонуємо перейти до тренування його комунікативних функцій.

На етапі демонстрації комунікативних функцій інфінітива нами пропонується таке завдання:

Приклад 2.

- *Read the sentences (abstracts) and define the infinitives and their syntactical functions.*

Вправа складається з окремих речень або ситуацій з англomовних оригінальних текстів, які містять різні форми інфінітива (предикативних конструкцій з інфінітивом). Студенти навчаються розуміти комунікативні функції інфінітива та усвідомлюють відмінність його форм у контексті.

- *Read the story and answer the questions.*

Подається невеличкий за змістом текст, спеціально укладений або підібраний таким чином, щоб у ньому містилися кілька інфінітивних форм, які студенти мають визначити. Запитання щодо тексту будуються так, щоб студенти у своїх відповідях могли вжити саме ту форму інфінітива, яка б давала бажану відповідь на запитання. Пропонуються зазвичай спеціальні запитання до обставини, додатку, означення та інших частин речення.

Наступним етапом має бути опрацювання різних комунікативних функцій інфінітива і, відповідно, їх форм на рівні діалогічної та понадфразової єдності. Наприклад, студенти виконують такі завдання:

Приклад 3.

- *Ask your partner: which are the best ways to keep fit; what it means to be an amateur/professional in sports; why he/she does physical exercises regularly.*
- *Tell the rest of the group what you learnt from your partner and comment on your own attitudes to doing physical exercise.*

Студенти виконують це завдання в парах або маленькими групами по три-чотири особи і мають можливість усвідомити комунікативні функції інфінітива та сформувати навичку його вживання в діалогічному та монологічному мовленні.

Наведений приклад – умовно-мовленнева вправа, націлена на вправління у мовленні по темі «Спорт і спортивні ігри». Ця розмовна тема вивчається студентами на другому курсі одночасно з вивченням інфінітива та предикативних конструкцій з інфінітивом, тому зміст завдань, що пропонуються нами на цьому етапі навчання, не викликає додаткових труднощів, що цілком відповідає загально дидактичному принципу наявності однієї труднощі у навчанні та сприяє формуванню стійких мовленневих навичок.

Такий же підхід, а саме застосування мовних і умовно-мовленневих вправ з метою формування нормативності мовлення, тобто мовної компетенції, пропонується нами у вивченні герундія та дієприкметника.

Демонстрація форм герундія відбувається за допомогою прикладів з оригінальних англійських текстів. Речення або уривки оригінальних текстів застосовуються також для демонстрації синтаксичних функцій герундія (так саме як і дієприкметника та інфінітива).

Вправи для формування навичок вживання герундія зорієнтовані, перш за все, на формування автоматизмів у виборі відповідної до ситуації форми. Такі вправи містять завдання вжити необхідну за змістом форму, пояснити вживання тої чи іншої форми герундія, перефразувати складнопідрядне речення в просте та вжити в ньому замість підрядного речення герундій у відповідній синтаксичній функції.

Застосування мовних вправ такого типу сприяє засвоєнню відмінностей між різними формами герундія та збагаченню засобів вираження думки, що є важливим чинником для розвитку мовленнєвої компетенції.

Засвоєння форм і синтаксичних функцій герундія часто ускладнюється тим, що в багатьох синтаксичних функціях герундій вживається після прийменникової фрази або, наприклад, обставина вводиться в речення прийменником. Для автоматизації мовленневих дій у такому випадку нами пропонуються вправи із завданнями заповнити пропуски, вибрати необхідний прийменник із кількох запропонованих (множинний вибір), виправити помилку (неправильно вжитий прийменник), вжити необхідний за змістом речення прийменник.

Умовно-мовленнєві вправи можуть також бути корисними у формуванні навичок вживання необхідної форми герундія з правильно обраним прийменником. Прикладом таких вправ можна навести такі:

Приклад 4.

- *Explain the reason ...*
- *Justify your purpose ...*
- *Say what your aim is.*

У такому випадку студенти мають можливість висловлювати власні думки щодо причини, умов, часу, способу виконання певної дії. Виконання такої вправи сприяє формуванню стійкої навички та забезпечує вправління в мовленні.

Іншим прикладом вправ для засвоєння вживання прийменників є такі:

Приклад 5.

- *Make sentences using gerunds as attributes modifying the nouns experience in, skill in, the way of, excuse for, objection to, surprise at etc.*

За умови багаторазового повторення, виконання такої вправи сприяє формуванню стійкої навички вживання і прийменника і герундія.

Контроль рівня сформованості навичок пропонується здійснювати за допомогою тестів – тесту множинного вибору, заповнення пропусків, виправлення помилок, перекладу окремих речень або ситуацій з 2-3 речень англійською мовою.

На етапі вправління в мовленні найбільш корисними є умовно-мовленнєві вправи. Слід зазначити, що в цьому разі йдеться вже не про націлене вживання однієї частини мови – інфінітива, герундія або дієприкметника, а про вживання студентами неособової форми дієслова за власним вибором.

Для вдосконалення граматичних навичок на цьому етапі ми пропонуємо вправи, які передбачають виконання кількох завдань. Розглянемо наступний приклад:

Приклад 6.

- *You are going to read a text about sports. While reading define verbals and comment on their syntactical functions.*

Виконання цього завдання вимагає зрілого читання тексту і визначення неособових форм дієслова. Ціль – навчити студентів розуміти значення неособових форм дієслова у зв'язному тексті пізнавального характеру.

- *Point out all ing-forms and comment on their use. Define what part of speech they are.*

Ціллю виконання цього завдання є поглиблення знань лінгвістичної системи англійської мови.

- *Answer the questions on the text.*

У цьому завданні подаються здебільшого спеціальні запитання, які потребують розгорнутої відповіді. Ціль – розвиток граматичних навичок говоріння (діалогічного мовлення).

- *Think and say if young people in your city are provided with sports facilities and if sport is popular with the youth.*

Виконання цього завдання потребує певного умовиводу, вміння сформулювати думку та обґрунтувати власне висловлювання. Ціль – розвиток граматичних навичок говоріння (монологічне мовлення).

- *Make up dialogues on the subject of the text exchanging opinions on possibilities to do sports in your city.*

На цьому етапі студенти складають власні діалоги (діалог-обмін думками). Ціль – розвиток граматичних навичок говоріння (діалогічне мовлення).

- *Discuss the information you learnt from the text, give your opinion and reasons for it.*

Завдання обговорити інформацію, що подається в тексті, передбачає участь в обговоренні у маленьких групах з 3-4 осіб. Студенти висловлюють думки, обґрунтовують їх, погоджуються/не погоджуються з думками інших учасників обговорення. Ціль – розвиток граматичних навичок говоріння (діалогічне мовлення).

- *Speak on the system of physical training in our country and compare it with that in Great Britain/the USA.*

На цьому етапі студенти продукують монологічне висловлювання та обґрунтовують власні ставлення і думки. Ціль – розвиток граматичних навичок монологічного мовлення.

Умовно-мовленнєві вправи для розвитку граматичних навичок діалогічного і монологічного мовлення можуть варіюватися за змістом і розмовною тематикою, оскільки на цьому етапі студенти вже мають певний рівень сформованості навичок і вивчили такі теми як «Освіта», «Медичне обслуговування», «У місті», «Подорожування» тощо.

У навчанні вживання неособових форм дієслова застосовуються також двомовні перекладні вправи, які виконують дві функції – навчальну і контролюючу. Розглянемо методику застосування такого виду вправ.

Ми пропонуємо два види перекладних вправ. Перший – переклад речень або уривків оригінальних текстів українською мовою з англійської. Такі вправи, як правило, виконуються на занятті, і націлені на демонстрацію та усвідомлення комунікативних функцій неособових форм дієслова. Вони також допомагають усвідомити відмінність лінгвістичних систем англійської та української мов та різні засоби вираження думки.

Вправи на переклад англійською мовою з української також мають два варіанти. Спочатку це переклад окремих речень, пізніше – переклад ситуацій з 2-3 речень. Ці вправи також сприяють розвитку навичок усного і писемного мовлення. Такі вправи зазвичай виконуються вдома з подальшою перевіркою і коментуванням можливих варіантів на занятті.

Студенти також складають власні речення або ситуації українською мовою з подальшим перекладом їх англійською. Такі завдання виконуються вдома, на занятті студенти перекладають ці речення парами або маленькими групами і коментують можливі переклади та синтаксичні функції неособових форм дієслова. Вправи такого типу сприяють розумінню комунікативних функцій будь-якої граматичної структури, у нашому випадку – неособових форм дієслова.

Завдання на переклад також застосовуються для контролю рівня сформованості граматичних мовленнєвих навичок. Кількість речень або ситуацій і час на їх переклад регламентується. Студенти можуть дати кілька варіантів перекладу, оскільки дієприкметник і герундій можуть виконувати однакові синтаксичні функції, наприклад – обставини часу, способу дії, цілі, причини тощо. Або герундій та інфінітив вживаються як підмет, предикатив, додаток тощо.

Отже, застосування у навчальному процесі різних за рівнем комунікативності, формою виконання і контролю вправ, їх правильно організована послідовність і кількість забезпечує реалізацію цілей навчання студентів другого курсу – набуття ними нормативності мовлення і формування комунікативної компетенції у межах розмовних тем, визначених програмою.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам/Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С.9-15.
2. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам/Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С.17-22.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
4. Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект/Колектив авторів: С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей, Ю.В. Головач. – Вінниця: Нова книга, 2001. – 246с.
5. Савенко Т.В. Практична граматики англійської мови: Навчальний посібник. – Кіровоград. – 2008. – 162 с.
6. Склярєнко Н.К. Навчання граматичних структур англійської мови в школі. – К.: Радянська школа, 1982. – 103 с.

**Ключові слова:** комунікативно-орієнтоване навчання, граматична структура, неособові форми дієслова, мовленнєві навички.

**Key words:** communicative teaching, grammar structure, non-finite forms of the verb, speaking skills.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Савенко** – старший викладач кафедри практики германських мов факультету іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

**Наукові інтереси:** комунікативно-орієнтоване навчання іншомовного спілкування; розвиток мовленнєвих граматичних навичок студентів.

## ТВОРЧИСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

**Андріана ЗУБРИК (Тернопіль, Україна)**

*У статті розглянуто особливості формування творчості майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін та необхідність вдосконалення способів і методів підготовки високопрофесійних спеціалістів.*

*The peculiarities of future teachers of the humanities creativity formation is investigated in this paper. The necessity of methods and styles improvement of highly qualified specialists is analyzed.*

В умовах сьогодення мета кожної людини полягає в тому, щоб зайняти в суспільстві становище, що надасть можливість максимально розкрити свої можливості. Сучасне суспільство висуває особливі вимоги до системи освіти, які полягають в умінні легко адаптуватися до будь яких умов, самостійно здобувати необхідні знання, майстерно їх використовувати та вирішувати різні проблемні ситуації. В таких умовах найкраще орієнтується, приймає рішення та працює людина гнучка, креативна, котра бачить нові шляхи розвитку суспільства, науки, культури і здатна до генерування, використання нових ідей і задумів, нових підходів, нових рішень, тобто людина творча. Проблема визначення творчості особистості до сьогоднішнього дня залишається актуальною і вирішення її трактується неоднозначно, незважаючи на тривалий термін її дослідження.

**Метою статті** є обґрунтування можливості та необхідності формування в майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін творчості як професійної якості.

Таємниця феномена творчості сягає своїм корінням у сиву давнину становлення та розвитку людських знань, культури, цивілізації. Перші підходи, спроби силою розуму осягнути проблему творчості знаходимо вже у філософії Стародавньої Греції. Платон (427-347 ст. до н.е.) вважав, що в основі творчості є світова Душа. Він зазначав, що творчість - поняття широке. Усе, що викликає перехід від небуття до буття - творчість, і, таким чином, створення будь-яких творів мистецтва і ремесла можна назвати творчістю, а всіх створювачів - творцями.

Поняття “творчість” найтісніше пов’язане з поняттям дослідження, воно настільки широке і багатоаспектне, що існує чимало кількості визначень, які відображають різні його сторони. Термін “креативність” походить від лат. creatio - і означає творчі можливості людини, які можуть проявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризують особистість в цілому або її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх творення.

Розглядаючи поняття “творчість”, ми можемо відзначити, що згідно з визначення В.Андрєєва “чимало вчених, художників, письменників вбачають основний сенс свого життя у творчій діяльності, бо творчість дозволяє їм вийти за межі буденного життя і реалізувати себе” [1: 29]. Творчість - це “... складне, комплексне явище, яке визначається соціально-психологічними умовами. Творчість виступає як розвиваюча взаємодія її суб’єкта і об’єкта, яка спрямована на вирішення діалектичного протиріччя. Для творчості необхідні об’єктивні (соціальні і матеріальні) та суб’єктивні (знання, уміння, розвинуті творчі можливості) умови” [10].

Педагогічна творчість - це “... особлива галузь педагогічної науки, яка займається виявленням закономірностей формування творчої особистості” [10]. З педагогічної точки зору, “творчість” – це продуктивна діяльність людей, здатна продовжувати істотно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства і виховання особистості [7].

З лінгводидактичного погляду “творчість” може виявлятися, як мінімум, у трьох позиціях:

- невідготовлене мовлення у стандартних (навчальних умовах) [2];
- підготовлене мовлення в нестандартних, нових для того, хто говорить, умовах [6];
- невідготовлене мовлення у ситуаціях, що склалися спонтанно [4].

П.Гурвич стверджує, що “іншомовна творчість” – це спонтанне, невідготовлене мовлення, тобто високий рівень володіння іншомовною мовленнєвою компетенцією, коли той, хто говорить, у змозі без підготовки в часі і без прямих спонукань співрозмовника до говоріння використовувати засвоєний мовленнєвий матеріал у комбінаціях, що раніше не зустрічалися [2].

С.Рубінштейн також указує на те, що усне мовлення носить ситуативний характер. Ситуативне мовлення – це мовлення, яким природно користується той, хто говорить, під час спілкування із співрозмовником, який знаходиться з тим, хто говорить, у загальній ситуації, коли мова йде про безпосередній її зміст [9: 404]. Зазначене свідчить, що мовлення тільки тоді носитиме творчий характер, коли відбуватиметься в природних умовах. Автор припускає наявність в особистості здібностей, мотивів, знань та вмінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю та унікальністю. Саме творча діяльність особистості робить її спроможною створювати і видозмінювати своє сьогодення.

Г.Нікітіна підкреслює, що творчий процес започатковується завданням, що ще не має вирішення, і розчленовує її на низку окремих завдань, а “творчість” полягає в тому, щоб вирішити це певне завдання. Основний етап творчості полягає в пошуку потрібного рішення, яке прослідковується у вигляді загальної ідеї, що вказує основний шлях рішення, потім загальна ідея розкривається і обґрунтовується. Творчість повноцінна тільки за умови, що всі



ідеї були втілені у відповідний продукт, який став надбанням суспільства, став доступний сприйняттю і оцінці людей [5].

На думку В. Андрєєва, творчість є таким видом людської діяльності, для якої характерні такі ознаки: 1) наявність суперечності, проблемної ситуації або творчого завдання; 2) соціальна і особистісна важливість і прогресивність, тобто внесок у процес розвитку суспільства та особистості; 3) наявність об'єктивних (соціальних, матеріальних) передумов, умов для творчості; 4) наявність суб'єктивних (певних якостей, знань, умінь, особливо позитивної мотивації, творчих здібностей особистості) передумов для творчості; 5) новизна та оригінальність процесу або результату. “Якщо з названих ознак подумки виключити хоча б один, то творча діяльність або не відбудеться, або діяльність не може бути творчою” [1: 36].

Дж. Гілфорд був одним з перших дослідників, які почали систематичне вивчення креативності з позицій диференціальної психології і використання тестів, а після виходу в світ його праць концепція креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності набула популярності. Дж. Гілфорд розробив концепцію структури інтелекту [11]. На думку Дж. Гілфорда, творчо обдарованим людям насамперед властиве розвинене дивергентне мислення. На відміну від людей, які мислять ординарно і стандартно, творчо обдаровані люди при вирішенні проблеми шукають якомога більше варіантів і з усіх можливих напрямків розгляду проблеми знаходять найбільш раціональний. Вони здатні утворювати нові комбінації з елементів, які більшість людей звикли приймати лише в звичайному поєднанні, та утворюють зв'язки між такими елементами, що, на перший погляд, не мають нічого спільного. Творче мислення - пластичне, тому творчі люди пропонують багато рішень тієї або іншої проблеми, виявляючи оригінальність мислення.

Дж. Гілфорд визначає два види даного показника творчого мислення: спонтанна оригінальність - як показник лічби або змін категорій; адаптована оригінальність, що полягає у зміні стратегій, вміння бачити нові можливості виділеного об'єкта. Основним проявом оригінального мислення, за Дж. Гілфордом, є здібність до подолання функціональної фіксованості. Другим основним показником творчого мислення цей дослідник вважає бужучість мислення - здатність швидкого переходу від одного аспекту проблеми до іншого. На думку автора однією з найважливіших здатностей продукування творчих ідей є фантазія або уяву, а важливою функцією творчого мислення - оцінювання. Оціночні дії слід проводити не лише в кінці роботи, а й у її ході, вони є перехідними етапами творчих пошуків.

Програма Дж. Гілфорда по дослідженню креативності була продовжена Е. Торренсом, який під креативністю розуміє здатність до гострого сприйняття недоліків, прогалин в знаннях, чутливість до дисгармонії. На його думку, творчий акт ділиться на сприйняття проблеми, пошук рішення, виникнення і формулювання гіпотез, модифікація гіпотез, надходження результату [12]. Послідовники ідей Гілфорда і Торренса дали найбільш обґрунтовану критику їх праць. Вони вважають, що перенесення моделі виміру інтелекту на вимірювання креативності привело до того, що тести креативності просто діагностують IQ, як і звичайні тести інтелекту [3].

Характерною рисою багатьох дослідників творчості було те, що всі вони пов'язували її з особливостями мислення людини, яке тісно пов'язано з відкриттям нового. Отож, беручи до уваги все вищезазначене, ми погоджуємось з думкою більшості науковців, що мислення є процесом виявлення в об'єкті нових властивостей за допомогою включення його в нові зв'язки і відносини.

Проте методи і форми навчання, що використовуються у практиці сучасної вищої школи, не завжди сприяють розвитку творчого педагогічного мислення. Постановка проблеми формування творчості у майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін обумовлена необхідністю вдосконалення способів і методів підготовки високопрофесійних спеціалістів. Творче педагогічне мислення майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін, яке є одним із компонентів його професіоналізму, характеризує вищий ступінь розвитку здібностей вчителя та виявляється в умінні успішно вирішувати нестандартні завдання, впевнено вирішувати проблемні ситуації.

У результаті вивчення думки студентів щодо використання одноманітних форм роботи і методів навчання та необхідності їх модернізації з метою орієнтації на розвиток творчого потенціалу студентів, більшість з них (52%) відзначила цю необхідність „високою”, 27% - „середньою”, 23% - „низькою” (рис. 1.1).

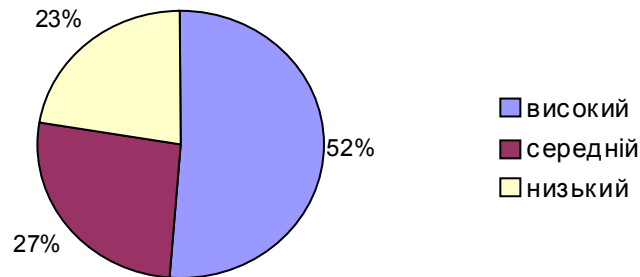


Рис. 1.1. Діаграма необхідності модернізації існуючих змісту і форм навчального процесу

Нами встановлено, що 7% викладачів переважно застосовують інформаційно-повідомляючий тип навчання, 64% – пояснювально-ілюстративний, 29% – проблемно-дослідницький.

Ми погоджуємось з думкою М.Поспелова, І.Поспелова та Т.І.Хачумян, які вважають, що для розвитку продуктивного мислення та активізації розумової діяльності студентів доцільно використовувати проблемно-пошукові методи: метод проблемного викладу, частково-пошуковий (евристичний) і дослідницький методи [8]. Метод проблемного викладу передбачає, що викладач, пояснюючи новий іншомовний матеріал, створює проблемну ситуацію, навчає студентів аналізувати, порівнювати, узагальнювати, групувати. Застосування частково-пошукового методу потребує вияву більшої самостійності студентів. Педагог пояснює тільки той іншомовний матеріал, який недоступний студентам для самостійного опанування, планує кроки розв’язування, контролює виконання кожного етапу, залучає студентів до аналізу проблемної ситуації, пропонує сформулювати проблему та спробувати вирішити її самостійно. Формами реалізації частково-пошукового методу можуть бути методи інтелектуальної колективної діяльності: дискусія, евристична бесіда, “мозковий штурм”, метод мозкового письма (брейнрайтингу), драматизація, презентація, “круглий стіл”, “інтерв’ю”, кросворди, ділова гра тощо.

Слід зазначити, що проблемно-пошукові методи не є універсальними методами навчання. Тому використовуються й інші методи, наприклад, пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, наочний та інші.

На нашу думку, процес розвитку продуктивного педагогічного мислення у студентів вищих навчальних закладів повинен проходити за умови врахування ряду факторів: особливості темпераменту майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін, здатності швидко породжувати і засвоювати нові ідеї, особливостей уваги та пам’яті, використання ефективних прийомів роботи для розвитку продуктивного педагогічного мислення, врахування комунікативної компетенції при виконанні різноманітних форм роботи та індивідуальних особливостей кожного студента у процесі навчання. Важливу роль у навчальному процесі відіграє правильний вибір технічних засобів навчання: підручники, посібники, унаочнення, роздатковий матеріал, аудіо- та відео матеріалів, Інтернет ресурсів.

**Висновок.** Проблема формування творчості у майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін є надзвичайно актуальною. Творче ставлення до виконання своїх професійних обов’язків характеризує найвищий розвиток фахових здібностей, а використання проблемно-пошукових методів спонукає студентів до активної розумової діяльності, сприяє підвищенню самостійності, інтересу до самого процесу навчання, стимулює розвиток комунікативної компетенції майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін в процесі колективного вирішення проблем.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андреев В.И. Педагогика творчества саморазвития. Инновационный курс. Кн. 2. – Казань: Издательство Казанского университета, 1998. – 317 с.

2. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков. – Владимир: Владим. гос. пед. ин-т, 1980. – 103 с.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Издательство «Питер», 1999. – 368 с.
4. Мартинова Р.Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: Монографія. – К.: Вища школа, 2004. – 454 с.
5. Никитина Г.В., Романенко В.Н. Формирование творческих умений в процессе профессионального обучения. – С.Пб.: Изд-во С.-Петербургского гос. ун-та., 1992. – 268 с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1991. – 360 с.
7. Пидкасистый П.И. Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого- дидактический справочник преподавателей высшей школы. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
8. Поспелов Н.Н., Поспелов И.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М.: Педагогика, 1989. – 152 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Изд-во четвертое. – М., 2001. – 502 с.
10. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навчальний посібник. – К.: ІСД\_ОУ, 1994. – 112с.
11. Guilford I.P. Natura intelligencii człowieka. - Warszawa, 1978. - 992р.
12. Torrance E.P. The nature of creativity as manifest in the testing // R.Sternberg, T.Tardif (eds). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43-75.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Андріана Зубрик** - аспірантка кафедри педагогіки і методики початкового навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

*Наукові інтереси:* сучасні технології іншомовної підготовки майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін.

## МОТИВЫ ВЫБОРА УЧИТЕЛЬСКОЙ ПРОФЕССИИ

**Ярослава КРАСНОВА (Кировоград, Украина)**

*У статті розглядається проблема мотивації вибору педагогічного вузу як проблема підготовки вчителів іноземної мови. На основі матеріалів, отриманих у результаті проведеного дослідження, було виявлено відношення студентів факультету іноземних мов до викладацької діяльності та їхні мотиви вибору даного навчального закладу.*

*This article studies the problem of students' motivation of choosing the teacher's profession as the problem of preparing the future teachers of foreign languages. The results of studying this issue show the students' attitude towards the profession of a teacher and the reasons for entering the pedagogical university.*

**Актуальность.** Проблема качественной подготовки подрастающего поколения – как общеобразовательной, так и профессиональной – всегда рассматривалась как одна из ведущих для всей системы отечественного образования [1; 4; 5; 9; 10].

В наше время научно-технический прогресс предъявляет повышенные требования к современному учителю, его знаниям, умениям, навыкам, а также диктует необходимость непрерывного интеллектуального роста, постоянного повышения уровня образования. Уровень и качество образования специалистов, которое решающим образом определяется качеством педагогического труда, являются важным фактором научно-технического, социального и экономического прогресса.

**Первую группу требований** к личности учителя составляют требования к нему как к исполнителю важнейшего социального заказа: он формирует личности, и формирует их не иначе, как своей личностью. Сюда следует отнести общеличностные и профессиональные качества, черты характера и в целом направленность личности учителя.

Анализ литературы [2; 3; 5; 8; 11] показывает, что неотъемлемыми профессиональными качествами педагога являются: трудолюбие, дисциплинированность, ответственность, требовательность, систематическое повышение своего профессионального уровня, а также активность, справедливость, требовательность, гуманизм, педагогический такт, чувство юмора, эмпатия и т.д.

**Вторая группа требований** к личности педагога касается проблемы развития **психических процессов** (гибкость, критичность и глубина ума, эмоциональная чувствительность и отзывчивость, волевые черты, способность воздействовать на других людей и т.д.). Без этих качеств нет учителя по той причине, что не может развить мышление и научить уму тот, кто ими не обладает, не может сформировать нравственные эстетические и другие чувства тот, у кого не развиты эти качества, не может воздействовать на волевые черты характера учащихся безвольный или слабовольный учитель.

**Третью группу требований** к личности будущего учителя составляют проблемы его индивидуального опыта – **профессиональной подготовленности** (включающей глубокие

знания не только в области предмета преподавания и его методики, но также в межпредметных связях, в психологии, истории и теории педагогики, в технологии педагогического процесса) и общего развития. При этом качественная характеристика профессиональной подготовленности учителя зависит не только от количества усвоенных им знаний, навыков, умений, а и от развитости у него эмоционально-мотивационной сферы, процессов педагогического творческого мышления, от сформированности педагогически значимых волевых привычек. Вместе с тем, компетентность учителя предполагает и практическую подготовленность, овладение основными педагогическими умениями.

Особенно следует остановиться на проблеме мотивации выбора абитуриентами педагогического вуза.

Установлено, что мотивационная сфера – это ядро личности. Понятием *мотивация* в психолого-педагогической науке обозначается процесс, в результате которого определенная деятельность приобретает для индивида известный личностный смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает внешне заданные цели его деятельности во внутренние потребности личности [2 : 8].

Личные интересы, склонности, способности, отношение к своей профессиональной деятельности – все это имеет большое социальное и экономическое значение, поскольку влияет на формирование и структуру кадров, на процессы профессиональной адаптации, компетентность специалистов, а также на эффективность труда.

К сожалению, профессия учителя по причинам, связанными, прежде всего, с социально-экономическими факторами, в последнее время не является привлекательной в глазах молодежи. Выбор данной профессии зачастую носит случайный характер. Такое положение не обеспечивает качественного отбора тех, кто наиболее пригоден к учительской профессии. Большой процент выпускников педвузов, в том числе и выпускников факультета иностранных языков, устраиваются работать не по специальности.

При выборе педагогического вуза наличие соответствующих его профилю способностей и склонностей часто игнорируется. Нередко студент обнаруживает свою профессиональную непригодность, лишь попав на педагогическую практику в школу, а это случается на предпоследнем курсе. Непродуманный выбор имеет негативные как социальные, так и экономические последствия: неудовлетворенность специальностью, трудности адаптации к педагогической деятельности, недостаточную продуктивность труда и т.д.

На сегодняшний день никакой вуз не в состоянии научить своих выпускников всему. Недостаток знаний, полученных в педагогическом учебном заведении, ощущается учителями с первых шагов самостоятельной работы.

Анализ литературных источников [1; 2; 5; 9; 10; 11] свидетельствует о том, что 90 % специалистов не готовы к предстоящей деятельности, молодые учителя в большинстве своем не стремятся к самообразованию, у них слабый интерес к передовому опыту, уроки знающих учителей посещают неохотно, недостаточно полно используют в своей работе методические рекомендации.

Неудовлетворенность профессией сказывается на результатах труда любого работника, но особенно она чревата последствиями в деятельности учителя, где „педагогический брак” оборачивается изъянами в знаниях и воспитании детей.

**Анализ литературных источников.** Выполнено значительное количество работ по вопросам качественной подготовки преподавателей: В.И. Блинова [1], Г.У. Матушанского [7], Г.Б. Скок [10], Х.Г. Тхагапсоева [11] и др.; проблема мотивации учения нашла отражения в исследованиях Е.В. Коротаевой [5], А.К. Марковой [6], и др.; интерес к личности преподавателя и его профессиональным качествам как предпосылкам эффективной профессиональной деятельности отмечается в работах Г.У. Матушанского [7], В.Я. Пилиповского [8], Т.И. Рейнвальд [9] и многих других.

Анализ литературных источников показывает, что отток учителей из школ, связанный с переменной профессией, в течение последних лет значительно интенсивнее, чем в предыдущие годы [3; 5; 6; 9]. Так, во многих школах, в основном сельских, из-за отсутствия специалистов в течение целого учебного года не преподавался иностранный язык, часто этой дисциплине обучали неспециалисты.

Такое положение влечет за собой ряд отрицательных последствий: снижение качества педагогического труда, перегрузку учителей, отсутствие интереса у детей к учебе и т.п.

**Постановка задачі.** В зв'язі з актуальністю цієї проблеми, метою роботи є вивчення мотивів вибору педагогічного вузу у студентів факультету іноземних мов і їх відношення до вчительської професії.

**Изложение основного материала.** На вивчення мотивів вибору професії вчителя іноземних мов було проведено анкетний опитування серед студентів, навчаючись в Кіровоградському державному педагогічному університеті ім. В. Винниченка, з метою в'ясування причин вступлення, зокрема: чи готові молоді люди до педагогічного вузу за професією, чи намірені вони обрати професію педагога після закінчення навчального закладу, якою мотивацією вони керувалися при виборі цього вузу.

На основі відповідей опитуваних, їх можна умовно розділити на три групи:

- 1) студенти з сильною мотивацією до вчительської професії;
- 2) студенти з неопределеною мотивацією;
- 3) студенти з повним відсутством мотивації до педагогічної діяльності.

Звернемося до відповідей анкетуємих по відношенню до вчительської професії.

Як показав опитування, професія вчителя іноземних мов не користується великою популярністю. Лише 25% студентів мали тверде бажання вступати до педагогічного вузу і орієнтуються на педагогічну діяльність. Студенти цієї категорії свій вибір зробили свідомо по різних мотивах: „мрія дитинства”, „сімейна професія”, „любов до дітей”, „любов до предмету” і т.д.

До другої групи студентів відносяться – 13 % анкетуємих. Це студенти, які готові працювати в школі за певних умов (зарплатна плата, умови праці) або ж студенти з неопределеним професійним вибором. Такого роду відповіді на запитання про бажання працювати в школі як: „можливо буду працювати”, „поки так, а далі видно буде”, „важко відповісти”, „ще не впевнена” говорять про те, що студенти цієї категорії не готові повністю присвятити себе вчительській професії і за можливості (зарплатна плата, кар'єра і т.п.) віддали б перевагу якійсь іншій професії. Подібні наміри достатньо нестійкі і в подальшому можуть змінитися небажанню працювати в школі.

Третя група студентів становить основну частину анкетуємих – 62%. У студентів цієї групи відсутня мотивація до педагогічної діяльності з моменту вступлення до педагогічного вузу, не сформувалася вона і в період навчання, і вони не намірені зв'язувати себе з вчительською професією після закінчення університету.

Цього роду студенти віддали перевагу таким професіям, як: журналіст, перекладач, юрист, психолог, дипломат, дизайнер, режисер, і іншим.

Очевидно, що для них педагогічний вуз лише спосіб отримання диплома, який може дати доступ до „невчительської” професії.

Конечно, висловлювання студентів факультету іноземних мов про готовність або небажанню працювати в школі після закінчення педагогічного вузу не означають, що вони вступають саме так насправді. Подібні відповіді можна вважати лише умовними.

**Висновки.** Результати дослідження свідчать про те, що в даний час більшості студентів факультету іноземних мов притаманна слабка мотивація до вчительської професії, що обумовлює у них байдуже ставлення до майбутньої діяльності. Мають місце випадковий характер і об'єктивні обставини при виборі абітурієнтами педагогічного вузу, що не може забезпечити якісної підготовки педагогічних кадрів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Блинов В.И. Практическая подготовка будущих учителей: прагматика перспектив. Сб. науч. статей. Вып. второй. – М.: ИО ОМОН РФ, 2004. – 202с.
2. Елканов С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 143 с.
3. Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 55-60
4. Кобецький Р.З. Управління якістю знань учнів у сучасній школі // Нові технології навчання. Вип. 20. – К. – 1997. – С. 135
5. Коротаяева Е.В. Качество подготовки будущего педагога // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 61-66
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
7. Матушанский Г.У. Информационно-технологическая подготовка преподавателей высшей школы как средство развития их профессионально важных качеств / Г.У. Матушанский, М.Г. Рогов, Ю.В. Цвенгер // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 3 – С. 80-87

8. Пилиповский В.Я. Требования к личности учителя в условиях высокотехнологического общества // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 97-103
9. Рейнвальд Т.И. Студент на пороге XXI века. – М.: Изд-во ун-та дружбы народов, 1990. – 149 с.
10. Скок Г.Б. К проблеме качества образования // Качество образования: концепции, проблемы качества, управление. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 1998. – Часть 1 – С. 16-20
11. Тхагапсоев Х.Г. Учитель и культура: проблемы подготовки педагогических кадров // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 66-72

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Ярослава Краснова** – учитель английского языка в гимназии новых технологий обучения.

*Научные интересы:* профессионально важные качества современного специалиста, уровень подготовки преподавателей, качество обучения в учебном заведении.

## **ПРОВІДНИЙ ДОСВІД ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ТА ВИХОВАННЯ ФАХІВЦІВ (АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД)**

**Ольга МАКСИМОВА (Кіровоград, Україна)**

*Проведено вивчення та адаптація досвіду та рекомендації щодо індивідуалізації навчання та виховання операторів авіаційних систем для підготовки фахівців будь-яких спеціальностей. Виявлені рекомендації щодо врахування особливостей студентів, які впливають на ефективність навчання. Проаналізовані особливості сумісної діяльності викладача і студента в процесі навчання та розглянута парадигма оптимального сполучення деяких стилів, якостей, властивостей у діаді “викладач - студент”.*

*The study and adaptation of the experience and recommendation concerning the individualization of education and training of complex aviation control systems operators for the education of any specialists is carried out. Recommendations about the consideration of students' peculiarities that influence effectiveness of education are defined. Peculiarities of co-work of the members of educational process (a lecturer and a student) while training are analyzed and a paradigm of optimal combination of some styles, qualities, peculiarities in the dyad “a lecturer - a student” is viewed.*

**Актуальність теми.** У сучасному світі загальний обсяг знань людства різко зростає і постійно відновлюється. Тому об'єктивно неможливе його абсолютне збереження та передача наступним поколінням без формування у тих, хто навчається саме інтеграційних знань. У зв'язку з цим перед педагогічною наукою стоять завдання розробки ефективних технологій, форм і методів навчання, які б суттєво підвищували рівень самостійної пізнавальної діяльності студентів, створювали умови та сприяли всебічному розвитку їх особистості. Освіта повинна мати особистісно орієнтовану спрямованість, внаслідок чого знання, вміння та навички перетворюються з мети навчання на засіб розвитку пізнавальних і особистісних якостей студента, а сам студент – на суб'єкт свого розвитку. При цьому основна увага приділяється проблемі мотивації студентів до навчання [24], з якою тісно пов'язане питання їх недисциплінованості.

З точки зору навчання недисциплінованість визначається тим, що вона порушує як загально-визначені норми поведінки, так і ті, що прийняті у конкретному навчальному соціумі, не дає можливості викладачам виконувати професійні обов'язки, заважає іншим студентам навчатись, а також не передбачає почуття обов'язку у порушників.

Аналіз досліджень і публікацій. З доступних нам наукових джерел витікає, що індивідуалізація навчання і формування у студентів інтеграційних знань, вмінь, навичок присвячена значна кількість публікацій [1;11;13;14 та інші]. Проте проблема недисциплінованості студентів під час початково-виховного процесу (НВП) широко не вивчається і звужена до рамок підготовки операторів складних авіаційних систем керування [3;5;10;12;14;19;22;25-28].

**Мета дослідження.** Спираючись на досвід авіаційних педагогів адаптувати відповідні рекомендації індивідуалізації навчання та виховання операторів авіаційних систем на підготовку студентів будь-яких спеціальностей.

Розглянемо чинники, які перешкоджають навчальній діяльності студентів [10;12]:

- атмосфера недоброзичливості у взаємовідносинах того, хто навчається і викладача, що виявляється в завищених, на думку студента, вимогах з боку викладача і, відповідно, занижених оцінках результатів професійної підготовки (ПП);
- байдужість того, хто навчається, до послідовності ускладнення навчальних занять при освоєнні курсу (таких осіб цікавить лише кінцевий результат або підсумковий документ);
- нестача інтересу слухача до предмета, зумовлена пригніченим настроєм, особистими проблемами, поганим викладанням, неприязню до викладача, небажанням вчитися;
- почуття страху, викликане різними причинами, та ін.

У деяких випадках недостатній прогрес у навчанні може бути зумовлений причинами, пов'язаними особисто зі слухачем:

- нездатністю того, хто навчається, сприймати велику кількість інформації за обмеженого часу;
- нездатність завчити осмислену інформацію при сильних впливах попередніх навичок і знань;
- нездатність займатися відразу декількома справами, працювати з новим незвичайним матеріалом, моральне і емоційне перевантаження того, хто навчається;
- нестача необхідних професійно-важливих якостей (ПВЯ) студента.

І.П. Павлов показав, що в основі типів вищої нервової діяльності людини лежать процеси збудження і гальмування. Ознаки проявлення їх характеристик в процесі навчання студентів подані у табл. 1 [2;6;10;11;13].

Сила нервових процесів є показником працездатності кліток і нервової системи у цілому. Для студента, який має сильні нервові процеси, притаманні:

- можливість тривалий час працювати напружено, долаючи великі психічні і фізичні навантаження, швидко встановлюючи працездатність, не втрачаючи темпу і якості роботи;
- стриманість, вміння контролювати себе, не приходячи у зайве збудження або гноблення під впливом несприятливих обставин.

Для студентів зі слабкими нервовими процесами притаманні швидке зменшення працездатності, втомленість, повільне відновлення сил, неспроможність володіти собою, тобто, для слабого типу притаманні нестійкість перед обставинами, що потребують для їх подолання сильного збудження нервової системи або сильного гальмування.

Процеси гальмування та збудження можуть бути врівноважені чи більш-менш мати перевагу один перед іншим, що дозволяє характеризувати людину та її поведінку з якісно нового боку (нестриманість, різкість, експансивність, нав'язливість, активні реакції, тушування, зневіра, втрата працездатності, реакції пасивно – оборонного типу).

Неврівноважений тип нервової системи відповідає холеричному темпераменту. Він характеризується перевагою процесів збудження перед відносно слабким гальмуванням. У своїх межових проявленнях цей тип легко виснажується, навіть можливі зриви.

Таблиця 1.

**Проявлення типологічних особливостей студентів у процесі навчання**

№ з.п.	Характеристика процесів збудження та гальмування	Ознаки і критерії проявлення
1	СИЛА	<ul style="list-style-type: none"> <li>• наскільки працездатний студент протягом робочого дня;</li> <li>• чи готовий він до подолання перешкод і яка в нього реакція на труднощі (намагання долати чи пасивне запобігання, розгубленість);</li> <li>• чи може студент тривалий термін працювати без перерви, особливо під час розумової діяльності;</li> <li>• наскільки швидко в нього настає втомленість і як вона проявляється;</li> <li>• чи вміє він працювати в умовах перешкод;</li> <li>• наскільки легко студент переносить очікування чогось, як реагує на зміну плану занять, черговість відповіді;</li> <li>• інші події, що потребують проявлення стриманості;</li> <li>• наскільки змінюється у студента якість виконання контрольних завдань після тривалого дня занять;</li> <li>• як він спочатку і в подальшому реагує на імітацію помилок у завданні, інші випадки ускладнення умов рішення задач;</li> <li>• як поводить студент у небезпечних і складних ситуаціях.</li> </ul>

№ з.п.	Характеристика процесів збудження та гальмування	Ознаки і критерії проявлення
2	<b>УРІВНОВАЖЕНІСТЬ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• стримана реакція на зауваження;</li> <li>• наскільки студент роздратований;</li> <li>• чи працює він у рівному темпі, систематично, чи схильний до поривів (імпульсивності);</li> <li>• наскільки студент володіє собою у складних умовах діяльності (дефіцит часу, цейтнот);</li> <li>• чи покращує діяльність після зауважень викладача, чи навпаки, стає напруженим;</li> <li>• який настрій звичайно притаманний.</li> </ul>
3	<b>РУХЛИВІСТЬ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• наскільки легко переходить студент від одного виду діяльності до іншого;</li> <li>• як полюбляє працювати (за затвердженням розпорядком чи творчо);</li> <li>• чи полюбляє зміну обстановки;</li> <li>• чи легко розстається зі старими прихильностями і навичками;</li> <li>• наскільки швидко формуються в нього навички і чи міцні вони;</li> <li>• швидко чи повільно орієнтується у новій обстановці;</li> <li>• чи заважають йому у роботі старі звички;</li> <li>• легко чи важко освоює режим праці і відпочинку при переході від денних до нічних польотів і навпаки.</li> </ul>

Риси типологічних особливостей людини, що характеризуються урівноваженістю чи нерівноваженістю нервових процесів, визначаються, виходячи з вміння людини володіти собою, особливо у складній, незвичайній обстановці, стримано реагувати на зауваження і т. п.

За результатами вивчення рис основних типологічних особливостей людини робиться висновок про те, до якого типу слід віднести темперамент того, хто навчається. Проте тип нервової діяльності, що вивчався І.П. Павловим, - поняття фізіологічне, в той час, як темперамент – психологічне. Людина народжується з певним типом вищої нервової діяльності, котрий в неї не змінюється протягом всього життя. Однак за типом вищої нервової діяльності не можна визначити ані направленості поведінки, ані характеристик студента, що обумовлюються соціальним фактором. Тому характеристика темпераменту дається через опис особливостей його проявлення у поведінці студента. Розглянемо детальніше кожний з типів темпераменту [1;2;4;6;10;11;13;21].

**САНГВІНИКИ** – це дуже живі, рухливі, і працездатні люди зі швидкою зміною настрою, що не залишають у свідомості глибокого сліду. Характеризуються швидкою реакцією на зміну обстановці. Легко долають труднощі, що виникають, та пов'язані зі підготовкою до занять, професійної діяльності, особливо якщо задачі, які вирішуються, потребують великої кмітливості, але ж при цьому не дуже складні і серйозні. Професією опановують відносно легко, а накопичені навички гнучкі і міцні. Проте в них можна спостерігати достатньо швидко зміну настроїв, певну гарячність, поверховість, легковажність, і навіть несерйозність, безвідповідальність у роботі. Якщо матеріал, що вивчається, не цікавий, сангвініки стають млявими, їх долає нудьга.

**ФЛЕГМАТИКИ** – люди повільні, урівноважені, спокійні. Довго обмірковують рішення, проте, прийнявши його, виконують спокійно і послідовно, що сприяє засвоєнню курсу навчання, схильні до великої напруженості, працездатні, доводять справу до кінця. Процес опанування знаннями протікає в них дещо повільно, однак накопичені навички утримуються міцно. Індивідуальна виховна робота з ними потребує терплячого, розсудливого підходу. Незамінні при виконанні одноманітних, розмірених, тривалих за



часом і великих за обсягом робіт, проте можуть розгубитись у складній аварійній обстановці. Флегматики діяльні, але ж якщо не мають чітко визначеної мети, схильні до бездіяльності.

**ХОЛЕРИКИ** – люди з міцною, швидкою реакцією і сильними почуттями, що миттєво загораються і мають яскраво виражене зовнішнє проявлення. Холерики швидко усвідомлюють і вирішують складні задачі, але ж за ними потрібний постійний контроль, тому що можуть проявити нестриманість. Невдачі викликають в них гостре незадоволення, роздратованість і злобу.

**МЕЛАНХОЛІКИ** – люди зі слабкою реакцією, для них притаманна більш повільна зміна настрою, ніж в флегматиків, проте їх переживання відрізняються більшою глибиною і тривалістю. Меланхоліки цілком успішно освоюють діяльність у повільній обстановці, що не потребує від них швидкої зміни характеру діяльності. Меланхоліки проявляють більш високу чутливість до невдач, окриків, можуть у відповідь на грубе звернення різко кинути виконання поставленої задачі та втратити будь-яку активність.

Всі види темпераменту можуть бути корисними і оцінювати їх потрібно у єдності з іншими властивостями особистості: направленістю, моральними якостями, розумовим розвитком студента.

Темперамент людей відрізняється великою стійкістю. Однак він може змінюватись під впливом виховання, обстановки і умов життя людини. В процесі навчання, виховання, праці викладач або керівник повинен прагнути того, щоб допомогти підлеглим подолати негативні риси їх темпераменту і зміцнити позитивні.

Розглянемо досвід забезпечення ефективності функціонування діади “викладач – студент”. Описані вище відмінності вимагають різноманітного підходу до організації навчання (табл. 2) [12].

Таблиця 2

**Рекомендації викладачеві щодо врахування організації нервово-психічної діяльності тих, хто навчається**

Відмінні ознаки	Підхід, що рекомендується при навчанні
<b>ФЛЕГМАТИКИ</b>	
Полохливий і замкнений	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Задавати більше питань</li> <li>◆ у розмовах переконувати в успіхах</li> </ul>
Терплячий, який вибачається, дуже стурбований або нервовий	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ частіше відмічати успіхи</li> <li>◆ більше підбадьорювати</li> <li>◆ створювати ситуацію, яка зміцнює почуття впевненості в собі</li> <li>◆ шукати причину невпевненості</li> </ul>
Тихий, пасивний, мовчазливий, упреджений	Шукати причини (може не вистачає впевненості в знаннях і здібностях, занадто високі вимоги до себе)
“Так, зрозуміло” але через хвилину “забув”	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ шукати причину неспокою (можливо, той, хто навчається, не може признатися, що не зрозумів)</li> <li>◆ необхідно особливо ретельно дотримуватись послідовності ускладнення задач (принцип “листяного пирога”)</li> </ul>
<b>САНГВІНИКИ</b>	
“Середній” студент	Слідувати звичайній методиці
Активний і впевнений	Необхідно заохочувати, але уникати формування зайвої самовпевненості
Жартун	Обмежувати відвернення від матеріалу того, хто навчається, враховуючи, що за маскою жартуна може переховуватись неспокій, невпевненість

Відмінні ознаки	Підхід, що рекомендується при навчанні
<b>ХОЛЕРИКИ</b>	
Людина, яка цікавиться більше питаннями “Що?” і “Як?” ніж “Навіщо?”	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ навчати в плані практичного застосування навичок і матеріалів</li> <li>◆ дозволяти і заохочувати отримання інформації від інших осіб, які навчаються</li> </ul>
Активний, прагнучий до відповідей на всі питання	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ підбадьорювати, але уникати формування зайвої самовпевненості</li> <li>◆ стримувати, не дозволяти придушувати інших</li> <li>◆ ставитись до нього м'яко, щоб не викликати невпевненості в собі</li> </ul>
Нетерплячий, думає про те, що буде, замість того, щоб дотримуватись думки інструктора	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ провести навчання за правилом “листяного пирога”, починаючи кожний раз спочатку і поступово ускладнюючи вправи</li> <li>◆ пояснювати, чому чергова стадія навчання є основою для наступної</li> <li>◆ виділити в окрему групу, якщо нетерпіння пояснюється різною швидкістю засвоєння матеріалу в групі</li> <li>◆ збільшувати темп навчання при достатніх навичках тих, хто навчаються</li> </ul>
Самовпевнений, “пихатий”, дуже балакучий, агресивний і образливий	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ потребує індивідуального навчання</li> <li>◆ уникати конфліктів</li> <li>◆ відчувати від зайвої самовпевненості (можлива переоцінка своїх здібностей)</li> </ul>

Безумовно, певні типи темпераменту властиві не тільки студентам, а й викладачам. Тому, було б доцільно забезпечувати формування діади “викладач - студент” для проведення індивідуальних занять за принципом взаємної компенсації та доповнення, як це подано у табл. 3.

Таблиця 3

**Парадигма оптимального сполучення деяких стилів, якостей, властивостей у діаді “викладач - студент”**

<i>Викладач</i>	<i>Студент</i>
Авторитарний стиль	Демократичний стиль
Демократичний стиль	Авторитарний або демократичний
Сангвінік	Будь-який тип темпераменту
Холерик	Флегматик або сангвінік
Флегматик	Сангвінік або холерик
Екстраверт	Інтроверт
Мобільний, швидкий, нетерплячий	Ригідний, повільний
Домінантний, самовпевнений, самостійний, любить робити по-своєму	Недомінантний, самокритичний, віддає перевагу діям за встановленими правилами
Практичний інтелект	Теоретичний інтелект
Координуюча воля, активність, рішучість, підприємливість	Вдумливий, старанно продумує ситуацію і перевіряє рішення під час його виконання
Твердий, вимогливий, владний	М'який, поступливий, легко підкорюється і виконує вказівки
Сміливий, схильний до ризику	Обережний, обачливий
Суворий, неухважний до людей	М'якосердечний, чуйний
Запальний, неспокійний в умовах очікування	Стриманий, спокійний, невизначеність переносить легко
Довірливий до докладів	Намагається все перевірити і проконтролювати

На теперішній час значна кількість українських викладачів вважає можливим поблажливе ставлення до студентів [20], проте ми вважаємо, що ставлення до студентів має бути більш суворим, якщо вищий навчальний заклад (ВНЗ) ставить за мету підготовку фахівців високого гатунку з почуттям відповідальності. Якщо студент за своїми особистими якостями або мірою технічної підготовленості (скажімо, вміння користуватися персональною електронною обчислювальною машиною (ПЕОМ)) не відповідає визначеним вимогам, то повинні бути прийняті негайно дійові заходи. Однак особливу увагу потрібно приділяти недисциплінованості.

По-перше, як показали дослідження [15-17;23], небезпечні властивості поведінки оперативного мислення та прийняття рішень: ігнорування (недовіра, нетерпимість до авторитетів, недисциплінованість), імпульсивність, невразливість, самовпевненість (лихацтво, схильність до поза ситуативного ризику), покірність є найхарактернішими ірраціональними якостями людей, які добре пояснюють неадекватність і помилковість відповідних реакцій.

По-друге, недисципліновані студенти часто виявляються здібними учнями.

Найбільш поширені типи недисциплінованих студентів і їх індикатори подані в табл. 4 [12].

Таблиця 4

**Найбільш поширені типи недисциплінованих студентів**

Умовне позначення	Характеристика
<b>A</b>	Не визнає колективних дій, не виконує вказівки, робить все по-своєму, не робить спроб допомогти викладачеві або товаришам, ухиляється від роботи
<b>B</b>	“Придира”, який вважає, що все неправильне: критикує систему навчання, обладнання і взагалі все, що бачить і чує
<b>C</b>	Безвідповідальний, безтурботний, недбалий в експлуатації обладнання, неохайний в побуті, нетактовний з людьми
<b>D</b>	Вороже настроєний, причепливий, завжди готовий до сварки, шукає її
<b>E</b>	Надміру наполегливий, прагнучий будь-якою ціною, навіть за рахунок товаришів, виконати доручене, вкрай егоїстичний. Цей тип не обов'язково відрізняється задиристістю
<b>F</b>	Той, хто марно витрачає час, ледачий, який базікає, працює ліниво і повільно
<b>G</b>	Боязливий, який боїться своїх товаришів і викладача, працює один, боїться просити допомоги і не прагне до успіху
<b>H</b>	<i>Незацікавлений, завжди неуважний і нудьгує</i>
<b>I</b>	“Всезнайко”, який бачить мало користі в заняттях, вважає, що його система підготовки сама краща, сам собі викладач, багатомовний і багатогласний
<b>J</b>	Повільний, якому завжди не вистачає часу закінчити роботу, хоч завжди виконує все, що потрібно
<b>K</b>	Неуважний, у якого думки завжди сконцентровані не на предметі вивчення, і який плутає реальне з вимислом

Існує, безумовно, багато інших типів, що об'єднують в собі риси, які перераховані в табл. 3. Через велику кількість індивідуальних відмінностей в ній виділяються тільки типи, які найчастіше зустрічаються. Не можна, звичайно, передбачити поради на всі можливі випадки, тому що засіб, який був ефективним одного разу, не може розглядатися як панацея. До кожного окремого випадку потрібно підходити індивідуально і шукати рішення, виходячи з досвіду вже здійснених помилок. У табл. 5 пропонуються деякі заходи, які можуть допомогти викладачеві з труднощами в роботі з недисциплінованими особами, які навчаються [28].

Таблиця 5

## Рекомендації для роботи з недисциплінованими студентами

Заходи, що пропонуються	Тип тих, хто навчаються									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
З'ясувати підготовку	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Давати більше індивідуальних завдань							X			X
Пояснювати, чому погані результати	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Показати шляхи поліпшення	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Бути терплячим при виправленні помилок							X			X
Не дозволяти відхилитись від відповідальності	X		X			0			X	
Забезпечувати умови для успішного виконання завдання							0	X		X
Встановити суворий контроль за роботою	X		0		0	X			X	
Поговорити персонально	X	X		X		X	X	X		X
Пояснити, чого від нього чекають	X		0	0	0	X		X	X	
Вислухати скарги і визначити обґрунтованість		X								
Закликати до чесності	0	0		X						
Змінити місце роботи напарників			0	0			0			
Давати більше роботи					X			X		
Давати менше роботи										0
Збільшувати відповідальність	X							0	0	
Давати більш важкі завдання					0				0	
Загадати довести свої здібності									X	
Давати працювати індивідуально		0		0						
Дати можливість працювати з товаришами							X	0		
Повідомляти про успіхи	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>ПРИМІТКИ:</b>										
<b>0 – загальні заходи, що рекомендуються;</b>										
<b>X – варіанти, що найбільш підходять у кожному окремому випадку</b>										

Невдачі в навчанні або перенавчанні можуть виникнути і на основі ситуації, зумовленої рядом таких причин:

- програма навчання або перенавчання складена невірно;
- студент не може справитись з процесом навчання;
- викладач не може визначити необхідний індивідуальний підхід до того, хто навчається.

При порівнянні темпів формування навичок тих, хто навчаються, в навчальній групі можуть відмічатися труднощі і невдачі. Студенти з різними нервово-емоційними характеристиками по-різному реагують на ситуацію. Різним повинен бути і підхід викладача (табл. 6) [12].

Таблиця 6

**Рекомендації викладачеві щодо реакції на поведінку тих, хто навчається**

Поведінка тих, хто навчається	Дії викладача
<b>Той, хто навчається, пасивного типу</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ стає мовчазним</li> <li>◆ може втратити впевненість в собі</li> <li>◆ відмовляється від обговорення ситуації</li> <li>◆ виявляє ознаки стресу</li> <li>◆ прагне до самоти</li> <li>◆ мислення може загальмуватись</li> </ul>	<p>Заохочувати дискусії по вправі, яка виконується, намагатися шляхом навідних питань отримати висновки щодо помилок, які були скоєні</p> <p>Добитися розуміння правильних дій і автоматизації їх виконання</p> <p>Прагнути до взаєморозуміння, підбадьорювати</p> <p>Давати додатковий час на підготовку до завдання</p>
<b>Той, хто навчається, активного типу</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ стає балакучим</li> <li>◆ стараючись аргументувати труднощі, що виникли, критикує все і вся, крім себе</li> <li>◆ посилається на те, що “ніхто не казав”</li> </ul>	<p>Не вплутується в суперечку</p> <p>На фактах, шляхом демонстрації виконання показувати помилки того, хто навчається</p> <p>Охолоджувати ситуацію, переконувати м'яко, але настирливо</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ апелює до вищих інстанцій</li> <li>◆ звинувачує викладача, але заочно</li> <li>◆ аналізує курс на предмет його цінності</li> </ul>	<p>Ніколи не треба втрачати контроль над собою</p> <p>Аргументовано відстоює правильність своєї позиції і методики, що застосовується, якщо є в цьому впевненість</p>

При організації навчання велике значення потрібно надавати самокритичності. Аналіз недбалих результатів і невдач дозволяє виявити їх причини і скоректувати процес навчання відповідним чином для його поліпшення. Зміни можуть торкатися самої програми, методики її реалізації, часу, що відводиться на підготовку.

**ВИСНОВКИ**

1. Проведено вивчення та адаптація досвіду та рекомендації щодо індивідуалізації навчання та виховання операторів авіаційних систем для підготовки фахівців будь-яких спеціальностей.

2. Виявлені рекомендації щодо врахування особливостей студентів, які впливають на ефективність навчання:

- типологічні особливості;
- небезпечні властивості поведінки, оперативного мислення та прийняття рішень;

3. Розглянуті причини, які викликають невдачі в навчанні та шляхи їх подолання.

4. Проаналізовані особливості сумісної діяльності викладача і студента в процесі навчання та розглянута парадигма оптимального сполучення деяких стилів, якостей, властивостей у діаді “викладач - студент”.

5. З урахуванням вивченого та адаптованого досвіду авіаційних педагогів та вже отриманих результатів особистих досліджень [7-9;18], автор вважає, що подальші дослідження недисциплінованості студентів слід проводити у наступних напрямках:

- визначення інтегральної оцінки недисциплінованості студентів по характерним рисам з урахуванням думок всіх учасників НВП;
- розробка інтеграційних технологій корекції недисциплінованості.

**БІБЛІОГРАФІЯ**

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Метод, посіб. для студ. магістратури. / С.С. Вітвицька. — К.: Центр навч. літ., 2003. — 316 с.
2. Гамезо М. В. Возрастная психология: личность от молодости до старости: учеб. пособие / М.В. Гамезо, В.С. Герасимова, Г.Г. Горелова, Л.М. Орлова – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 272 с.
3. Горячев В.А. Новый подход к подготовке летного состава за рубежом / В.А. Горячев, Н.Н. Коростелева // Проблемы безопасности полетов: Ежемесяч. бюл.- М.: ВИНТИ, 1988.- №7. – С.3-12
4. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / В.И. Загвязинский. — М.: Изд. центр "Академия", 2002. — 192 с
5. Коваленко Г.В. Учет человеческого фактора в подготовке летного состава за рубежом / Г.В. Коваленко, Г.А. Крыжановский // Проблемы безопасности полетов: Ежемесяч. реф. сб. – М.: ВИНТИ, 1990.- №10. – С.3-22

6. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення / В.С. Лозниця – К.: ЕксОб, 2003. – 304 с.
7. Максимова О.П. Задачі діагностики і оцінки недисциплінованої поведінки студентів / О.П. Максимова // Сучасні напрями теоретичних і прикладних досліджень 2008: Сб. науч. тр. по матеріалам між-дун. науч.-практ. конф., - Одеса, 15-25 марта 2008, - Одеса: Черноморье, 2008. - Т.17. Педагогіка, психологія і соціологія.– С.87-93
8. Максимова О.П. Недисциплінованість студентів як прояв небезпечних властивостей поведінки оперативного мислення та прийняття рішень / О.П. Максимова // Актуальні проблеми і перспективи розвитку вищої освіти в Україні: Зб. м-лів VIII наук.-практ. конф., - Кіровоград, 23 листопада 2007 р., - Кіровоград: КЖ, ПВНЗ "СПІ ПА". – НРЦ, 2008. - С.21-28.
9. Максимова О.П. Шкали кваліметрії недисциплінованості студентів / О.П. Максимова // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. – Вип. 51. – С.73-80
10. Оптимізація професійної діяльності інструктора авіаційного тренажера: (Науч.- практ. реком.) / А.Н. Рева, В.А. Горячев, В.А. Кузнецов и др. Под ред. А.Н.Рева, В.А.Бодрова.- М.: ИПАН, 1990.- 125с.
11. Педагогіка і психологія вищої школи: учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
12. Погребняк В.И. Учет человеческого фактора при обучении летного состава / В.И. Погребняк // Проблемы безопасности полетов: Ежемесяч. бюл. – М.: ВИНТИ, 1982.- №3. – С.51-58
13. Психологія: Навч. посіб. / О.В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнецов, В. Л. Зливков та ін.; За наук. ред. О. В. Винославської – К.: Фірма „ІНКОС”, 2005. – 352 с.
14. Рева О.М. Досвід ІКАО і провідних авіакомпаній світу щодо врахування людського фактора та індивідуалізації професійної підготовки льотного персоналу / О.М. Рева, Г.О. Рева, А.А. Чабак // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. - Вип. 34.- К.: Науково-методичний центр вищої освіти, 2003.- С.56-71
15. Рева О.М. Ергономічні основи початкової професійної підготовки пілотів: Автореф. дис. д.т.н. зі спеціальності 05.22.14. “Експлуатація повітряного транспорту” / О.М. Рева – К.: КМУЦА, 1996
16. Рева А.Н. Опасные позиции принятия решений и их коррекция / А.Н. Рева // Актуальные проблемы медицины транспорта: Тез докл. Укр. межведомст. науч.-практ. конф. с между. участием. – Одесса, 22-24 сент. 1993 г.- Одесса, 1993.- Ч.П. – С.315
17. Рева О.М. Оцінка небезпечних властивостей поведінки, оперативного мислення та прийняття рішень у майбутніх юристів / О.М. Рева, О.В. Михайлов // проблеми пенітенціарної теорії і практики: Бюл. Київського інституту внутрішніх справ. – К.: КІВС, 1999.- С.193-201
18. Рева О.М. Попередній аналіз важливості рис недисциплінованості в думках студентів / О.М. Рева, С.О. Дуднік, О.П. Максимова, О.В. Сіроштан // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: Ін-тут інноваційних техно-логій і змісту освіти, 2007. – Вип. 50 – С.35-39
19. Рева О.М. Програми і системи навчання льотного складу прийняттю рішень в провідних авіакомпаніях світу: Методичні вказівки до вивчення курсу “Основи теорії прийняття рішень” / О.М. Рева - Кіровоград: ДЛАУ, 1996.- 19с.
20. Рева О.М. Шляхом Болонського процесу: Модель оцінювання знань студентів в умовах запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу / О.М. Рева, В.В. Федіснюк // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць. – Запоріжжя: Ін-т післядипломної педагогічної освіти, 2007. – Вип. 44. – С.250–260
21. Рева А.Н. Эргономические методы и средства тренажерной подготовки летного состава: Научно-практические рекомендации /А.Н. Рева, А.А. Комаров, В.А. Кузнецов и др.; Под ред. А.Н. Рева, М.И. Рубца. – Кіровоград: ГЛАУ, 1995.- 106 с.
22. Руководство по предотвращению авиационных происшествий. - Док. ИКАО 9422 - AN / 923.- Монреаль, Канада, 1984.- 144с.
23. Селезньов Г.М. Людський фактор та безпека польотів: виявлення потенційних “аварійників” при обслуговуванні повітряного руху / Г.М. Селезньов // Наукові праці академії. - Кіровоград: ДЛАУ. 1998.- Вип. П, Ч.Ш. Моделювання та управління в аеронавігаційних системах. - С.65-70
24. Степко М.Ф. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / Уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Боллобаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков; Відп. ред. М.Ф. Степко - К.: Освіта України, 2004.- 60 с.
25. Фундаментальные концепции человеческого фактора // Человеческий фактор: Сборник материалов №1.- Циркуляр ИКАО 216 AN / 131.- Монреаль, Канада, 1989.- 34с.
26. Breshe F.H. An Instrumental Design for Aircrew Judgment Training / F.H. Breshe //Aviat. Spase & Environ. Med. 53 (10), 1982. - P.951-957
27. Jensen R.S., Andrien J., Lawton R. Aeronautical Decision Making for Instrumental Pilot. / R.S. Jensen, J. Andrien, R. Lawton. DOT/FAA/PM-86/42
28. Training Manual. Doc. ICAO 7192-AN/857. Part A-1. General Considerations. – Montreal, Canada, 1975. -58 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Ольга Максимова – аспірантка кафедри методики і теорії професійної освіти НАУ.  
 Наукові інтереси: кваліметрія навчальних процесів.

## ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕНСИВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОРΟΣЛИХ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ

Оксана МУДРА (Тернопіль, Україна)

*У статті розглянуто основні аспекти організації інтенсивної іншомовної підготовки дорослих, а саме форми роботи із дорослою аудиторією, форми організації інтенсивного навчання іноземних мов, вибір методів інтенсивного навчання, вимоги до програм навчального курсу, проблеми корекції помилок, умови та фактори удосконалення організації навчального процесу.*

*The main aspects of intensive adult foreign language training is investigated in this paper. The forms of work with the adults, the forms of organization of intensive adult foreign language training, the methods of intensive training, demands to the studying course, the problems with the mistakes corrections, conditions and factors of improvement of the educational process organization are analyzed.*

В останнє десятиліття почали інтенсивно розвиватися міжнародні зв'язки між Україною і країнами Європейської Співдружності, між українськими і зарубіжними фірмами,

підприємствами й організаціями у різних сферах діяльності; сучасний світ став багатонаціональним і багатомовним; щодо ринку праці, то практично всюди потрібні фахівці, які вміють працювати з комп'ютером і знають принаймні одну іноземну мову. Все це змушує переосмислити цілі, завдання, специфіку організації навчального процесу, технології інтенсивного навчання іноземних мов не лише школярів, але й дорослих, зокрема на факультетах післядипломної освіти та мовних курсах.

**Мета статті** – проаналізувати основні організаційні аспекти в технології інтенсивного навчання іноземних мов дорослих.

Сьогодні, як правило, на факультетах післядипломної освіти та інтенсивних курсах застосовують такі основні форми організації інтенсивного навчання іноземних мов: практичні заняття, рольові ігри, прес-конференції, контрольні заняття, консультації, бесіди, індивідуальні роботи та співбесіди, дискусії, конкурси, самостійна робота студентів-дорослих, “заняття-занурення” використовується також чимало форм інтерактивного навчання тощо. З використанням інформаційних засобів навчання, популярності здобули наступні форми навчання: комп'ютеризоване, аудіовізуальне, мультимедійне, вербальне.

Ж.Вітлін, Г.Лозанов, Л.Гегечкорі, Г.Китайгородська, В.Буренко, В.Тітова, О.Щербак та інші вважають, що індивідуальний процес засвоєння знань кожним студентом-дорослим проходить більш успішно в групі, оскільки перед ними постає спільна комунікативна задача. Виникає явище “групового ефекту”, коли індивідуальні можливості кожного студента збільшуються, і хоча дорослі надають перевагу індивідуальній формі навчання, в умовах групової взаємодії вони демонструють кращі результати. Організація роботи на заняттях повинна проходити завдяки активізації усієї навчальної групи через активізацію можливостей кожного студента-дорослого і навпаки, тобто в умовах групового навчання дорослих необхідно дотримуватися максимальної індивідуалізації. Саме викладач повинен створити у групі таку атмосферу, яка допоможе позбутися студенту-дорослому скованості, тривоги, незручності, страху до помилок чи попасти у незручне становище.

Ми також вважаємо, що саме групові (колективні) форми роботи зарекомендували себе якнайкраще у роботі із дорослою аудиторією. Оптимальними груповими формами навчальної діяльності в умовах інтенсивної іншомовної підготовки дорослих ми вважаємо: уявний мікрофон; навчання за моделлю; “мозковий штурм”; ситуативний метод; дискусії; рольові ігри; навчання за допомогою комп'ютера; самонавчання; аудіовізуальний метод; “бджолині групи”; індивідуальні консультації; тести; анкетування тощо, тобто активні групові форми навчальної діяльності.

Для організації більш ефективного, з точки зору психології, спілкування у навчальній групі вартує враховувати певні якісні та кількісні характеристики групи, зокрема її оптимальний об'єм; особистісні характеристики – гетерогенність груп (соціальні параметри, культурні, особистісні та індивідуальні); просторове розташування учасників спілкування – сидячи, колом або напівколом тощо. Не менш важливими, на нашу думку, є також індивідуальні особливості, міжособистісні стосунки у навчальних групах, лінгвістичні можливості, рівень іншомовної підготовки та мотиваційний аспект слухачів. Саме результати попереднього анкетування допомагають правильно укомплектувати навчальні групи, так як вони дають можливість отримати інформацію щодо рівня володіння іноземною мовою слухачів, індивідуальних характеристик, ролі іноземної мови в житті кожного дорослого, основної мети та причини знову розпочати навчання, бажання вміти розуміти та висловлювати необхідну інформацію іноземною мовою, тощо.

Аналізуючи найпоширеніші методи, які функціонували протягом ХХ століття для іншомовної підготовки дорослих, ми згідні з думкою Г.Пальмера, що універсального методу іншомовної підготовки дорослих не існує. “Мову потрібно вивчати з різних сторін, різними шляхами, за допомогою різних форм роботи” [9].

Зв'язок між методом та організаційною формою об'єктивно регулюється загальними закономірностями процесу навчання мови: – при навчанні мови якість і кількість засвоюваного мовного матеріалу знаходиться в зворотньо-пропорційній залежності, якщо навчання проходить в рамках одного і того ж періоду часу; – в межах даного часу об'єм інформації, яка повідомляється учням рідною мовою є більший, ніж іноземною [5: 42-43].

Методи інтенсивного навчання спрямовані на підвищення ефективності навчальної діяльності, зокрема на стимулювання інтересу студентів-дорослих, інтенсифікацію навчального матеріалу, що вивчається, оптимальну активізацію резервів дорослих,

мобілізацію усіх можливостей як викладача так і студента-дорослого тощо. Ж.Вітлін, С.Мельник вважають, що шляхи мобілізації резервних можливостей залежать від відбору та організації навчального матеріалу, а також ретельної організації навчального процесу [5; 6].

На нашу думку, результативність навчальної роботи на факультетах післядипломної освіти та інтенсивних курсах здебільшого залежить саме від вибору оптимальної системи методів навчання. Вибір методів не може бути довільним, а тим більше імпровізованим. При цьому слід пам'ятати, що навіть найдосконаліша класифікація методів навчання не буде оптимальною стосовно усього навчального процесу. Необхідно зважувати ефективність різних методів для виконання різних завдань і обирати ті, які забезпечують найякісніше вирішення поставлених завдань.

У своїй практичній діяльності при виборі найбільш оптимальних методів інтенсивного навчання іноземних мов ми виходили з вимог, викладених у освітньо-кваліфікаційних характеристиках освітньо-професійних програм вищого навчального закладу та курсів інтенсивної іншомовної підготовки. Ми надали перевагу комунікативно-когнітивним методам та методам навчання культурологічного спрямування, діяльнісному підходу, методу активізації резервних можливостей особистості й колективу Г.Китайгородської, а також методу цілковитого "занурення" в іншомовне середовище. При цьому особливого значення ми надавали формуванню у слухачів таких навичок і умінь, які забезпечуватимуть успішне досягнення конкретних поставлених цілей. З цією метою застосовували динамічне поєднання сукупності певних підходів та методів.

На думку О.Назоли, оптимальне поєднання різноманітних методів має особливо важливе значення при інтенсивному навчанні іноземних мов. По-перше, різноманітність методів навчання підключає до засвоєння знань усі види чуттєвого сприймання: і зорове, і слухове, і дотикове, що підсилює ефективність сприймання. По-друге, при мінливості методів навчання забезпечується активне сприймання навчального матеріалу слухачами з різними типами пам'яті і розумової діяльності. По-третє, різноманітність методів внаслідок ефекту новизни активізує пізнавальну діяльність дорослих учнів, викликає та утримує в них пізнавальний інтерес, попереджує його зниження, можливе при однобічному застосуванні того чи іншого методу. По-четверте, різноманітність методів дозволяє щонайкраще враховувати специфіку різних розділів змісту навчального матеріалу. По-п'яте, різновид методів дозволяє слухачам курсів щонайкраще розкривати свої можливості і здібності, виявляти найбільш раціональні для себе прийоми оволодіння знаннями. На основі ґрунтовного поєднання різних методів навчання створюються умови для всебічного розвитку пізнавальних можливостей слухачів інтенсивних курсів [8: 117-118].

При виборі того чи іншого методу інтенсивного навчання іноземної мови ми виходимо з того, що даний метод повинен: відповідати віковим особливостям слухачів, психологічній підготовці та їхнім можливостям; відповідати практичній меті навчального курсу; відповідати особливостям умов навчального процесу; відповідати можливостям та компетентності викладачів; бути простим і цікавим для викладача та саме дорослої аудиторії; бути результативним для дорослих учнів; сприяти якісному і кількісному засвоєнню мовного матеріалу, який повинен знаходитися в зворотньо-пропорційній залежності, якщо навчання проходить в рамках одного і того ж періоду часу, згідно із загальними закономірностями процесу навчання мови; забезпечувати, щоб об'єм інформації у межах даного часу, який подається учням на рідній мові, був більшим, аніж на іноземній; відповідати специфіці змісту навчального матеріалу; відповідати рівню іншомовної підготовки слухачів; забезпечувати необхідне співвідношення усного і писемного мовлення; забезпечувати зростання темпу і обсягу засвоюваного матеріалу; постійно підтримувати інтерес дорослої аудиторії до навчальної діяльності.

Аналізуючи результати початкового і завершального етапу навчання, ми отримали підтвердження, щодо найефективніших методів навчання студентів-дорослих у процесі інтенсивної іншомовної підготовки у системі неперервної гуманітарної освіти. Серед них основними, на нашу думку, є такі: групові методи, ігрові методи; методи порівняння; методи, створені на основі протилежностей; методи дискусійного підходу; ірраціональні методи; творчо-конструктивні методи; комп'ютерні методи.

Для того, щоб будь-яка програма навчального курсу була ефективною, вона повинна враховувати не тільки досвід, знання, мотиви, емоції, мету, наміри, здібності, психологічні особливості учнів-дорослих, зміст матеріалу, але й процес становлення, самовизначення,



самовираження і розвиток взаємостосунків у групі. Тому одним із дуже важливих факторів організації навчального процесу є, на нашу думку, врахування людських стосунків в аудиторії.

Завершує організацію навчального процесу план заняття, який включає в себе всі викладені вище особливості організації навчальної діяльності студентів-дорослих. План повинен окреслювати те, що сплановано на заняття, який матеріал повинні опанувати дорослі, за допомогою яких засобів, форм і видів роботи; оцінювання успіхів студентів-дорослих, підведення підсумків та визначення і планування наступних етапів для подальшої роботи. Він має бути спрямований на практичну діяльність тих, хто навчається.

Навчальні плани на факультетах післядипломної освіти та мовних курсах повинні також передбачати велику позааудиторну роботу, яка сприяє практиці усного мовлення, а саме надає додаткові можливості оволодіти мовою, удосконалити вміння та навички, підвищити інтерес до вивчення мов, надає можливість використовувати свої знання на практиці. Належну увагу слід приділяти активній самостійній роботі над мовою для ліквідації можливих прогалин в іншомовній підготовці, системного повторення навчального матеріалу, а також більш ефективного опанування навчального матеріалу, отриманого на практичних заняттях [1; 4]. Поряд із формами та методами інтенсивного навчання особливого значення при організації навчального процесу на інтенсивних заняттях в сучасних умовах набувають технічні засоби навчання.

Для перевірки ефективності інтенсифікації іншомовної компетенції в умовах інтенсивного навчання слід приділяти велику увагу перевірці кінцевого рівня компетенції слухачів. Її можна оцінювати або за допомогою засобів формального тестування чи письмового контролю, або в умовах реальної продуктивної діяльності, тобто в розмовній живій комунікації із носіями мови, що вивчалася.

Об'єктами контролю на факультетах післядипломної освіти та інтенсивних курсах іншомовної підготовки є фонетичні, лексичні і граматичні навички (мовна компетенція) і уміння здійснювати мовленнєву діяльність в аудіюванні, читанні, говорінні та письмі (комунікативна компетенція) з використанням країнознавчої та лінгвокраїнознавчої інформації (соціокультурна компетенція).

Для оцінки рівня володіння іншомовним спілкуванням виділяють якісні та кількісні характеристики висловлювання. Вони і є критеріями оцінювання відповідей студентів-дорослих, що допомагають визначити рівень володіння іноземною мовою. Проте, беручи до уваги все вищезазначене, ми все ж таки погоджуємося із думкою В.Єремєєвої, що у роботі із дорослою аудиторією, обсяг та якість виконаної роботи слід оцінювати не з огляду на їх відповідність щодо уявлень викладача про посильність і доступність знань, а з позиції суб'єктивних можливостей самого дорослого. Тому, на думку автора, рівень знань дорослого учня слід розглядати не порівняно з нормами оцінок або зі ставленні з успіхами товаришів, а стосовно попередніх власних досягнень, що сприятиме переходу від оцінки до самооцінки і стає показником індивідуального розвитку учня-дорослого [2].

Причиною більшості мовленнєвих помилок є саме міжмовна та внутрішньомовна інтерференції. М.Кабакчі сформулировала основні принципи підходу до проблеми корекції помилок: помилка є цілком нормальним явищем навчального процесу; виправляти необхідно помилку, а не слухача; не можна виправляти помилку, яку слухач допустив під час творчого мовленнєвого спілкування; виправляти помилку необхідно тоді, коли вона спотворює або робить незрозумілим зміст висловлювання; виправлення помилки необхідно супроводжувати правильною формою і повторенням цієї форми, особливо на початковому етапі навчання [3: 58-59]. Пояснення, якщо воно є необхідним повинно носити характер радше нагадування, зокрема повідомлення необхідних граматичних правил, тощо. Деколи доцільно пропонувати подібні приклади. Такий підхід до помилок дозволяє викладачу не лише зекономити навчальний час, але й зробити спілкування більш вільними, оскільки позбавляє дорослих напруги, страху зробити помилку. Слід пам'ятати і про заохочення, що є важливим елементом будь-якої форми навчання.

Слідом за А.Степаняном, для оптимальної організації будь-якого курсу інтенсивної підготовки необхідно враховувати наступні фактори або компоненти: цілі, мету та завдання навчання; контингент тих, хто навчається; зміст або предмет навчання; умови навчання; форми організації навчального процесу; засоби навчання; методику навчання [7: 94].

На нашу думку, важливими умовами вдосконалення організації навчального процесу на факультетах післядипломної освіти та інтенсивних іншомовних курсах є: через анкетування, опитування, інтерв'ю урахування у навчальному процесі основних мотивів та цілей іншомовної підготовки дорослих; визначення індивідуально-орієнтованого стилю навчання; оптимальний добір навчальних стратегій і методик для задоволення інтересів і потреб дорослої людини; використання інтерактивних методів та форм навчання; поєднання та взаємозв'язок професійного і особистісного зростання; формування сучасного стилю мислення; врахування індивідуальних, психологічних, пізнавальних особливостей кожного дорослого учня у процесі навчання; підвищення рівня емпатії, толерантності, прагнення до співпраці, взаєморозуміння.

Процес інтенсивного навчання дорослих іноземної мови повинен проходити за умови врахування цілого ряду факторів, зокрема: дотримання принципу свідомості на усіх етапах роботи; створення у слухачів відчуття прогресу після вивчення кожної теми чи підтеми; максимальна комунікативна спрямованість усіх вправ; раціональне використання механічних прийомів опрацювання мовного матеріалу; широке використання візуальних опор та візуальних презентацій навчального матеріалу, як більш ефективних у навчанні дорослої аудиторії; використання таких засобів та прийомів, які зменшують інтерферуючий вплив рідної мови; ефективне використання парних, групових, індивідуальних та самостійних прийомів роботи, що ґрунтуються на професійних знаннях, а також життєвому та мовному досвіді дорослих.

**Висновки.** Організація інтенсивного навчання іноземних мов на факультетах післядипломної освіти та мовних курсах повинна передбачати комплексну реалізацію практичних, загальноосвітніх та виховних цілей. Виховні та освітні цілі реалізуються у процесі практичного оволодіння іноземною мовою. Інтенсивна іншомовна підготовка дорослих сприяє також розвитку особистості слухача: пам'яті, мислення, вміння вчитися, в тому числі самостійно, розширює світогляд.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ветохов О.М. Проблема самостійної роботи з опанування іноземної мови: психолого-педагогічний аспект // Педагогіка і психологія. – 2003. – №3-4. – С.96-105.
2. Єремєєва В.М. Педагогічна технологія підготовки майбутніх учителів до індивідуалізації навчання учнів: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04. – Житомир, 2002. – 243 арк.
3. Кабакчи М.К. Обучение взрослых лексико-грамматической стороне речи на английском языке в условиях краткосрочных курсов // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена. – Санкт-Петербург. – 2002. – 347 с.
4. Концепція методичного забезпечення післядипломної іншомовної підготовки менеджерів із зовнішньоекономічних зв'язків // Іноземні мови. – 2004. – № 1. – С.31-35.
5. Методические рекомендации по учету психологических особенностей взрослых в процессе обучения иностранному языку: Метод. реком. разработ. И.Л. Витлиным. – Л.: 1976. – 110с.
6. Методы интенсивного обучения иностранным языкам / ред. С.И. Мельник. Сб. науч. трудов. – М., 1977. – вып. 4. – 176с.
7. Методы интенсификации обучения иностранным языкам: Межвуз. сборник / Ленинградский ун-т им. А.А. Жданова; отв. ред. Г.И. Сафронов, М.А. Марусенко. – Л., 1984. – 121с.
8. Назола О.В. Педагогічні підвищення якості навчання іноземних мов курсантів вищих військових навчальних закладів: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04. – Хм., 2005. – 210арк.
9. Пальмер Г.Е. Усний метод навчання іноземних мов. К., "Рад. школа", 1964. – 159 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Мудра** – аспірант кафедри педагогіки та методики початкового навчання ТНПУ ім. В.Гнатюка.  
*Наукові інтереси:* технології інтенсивної іншомовної підготовки дорослих.

### **PARALINGUISTIC MEANS IN THE CONTEXT OF TEACHING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION TO STUDENTS OF LINGUISTICS**

**Iaroslav PANKOVSKIY (Zaporizhzhya, Ukraine)**

*Стаття присвячена висвітленню особливостей паралінгвістичних засобів у контексті навчання міжкультурної комунікації студентів мовних факультетів.*

*The paper explores the peculiarities of paralinguistic means in the context of teaching intercultural communication to students of linguistics*

The present-day formation of a worldwide, multicultural society and integration of developing countries into the global community require a professor who is able to prepare students

for a life rich in different contacts with a variety of peoples and cultures. Existing social and psychological tension brings forth the ability to interact showing tolerance to the collocutor because in the process of communication people build up relationships which influence the final results of any activity.

In fact, some of the questions I touch upon in this article have previously been studied to a certain extent by other scholars. Such world known scholars as Owen Hargie (O. Hargie, D. Dickson), Mark L. Knapp (M. L. Knapp, Hall J. A., 2007), Albert Mehrabian (A. Mehrabian), Svetlana Ter-Minasova (С. Г. Тер – Минасова,) made a great contribution.

According to Albert Mehrabian, there are basically three elements in any face-to-face communication: *words*, *tone of voice*, and *body language*. The research by Albert Mehrabian shows that only 7% of communication is carried out by means of words, the rest (93%) is understood through non-verbal means (gestures, mimicry, distance, etc). So it was suggested that non-verbal elements are particularly important for communicating feelings and attitude, especially when they are incongruent: if words and body language disagree, one tends to believe the body language.

The necessity of teaching mimicry and other paralinguistic means is conditioned by the fact that it helps you to understand a collocutor (your conversation partner) better, to find out what he/she feels.

In this aspect lips and especially smile are of great interest. One can pout, lick or purse his lips and communicate a wide range of emotions this way. For example, when we are trying to recollect something or when we are worried, we bite our lips. When people are greatly surprised, they often open the mouth and the lips go apart.

The smile alone is extremely rich with meaning in non-verbal communication. A smile in the English-speaking world is a sign of culture. It is a tradition, a custom, a part of the society. That is where the famous American motto 'Keep smiling!' comes from. However the American smile does not always show directly what people really feel. So it is somewhat different from the Ukrainian or from other Slaves' smile. 'Smile with no reason is a sign of stupidity' an old Russian proverb says. Ukrainians do not smile 'formally'. That is why Ukrainian tourists are often considered as gloomy or even unfriendly. Moreover, a smile can be regarded as a challenge by men or as an invitation by women. Naturally, it can cause irritation or just negative reaction. In fact, the absence of a smile in the Ukrainian-speaking world is as natural as its wide presence in the English-speaking world.

Professor Ter-Minasova tried to classify different types of smile:

- 1) **Frank Smile.** It usually indicates a good attitude. It also can be a reaction to some positive events.
- 2) **Formal Smile.** It is often means of greeting.
- 3) **Commercial Smile.** It is widely used in trading in order to attract clients' attention.

Taking into consideration Ter-Minasova's research and also the results of conducted experiments and observation, I suggest that one more type of smile should be added – the **Nervous Smile**. It is typically seen in situations when people try to look confident when they are actually in trouble.

At the same time the stare is of no lesser importance in cross-cultural communication. It is interesting that longevity of staring depends on a person's nationality. For example, southern Europeans have a higher frequency of look. And this can seem offensive to others. During a conversation the Japanese direct their eyes to the neck rather than straight onto the face. That is why before making any conclusions a person, students should be taught to take into consideration a person's national self-identification. Not only duration and frequency of staring are important but also the point on the face and the body at which the look is directed. An experimental study shows that there exist several types of looks:

- 1) **Business Look.** While speaking to a foreigner partner, imagine that there is a triangle on his/her forehead. If you look at this triangle, you will create a business-like atmosphere. Unless your look goes lower than the level of your partner's eyes you can control the situation with the help of the look.
- 2) **Social Look.** It goes down the line of your partner's eyes. Under this condition the atmosphere of social communication is created. Experiments studying peculiarities of look have

shown that during social communication the eyes are also directed at the symbolic triangle on the partner's forehead which is in this case fixed between the eyes and the mouth.

3) **Intimate Look.** It slips from partner's eyes and then goes down to other collocutor's body. The 'triangle' shifts from the eyes to the chest. This way you display that you are interested and if the collocutors feels the same way, his look will be fixed on the same level. Gender implications are also interesting in this context. A great number of men would say that women always complain about men staring at their chest.

4) **Sidelong Look.** It may be accompanied by:

a) slightly heightened eyebrows or a smile. It displays interest. This kind of look is often used for encouragement;

b) lowered eyebrows, wrinkled forehead or/and lowered corners of the mouth. It reflects a suspecting, unfriendly or critical attitude.

It is a fact that constant eye contact is quite common in Spain, Greece, and Arabian Emirates. Such an intent look suggests certain influence on a partner. It underlines a communicator's status and significance. At the same time in Japan such behavior is considered inappropriate and rude. The Japanese avoid eye contact in the process of communication. They look at the communicator's neck when they listen or at their own shoes when they speak themselves.

On the whole the intent look is typical to Arabian, Mediterranean, and south-western countries of Europe. A 'steady' or 'firm' look is used in northern Europe and North America. Moderate eye contact is more common in South Korea, Thailand, most African countries.

As for gestures, their significance has been known since ancient times. When Demosthenes (one of the greatest orators in the history) was asked what qualities were essential to become a good orator, he simply answered, 'Gestures, gestures, and gestures!' (А. Пиз).

Of course, not every student will become an orator but, a person who wants to achieve some aims in the process of communication must be an orator to a certain extent. In the process of cross-cultural communication it acquires even greater significance because every gesture can determine the final result of negotiations on any level.

Coni A. in his book 'Advice to Lecturers' remarks, 'Gestures vivify a conversation but one should use them carefully. An expressive gesture has to correspond to the content and the meaning of the phrase or a separate word. Too frequent, alike, hasty, and abrupt movements are unpleasant, they pall and irritate.' (А. Пиз).

Gestures can also be very expressive. They mark speech stylistically. For example, a fist with a thumb upright means the highest mark, 'First-rate!', 'Cool!'. Turning the index finger at the temple means mental disability, 'Mad!'

As a matter of fact, in some cases interpreting gestures depends on the situation. For example, an attendee at a lecture on catching his neighbor's look points to the place on the hand where he normally wears his watch. That is the way he communicates that he wants to find out what time it is now. However, when a lecturer's assistant makes the lecturer the same gesture, it means that it is time to finish the lecture. Finally, this gesture can mean 'There is something on your hand'.

The necessity of mastering foreign languages along with a mother tongue is not a question today. Modern-day life has set new tasks. Learning foreign languages using outdated methods show their inadequacy in today's global society. To know a foreign language means not only being able to express your thoughts in it but being able to achieve quite definite aims in the process of cross-cultural communication. So students of a linguistic department should not be taught a language as an abstract concept beyond reality, but a living language as a part of a culture. To master a language means to be able to understand native speakers' way of life, their communicative behavior, their mentality.

For this reason, the choice and the systematization of language material is very important. Both choice and systematization should contain the following components.

1) **System.** It allows for effectively influencing effectively every element of the contents of the language material.

2) **Phases / Different Levels.** Such an approach stimulates gradual accumulation of knowledge. This principle is crucial in forming logically based informative skills.

3) **Modality.** In the process of education with elements of modal technology the quality of self education rises. It also plays an important role in individualizing of the process of education.

4) **Sufficient Information.** Adequacy, accuracy, and sufficiency of information are necessary for establishing a professional dialogue between a professor and students.

5) **Affective Influence / Topicality.** A topic under discussion should always have something to do with students' life. In this case they will be much more willing to take part in the discussion in a foreign language. Thus, the material will be better assimilated. For instance, preparing questions for discussion it is important to remember that they should encourage students to communicate, to activate their foreign language, to use paralinguistic means.

6) **Spatial Arrangement.** Students should not sit in rows ('face to back' arrangement). The practice of 'circular' arrangement shows much better results. It creates friendly atmosphere and encourages to communication.

7) **Correspondence.** Non-verbal means of communication must correspond to verbal message.

As was previously stated, one of the most significant principles of teaching non-verbal communication is a system. So it is important to pick a corresponding model of teaching and a series of exercises which would provide learners with the necessary material for practicing. And that is one of the aims of this research.

Relatively few techniques for teaching non-verbal communication have been developed. After reviewing the already existing ones and assimilating acquired experience, I could point out seven major techniques.

1) **Discussion.** Students discuss the meaning of paralinguistic means (either demonstrated by their professor, from pictures, or from audio-visual aids).

2) **'Miming'.** Students mime adjectives of both physical and emotional character.

3) **Mute movie.** Learners watch a video clip without sound, discuss paralinguistic means used in it. Then they try to recreate the dialogue.

4) **Animation.** Students 'animate' a dialogue based on mimicry. They use non-verbal means only (no verbal accompaniment).

5) **Acting out.** Learners act out a dialogue using gestures and other paralinguistic means of communication.

6) **Composing Dialogues.** Students work in pairs. They write a dialogue on a suggested topic, add body-language elements wherever possible and present it to their group mates.

7) **Immediate Reaction.** Learners, in pairs, take turns in listening to each other for 30 seconds using only non-verbal responses as a reaction to what they have just heard.

Theoretical and practical results of the research confirmed that only as little as seven percent of communication is realized by means of words, the rest is due to gestures, mimicry, and other elements of non-verbal communication. Thus, facial expressions, posture as well as other paralinguistic means constitute an indivisible part of our language, our culture. So it seems reasonable that we should raise students' awareness of body language in order to improve their foreign language proficiency. By using paralinguistic means learners, firstly, increase their speech fluency; secondly, help themselves to avoid cross-cultural misunderstanding; thirdly, improve their presentation skills; and, finally, raise their self-confidence which is crucial in cross-cultural communication especially in context of political and business affairs.

On grounds that 'It is not what you say, it is the way that you say it', there is much to be said for teaching non-verbal communication either parallel or integrated into the system of teaching the verbal language.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Пиз А. Язык телодвижений. / Пиз А. – Нижний Новгород : Прогресс, 1992. – 232 с.
2. Тер – Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. / Тер – Минасова С. Г. – Москва : Просвещение, 2000. – 302 с.
3. Bandura A. Social Learning and Personality Development. / Bandura A., Walters R. H. – New York : Regents Publishing Company, 1965. – 259 p.
4. Hargie O. Skilled Interpersonal Communication: Research, Theory and Practice. / Hargie O., Dickson D. – Hove : Routledge, 2004. – 189 p.

5. Knapp M. L. Nonverbal Communication in Human Interaction. / Knapp M. L., Hall J. A. – Wadsworth : Thomas Learning, 2007. – 234 p.
6. Mehrabian A. Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes / Mehrabian A. – [2nd ed.]. – Belmont : Wadsworth, 1981. – 189 p.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ярослав Паньковський** – аспірант кафедри англійської мови та літератури Запорізького національного університету  
*Наукові інтереси:* методика викладання другої іноземної мови, діалог культур, невербальне спілкування.

**ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ІНШОМОВНОГО  
МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ / ТЛУМАЧІВ**

**Олександра ПОПОВА (Одеса, Україна)**

*У статті розглядається проблема навчання майбутніх перекладачів аудіювання гендерно-маркованого діалогічного мовлення. Проаналізовано значущість просодичного оформлення мовлення чоловіків і жінок та інших паралінгвістичних засобів. Наведені приклади вправ, спрямованих на формування навичок аудіювання та адекватного розуміння семантичних відмінностей мовлення чоловіків і жінок.*

*This paper deals with the problem of future translators'/interpreters' training in listening comprehension of gender-marked dialogues. Significance of male and female utterance prosody and paralinguistic means aimed at conveying additional connotation have been analyzed. A number of exercises meant for forming listening comprehension skills while dealing with "male" and "female" dialogues have been presented.*

Проблема навчання як майбутніх учителів англійської мови, так і майбутніх перекладачів сприйняття на слух гендерних відмінностей, що виражені просодичними засобами, є актуальною на сучасному етапі розвитку лінгводидактики.

Підтвердженням даного тезису є той факт, що протягом останніх років розробкою методик з навчання аудіювання як одного з найважливіших видів мовленнєвої діяльності займалися багато відомих учених вітчизняної лінгводидактичної школи: О. Б. Бігич, Р. Ю. Мартинова, И. С. Мельник, С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Тарнопольський та інші. Під навичкою аудіювання методисти розуміють автоматизовані механізми розуміння мовлення на слух, які сформовані в результаті багаторазового виконання стереотипних вправ у мовленнєвому процесі.

В сучасній методиці особливий акцент приділяється вивченню цього складного мовленнєво-розумового процесу, в ході якого ті, що навчаються, повинні вмти не тільки розпізнавати звукову інформацію на іноземній мові, розуміти її, але й усвідомити «послання». Однак навчання розпізнавати семантику гендерно-маркірованого мовлення, що звучить, не приділяється достатньої уваги в наступний час. Саме тому метою цієї роботи є виявлення теоретичних та практичних передумов підготовки майбутніх перекладачів до розпізнання на слух іншомовного гендерно-маркірованого мовлення та його адекватного тлумачення.

Реалізації мети, що була поставлена, служитиме вирішення наступних завдань:

1. Визначити методичні проблеми навчання майбутніх перекладачів аудіювання іншомовного гендерно-маркірованого діалогічного мовлення.
2. Виявити роль фонетичних паралінгвістичних засобів в процесі сприйняття гендерно-маркірованого діалогічного мовлення
3. Проаналізувати типи вправ, що спрямовані на розвиток навичок розпізнання на слух іншомовного гендерно-маркірованого діалогічного мовлення у майбутніх перекладачів.

Матеріалом дослідження є одно- та двохстатні діалогі на англійській мові, в яких комуніканти мають різний соціальний статус і, отож, використовують різноманітні засоби ведення розмови, які обумовлені рівноправ'ям, домінуванням, підпорядкуванням їхніх відношень.

Теоретичну базу дослідження складають роботи Т. М. Корольової, Т. О. Бровченко, О. Б. Тарнопольського, Швейцера, І. В. Корунця та інших учених.

Під час підготовки майбутніх перекладачів слід враховувати той факт, що існує визначене відрізнєння понять «перекладач» і «тлумач» (в англійській мові “translator” та “interpreter”, в російській мові «переводчик» та «интерпретатор»). Ціллю перекладача є донесення достовірної інформації першоджерела (дискурсу / тексту в писемній або усній

формі) до слухача або читача. Інтерпретатори (як «різновидність» перекладача) передають основну інформацію, яку вони отримали з першоджерела / прочитали в першоджерелі, допускаючи при цьому незначні видозміни. Розрізняють фахи перекладача як людини чи машини, що передає значення / зміст мовних одиниць мови-джерела в писемній формі, і тлумача, який передає / відтворює значення мовних одиниць усним мовленням – дискурсивно [2: 101].

Режим роботи перекладачів, незалежно від специфіки їхньої роботи, різноманітний та передбачає наявність сформованих лінгвістичних і країнознавчих навичок рідної та іноземної мов, широкого кругозору, компетенції в галузі, в якій він працює та інші. Немаловажну роль в роботі перекладача / тлумача виконують його особисті риси характеру та зацікавленість самою роботою. Розвиток вище згаданих навичок, що визначають рівень компетентності перекладача / тлумача, є одним з завдань нашої системи підготовки майбутніх перекладачів / тлумачів.

Просодичне оформлення дискурсу має свою семантику, воно визначає модальність висловлювань комунікантів у взаємозв'язку з обраними ними лексико-граматичними й синтаксичними засобами. Виразити ставлення мовця людини до змісту висловлювання є одне із завдань, які реалізуються засобом емоційно-оцінювальної функції інтонації: *Expressing the speaker's attitude towards the content of the utterance is one of the tasks which are realized by the attitudinal function (subjective) of intonation* [1: 251-252]. У такому виді мовленнєвої діяльності як діалог найбільш яскраво та швидко виявляє себе реакція співрозмовників на отриману інформацію, оскільки діалог несе характер спонтанності мовлення, де вираження емоцій (позитивних чи негативних), відношення до інформації, яку обговорюють, та подача адекватної інформації на запит співрозмовника заздалегідь не плануються. Саме тому дослідження усного діалогічного мовлення викликає інтерес в сучасній науці в галузі підготовки майбутніх перекладачів / тлумачів до сприйняття на слух іншого мовлення гендерно-маркірованого усного мовлення.

Основною одиницею діалогічного мовлення є діалогічна єдність – сукупність двох сусідніх реплік, що зв'язані ситуативно, а базовою одиницею є репліка. Оскільки учасники діалогу обмінюються один з одним інформацією, для живого мовлення є характерним використання еліпсів, кліше, скорочених граматичних форм, лексичних скорочень, аббревіатур, що є недопустимим для монологічного мовлення. Репліка одного партнера залежить від мовленнєвої поведінки іншого партнера.

Сприйняття інформації – складний психофізіологічний процес, який диктує спрямованість подальшої поведінки співрозмовників. Переробка інформації потребує комплексних зусиль: її осмислювання, реакція на «подразника», виробка подальшої стратегії ведення діалогу, індивідуального відношення до неї. Для початку діалогу потребується внутрішній стимул, а для його продовження необхідні як зовнішні (якщо висловлювання є реакцією на репліку співрозмовника), також і внутрішні (коли один з учасників діалогу висловлює думку, незв'язану з висловлюванням співрозмовника, виражає протилежну точку зору, нав'язує свій погляд та інше) стимули. Саме тому перекладачі / тлумачі мають бути підготовленими до такого виду діяльності у своїй сфері.

Перекладачі / тлумачі втягнуті у всі без винятку галузях життєдіяльності: економічної, політичної, наукової, ділової (бізнес), побутової, в сфері обслуговування, торгівлі і т.д., де жінки поряд з чоловіками займають головні посади та приймають активну участь у розвитку сучасного суспільства. Вони вступають в діалоги з чоловіками у формальних і неформальних ситуаціях з ціллю розрішення складених проблем. Існують визначені стандарти спілкування в залежності від характеру ситуації, як в офіційно-діловій, так і в побутової. Крім лексико-граматичних і синтаксичних особливостей того чи іншого стилю спілкування існують також норми просодичного оформлення висловлювань (незалежно від статі комунікантів) з урахуванням вираження допустимого ступня емоційності. Завданням перекладача / тлумача є не тільки достовірна передача інформації, але й дотримання до відповідної комунікативної поведінки у цілому, яке передбачає компетентність в професійній галузі та володіння навичками аудіювання з метою досягнення адекватного розуміння ним інформації, яку він перекладає.

Під час підготовки майбутніх перекладачів / тлумачів (серед яких можна виділити такі типи кваліфікованих перекладачів: послідовний тлумач / consecutive interpreter, гід-тлумач / guide-interpreter, тлумач-нашіптувач / whispering interpretation, тлумач-синхроніст / simultaneous interpretation) до роботи з усним діалогічним мовленням слід вирішити ряд методичних проблем з їх навчання дотриматися до наступних етапів професійної діяльності:

1. Попереднє ознайомлення із тематикою розмови людей, мовлення яких ім. перекладатиме, особливостями стилю, характером лексичного матеріалу, термінологією дискурсу в рідній та іноземній мовах. З вищезгаданих фахів перекладачів / тлумачів тільки послідовний тлумач може зупинити джерело інформації, яку він слухає, що дає йому змогу «зібратися з думками» та передати цю інформацію в належному просодичному оформленні.

2. Аналіз фоностилістичних особливостей просодичного оформлення усного діалогічного мовлення (дозволена гучність, діапазон звучання, темп, розстановку пауз, ритм висловлювань, термінальні тони, передядерні зразки та акцентуація висловлювань), включаючи сегментацію та тембральні маркіровки, що є характерними для того чи іншого дискурсу в рідній та іноземній мовах. Даний аналіз є можливим, якщо у перекладачів сформовані навички аудіювання.

3. Виявлення дистинктивних особливостей чоловічого та жіночого усного діалогічного мовлення, що є характерними для того чи іншого дискурсу в рідній та іноземній мовах. Такого типу виявлення дистинктивних особливостей є можливим, якщо у перекладачів сформовані навички аудіювання.

4. Вибір стратегії комунікативної поведінки.

Базою для розвитку навичок аудіювання гендерно-маркованого мовлення є одно- та двохгендерні діалоги різноманітних типів, що складаються з декількох фраз і побудовані на комбінації декількох формул і штампів (в виді писемного тексту та для сприйняття на слух; тільки для сприйняття на слух без писемної опори), які відображують типові особливості усного чоловічого та жіночого мовлення на рівні лексики, граматики і фонетики. Комуніканти мають різноманітний соціальний статус, а їхнє спілкування має формальний та неформальний характер.

Під час розробки системи вправ, спрямованих на формування і розвиток навичок сприйняття на слух усного гендерно-маркірованого діалогічного мовлення, слід приділити увагу паралінгвістичному аспекту. Використання комунікантами посвистування, чмокання, немовних фонацій, удаваного покашлювання і т.д. здійснюється з визначеною метою. Перекладач / тлумач повинен володіти вміннями декодування «чоловічих», «жіночих» та гендерно-нейтральних немовних звуків і шумів типа *hm, mm, uhu, aha* і т.д.

Відповідно теорії О. Б. Тарнопольського роботу з аудіюванням доцільно починати з підготовчих вправ, тому що вони розвивають операційний аспект аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Такі вправи знімають фонетичні, лексичні і граматичні труднощі аудіювання [4: 155]. Саме тому, виконуючи такого плану вправи, у студентів-майбутніх перекладачів / тлумачів з'являється можливість проаналізувати технічну сторону оформлення гендерно-маркірованого мовлення.

Запропоновані нижче види вправ дозволяють виявити відмінності між «чоловічим» та «жіночим» мовленням, визначити соціальний статус різностаттніх комунікантів та стиль комунікації на рівні лексики, граматики та фонетики за допомогою слухового сприйняття дискурсу.

*Приклад 1.* Listen to the dialogue between two women / men. Underline the words you consider to be typical of the business style (the words referring to the neutral vocabulary, specialized terminology)

*Приклад 2.* Listen to the Dialogues once again. Define:

- social state of the communicants (subordination / dominance / equality);
- style of communication (formal / informal). What makes you think so? Make groups of four and discuss: What linguistic means do the women- and men-communicants use to display their attitude to the information being discussed at the level of:



- vocabulary;
- grammar;
- phonetics;
- interaction of vocabulary, grammar, phonetics? Give your proofs.

Наступні вправи сприяють розвитку навичок визначення на слух діалогічного мовлення чоловіків і жінок, що звучить, характеру та тривалості пауз, які є типовими для жіночого та чоловічого усного мовлення, їхньої конотації.

Приклад 3. Listen to Dialogue A. Let your partner listen to Dialogue B.

a) Mark the sentence stress. Delimitate the dialogues splitting the texts into coordinated blocks – dialogical units – phrases – sense groups.

Who makes more pauses: men or women? Compare your data with those of your partner's. Discuss with him / her the following questions: Does the length of the pauses made by the women- and men-speakers differ at the delimitation boundaries?

b) Listen to the Dialogues (A and B) again. Identify the character of pauses (pauses of hesitation, emphatic pauses; silent pauses, vocalized pauses). What type of pauses prevails in male and female speech? What is it conditioned by?

While listening to the dialogues fill in the table giving qualitative and quantitative characteristics of the pauses.

Приклад 4. Listen to the dialogues one after another.

a) Transcribe and intone them.

b) Do you observe any narrowing / widening of the pitch range of the phonopassages? Does the pitch range exhibit a middle pattern?

c) Fill in the table:

<i>attitudes</i>	<i>males</i>			<i>females</i>		
	calm	upset	concerned	calm	upset	concerned
<i>pitch range</i>						
wide						
medium / normal						
narrow						

d) Name the terminal tones used in final and non-final tone groups. Reflect your data in the table:

<i>Tone groups position</i>	<i>males</i>		<i>females</i>	
	final	non-final	final	non-final
<i>character of the terminal tone</i>				
falling				
rising				
level				
falling-rising				
rising-falling				

Do the men and women use the same terminal tones? Are there any terminal tones used emphatically in the dialogues? Who is it typical of: men or women? Discuss your point of view in small groups.

f) What types of heads prevail in the men's and women's business discourse:

- Stepping;
- Sliding;
- Scandent;
- Monotonous?

What types of heads are typical of males / females in the business discourse? Are there any coincidences in their use of heads? What is it conditioned by? Give your arguments.

Однак для навчання майбутніх перекладачів / тлумачів сприйняття на слух діалогічного гендерно-маркованого мовлення з метою розвитку вмінь аудіювання як виду мовленнєвої діяльності треба використати діяльнісні вправи, де на основі почутого ті, що навчаються, придумують початок і завершення діалогу, складають аналогічні діалоги, записують своє читання на плівку і т.д.

*Приклад 1 а)* Read the dialogues with your partner preserving all prosodic features typical of male and female presentation in the business discourse.

*b)* Record your reading of the dialogue.

*c)* Listen to the taped dialogues; try to be objective making the judgment about the quality of your reading. In case of need record the text once again.

*d)* Role-play the dialogues adding the beginning and the end to them.

*Приклад 2 а)* Choose a topic from the business discourse you would like to discuss with your group-mate. Make up dialogues between men and women (social state: equality).

*b)* Transcribe and intone them.

*c)* Read the dialogues in pairs and record your presentation.

*d)* Let your group-mates listen to it and comment on the linguistic means used by you in order to reveal gender differences in oral dialogical business speech.

Вправи, спрямовані на розвиток навичок аудіювання іншомовного гендерно-маркірованого діалогічного мовлення, можуть носити комунікативний і некомунікативний характер.

Таким чином, сьогодні під час навчання майбутніх перекладачів / тлумачів аудіювання іншомовного гендерно-маркірованого діалогічного мовлення слід вирішити ряд методичних проблем:

1. Ознайомити майбутніх перекладачів / тлумачів з особливостями сприйняття на слух стилів спілкування.

2. Скласти систему вправ, спрямованих на навчання майбутніх перекладачів / тлумачів слухового аналізу фоностилістичних особливостей просодичного оформлення усного діалогічного мовлення (дозволена гучність, діапазон звучання, темп, розстановку пауз, ритм висловлювань, термінальні тони, передядерні зразки та акцентуація висловлювань), включаючи сегментацію та тембральні маркіровки, що є характерними для того чи іншого дискурсу в рідній та іноземній мовах.

3. Розробити таку методику, яка сприятиме розвитку у майбутніх перекладачів / тлумачів навичок виявлення дистинктивних особливостей чоловічого та жіночого усного діалогічного мовлення, що є характерними для того чи іншого дискурсу в рідній та іноземній мовах, під час слухового сприйняття мовлення.

4. Навчити майбутніх перекладачів / тлумачів обирати адекватну стратегію комунікативної поведінки на базі слухового аналізу просодичного оформлення гендерно-маркірованого діалогічного мовлення, реалізація якого можлива, якщо у перекладачів / тлумачів сформовані навички аудіювання «чоловічого» та «жіночого» усного діалогічного мовлення.

Паралінгвістичні особливості мовлення, що звучить, можуть бути гендерно-маркірованими та гендерно-нейтральними і надавати додаткову конотацію висловлюванням.

Запропоновані види вправ з системи вправ, що розроблюється нами, відносно підготовки майбутніх перекладачів / тлумачів до розпізнання на слух гендерних відмінностей засобами просодії сприяють розвитку навичок слухового аналізу фоностилістичних особливостей просодичного оформлення гендерно-маркірованого діалогічного мовлення у майбутніх перекладачів / тлумачів. Дані навички є необхідними для перекладачів / тлумачів в їхньої професійної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бровченко Т. О., Корольова Т. М. Фонетика англійської мови (контрастивний аналіз англійської та української вимови): Підручник. – 2-ге вид., переробл. та доп. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – С. 251-252.

2. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства. Підручник. – Вінниця: Нова Книга, 2008 – С. 101.
3. Мирам Г. Э., Дайнеко В. В., Гон А. М., Тарануха Л. А., Грищенко М. В. Basic translation: A course of lectures on translation theory and practice for institutes and departments of international relations. - Second edition revised and amended. – Киев: Эльга, 2006. – 280 с.
4. Тарнопольский О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник. – К.: Фірма «ІНКОС», 2006. – С. 155.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Олександра Попова** – аспірантка кафедри перекладу і теоретичної та прикладної лінгвістики Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Ушинського.

*Наукові інтереси:* проблеми методики навчання аудіювання іншомовного мовлення.

**ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ  
ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

**Альона САУЛЯК (Суми, Україна)**

*Стаття присвячена аналізу забезпечення участі держави у формуванні західноєвропейського простору, розширенню співробітництва з іншими державами в галузі освіти.*

*The article is devoted to the analyses of country's participation in the formation of west-european educational area, further expansion of cooperation with other countries in the educational sphere.*

Внаслідок політичних, економічних та соціальних змін у другій половині ХХ століття в Європі посилилася тенденція до інтеграції, в тому числі і в галузі педагогічної освіти. Вища педагогічна освіта України має сприяти забезпеченню участі держави у формуванні західноєвропейського освітнього простору, розширенню співробітництва з іншими державами в галузі освіти.

Розширення міжнародного співробітництва України вимагає підготовки кваліфікованих фахівців зі знанням англійської мови. Методична підготовка майбутніх педагогів включає уявлення про механізми сприйняття інформації на відповідних вікових етапах, уміння застосовувати здобуті знання на практиці.

Покращенню педагогічної і методичної підготовки вчителів загалом та вчителів англійської мови зокрема сприятиме вивчення та запровадження досвіду високорозвинених країн. До таких країн належить і Велика Британія, система вищої освіти якої визнана однією з найкращих у світі. Всебічний аналіз британської моделі методичної підготовки вчителів дає змогу зробити висновок щодо можливостей творчого використання прогресивних ідей цього досвіду в практиці роботи українських навчальних закладів.

Аналіз аутентичних джерел свідчить про посилення інтересу багатьох дослідників до системи освіти Великої Британії. Британську модель педагогічної освіти проаналізовано в працях О.В. Глузмана [4], Н.П. Яцишина [12]. Професійну підготовку вчителів у Англії розглянуто в дослідженнях Г.О. Андрєєвої [1], Ю.В. Кіщенко [5], О.Ю. Леонтьєвої [6]. Причини, хід та результати реформи вищої педагогічної освіти в Англії (кінець 80-х — початок 90-х років ХХ ст.) проаналізовано в дисертації А.В. Парінова [10].

Як показало вивчення наукової літератури, в Україні ще не здійснено всебічного аналізу змісту і структури методичної підготовки британських педагогів загалом та вчителів англійської мови зокрема.

Актуальність проблеми, яка полягає в можливості творчого використання досвіду Великої Британії в національних умовах, зумовила проведення дослідження на тему “*Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії*”.

**Основні завдання дослідження:** проаналізувати стан проблеми методичної підготовки вчителя у західній педагогічній теорії та виявити провідні тенденції розвитку педагогічної освіти у Великій Британії; схарактеризувати організацію методичної підготовки вчителів з англійської мови як рідної; виявити особливості практичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії; дослідити особливості методичної підготовки вчителів англійської мови як іноземної; розробити рекомендації щодо вдосконалення професійної підготовки вчителів в Україні.

Запорукою ефективної підготовки вчителів є формування оптимального змісту навчання, який полягає в органічному поєднанні основних компонентів підготовки: загальнонаукового та професійного [2:15].

Аналіз динаміки змін в окремих освітніх системах в II пол. XX століття свідчить про те, що в межах однієї країни погляди щодо змісту педагогічної освіти змінювалися під впливом суспільних процесів та домінуючих течій. Так, якщо у Великій Британії у 50-60-х рр. пріоритетна роль відводилася спеціально-предметній підготовці, а у 70-х — методичній, то останнє десятиріччя знаменувалося спробами комплексного поєднання компонентів підготовки.

Вивчення особливостей методичної підготовки вчителів Великої Британії вимагає аналізу освітньої педагогічної моделі, в межах якої здійснюється ця підготовка. Система педагогічної освіти у Великій Британії пройшла довгий шлях розвитку. Основні етапи її становлення тісно пов'язані зі змінами у шкільній політиці.

Система управління освітою є досить мобільною і швидко реагує на потреби та вимоги часу. Значну роль у покращенні системи педагогічної освіти відіграє Агенція з підготовки вчителів [3:147].

Для забезпечення національної школи достатньою кількістю кваліфікованих учителів, а також підвищення престижу вчительської професії в країні створена багатоваріантна система підготовки педагогічних кадрів. Найпоширенішими є комплексні чотирирічні програми підготовки бакалаврів педагогіки та однорічні курси професійно-педагогічної підготовки, яку проходять спеціалісти зі ступенями бакалаврів наук.

Важливим етапом неперервної педагогічної освіти у Великій Британії є її післядипломний рівень. Він складається з великої кількості курсів, що завершуються здобуттям різноманітних свідоцтв, сертифікатів, дипломів, ступенів (бакалавра, магістра, доктора).

У професійній підготовці вчителя помітна тенденція до надання переваги прикладним дисциплінам та вилученню з числа обов'язкових тих, які не мають особливої практичної цінності. У педагогічній освіті Великої Британії як позитивну можна трактувати тенденцію перенесення центру навчання в школу. Збільшено тривалість педагогічної практики, що дає змогу залучати студентів до всіх видів педагогічної діяльності. Підготовка вчителів англійської мови у Великій Британії здійснюється за двома напрямками — як **рідної** та як **іноземної**. Перший напрям реалізовується через державні заклади освіти — університети і коледжі вищої освіти. Підготовку вчителів англійської мови як іноземної здійснюють державні та акредитовані відповідними органами недержавні заклади освіти. У зв'язку із віковими, психофізичними особливостями дітей, а також змістом шкільної програми для різних вікових категорій у Великій Британії окремо здійснюється підготовка вчителів англійської мови для початкових та середніх шкіл. Методична підготовка з англійської мови вчителів початкової школи охоплює навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності — аудіювання, говоріння, читання та письма. При цьому пріоритетна роль відводиться навчання читання. Заняття з методики включають не тільки аналіз різноманітних методів та прийомів, а й ознайомлення із засобами стимулювання та заохочення дітей, шляхами залучення батьків до допомоги дітям у навчанні, принципами відбору навчального матеріалу тощо.

Методична підготовка вчителів англійської мови та літератури для роботи в середній школі Великої Британії включає технологію навчання мовленнєвих умінь та аналіз методів і прийомів, які можна використовувати на уроках літератури. Велика увага приділяється вивченню творів В. Шекспіра [7:198].

У підготовці вчителів англійської мови як рідної використовуються традиційні форми організації навчального процесу — лекції, семінари, тьюторські заняття, самостійна робота. Поширеними є методичні презентації, планування уявних уроків, мікрОВикладання, аналіз відеозаписів уроків, рольова гра тощо. У більшості закладів навчальні плани будуються за модульним принципом, що дозволяє досягти значної гнучкості та варіативності. В умовах швидкого розвитку суспільства, інтеграційних процесів у європейському просторі модульна

система дає змогу швидко реагувати на вимоги часу, змінюючи зміст модуля чи й сам модуль, не руйнуючи при цьому загальну структуру курсу.

Зміст методичної підготовки вчителів англійської мови як іноземної визначається специфікою роботи з учнями, для яких англійська мова не є рідною. Він включає аналіз таких питань, як особливості сприйняття іноземної мови, рідна мова та іноземна мова, планування уроків, навчання аспектів мови і, в першу чергу, фонетичного та граматичного, використання технічних засобів та навчальних матеріалів, тестування та контроль тощо. Значна увага приділяється комунікативному підходу та проблемному навчанню. Помітна тенденція до врахування контексту подальшої професійної діяльності у процесі підготовки вчителів англійської мови як іноземної.

Виявлено такі особливості підготовки вчителів англійської мови як іноземної: залучення недержавних закладів освіти під керівництвом спеціальних організацій, широке застосування проблемного навчання; рефлексивність; диференційований підхід з урахуванням специфіки подальшої діяльності в різних педагогічних системах.

Програми підготовки вчителів англійської мови (як рідної чи іноземної) в університетах Великої Британії свідчать про рефлексивний характер навчання [8:14-17].

Об'єктивні зовнішні та внутрішні чинники зумовили необхідність реформування в Україні вищої педагогічної освіти. Цей процес — двосторонній, оскільки, з одного боку, він передбачає збереження позитивного надбання минулих років, з іншого, модернізацію системи вищої педагогічної освіти. Реформа повинна забезпечити оптимізацію мережі закладів; оновлення навчально-методичної бази; комп'ютеризацію та інформатизацію освіти; вдосконалення системи післядипломної освіти.

У процесі формування української системи вищої педагогічної освіти корисним є вивчення досвіду високорозвинених країн, зокрема Великої Британії. При цьому слід уникати механічного наслідування, результатом якого може стати нівелювання національних цінностей та розбалансування вітчизняної системи педагогічної освіти.

Здійснений аналіз особливостей організації та змісту методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії (як рідної, так і іноземної) свідчить про доцільність більш практичного підходу до формування змісту курсу методики; розвитку критичного мислення майбутніх учителів; збільшення частки самостійної роботи студентів; розширення програми дисциплінами за вибором; більш активного залучення школи до процесу професійно-методичної підготовки майбутніх педагогів; творчого використання ефективних методів та прийомів навчання, які використовуються у британській вищій школі.

Методичну підготовку західні вчені аналізують у контексті цілісної професійної освіти вчителів і в нерозривному зв'язку із спеціально-предметною та психолого-педагогічною підготовкою. До найважливіших положень західної педагогічної теорії можна віднести: встановлення оптимального співвідношення теоретичного і практичного компонентів, ступінь розмежування знань предмета спеціалізації та методики його навчання, значення педагогічної практики для покращення розуміння студентами предмета спеціалізації та методики його навчання, роль школи у формуванні методичних умінь, розвиток комунікативної компетентності майбутніх учителів [9:151-163].

Аналіз розвитку вищої педагогічної освіти у Великій Британії та центральному її регіоні — Англії у II пол. XX ст. дав змогу виявити такі основні тенденції: орієнтація на потреби школи та суспільства; вдосконалення системи організації педагогічної освіти шляхом розробки та запровадження нових варіантів підготовки вчителя; вдосконалення системи управління розвитком освіти; забезпечення високої ефективності підготовки вчителів; вирівнювання якості університетської та неуніверситетської підготовки майбутніх педагогів; посилення ролі школи в підготовці вчителів; зростання питомої ваги власне професійної підготовки; залучення до педагогічної діяльності кваліфікованих спеціалістів із різних галузей; удосконалення системи післядипломної освіти педагогічних кадрів; зростання престижу вчительської професії; розширення співробітництва з державами — членами ЄС та іншими у галузі освіти.

У Великій Британії існує два основні варіанти підготовки вчителів. Перший — навчання у чотирирічних багатопрофільних коледжах, яке завершується присудженням

ступеня бакалавра педагогіки чи мистецтв (передбачається вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу).

Другий — трирічне навчання в університеті на здобуття ступеня бакалавра (для майбутніх учителів англійської мови — на спеціальностях англійська мова, англійська мова та література тощо) та проходження однорічного курсу професійно-педагогічної підготовки в школах чи інститутах педагогіки при університетах. Незважаючи на критику багатьма вченими поверхневості однорічної підготовки, спричиненої обмеженістю в часі, цей варіант отримання кваліфікації вчителя користується великою популярністю.

Встановлено, що в однорічних інститутах педагогіки курс навчання вчителів англійської мови для роботи в середній школі включає такі компоненти: методику навчання англійської мови; інтегрований курс психолого-педагогічної підготовки, який поєднує окремі теми загальної та соціальної педагогіки, загальної та вікової психології; шкільну педагогічну практику. Професійно-педагогічна підготовка вчителів початкової школи включає такі елементи: методику навчання предмета спеціалізації; дисципліни Національного навчального плану (в т.ч. й англійську мову); психолого-педагогічну підготовку; шкільну практику.

Оволодіння практичними методичними вміннями та навичками здійснюється у процесі **педагогічної практики**, яка триває приблизно 32 тижні в чотирирічних закладах освіти та в середньому 24 тижні в інститутах педагогіки з однорічним терміном навчання. Особливістю британської моделі є проведення з перших днів навчання двотижневої ознайомлювальної педагогічної практики в закладах педагогічної освіти. Студенти проходять **блок-практику** та **серійну практику**. Блок-практика триває кілька тижнів, причому весь час майбутні вчителі проводять у школі: спостерігають, аналізують, а згодом і самі беруть участь в організації навчально-виховного процесу. Серійна практика триває від 1 до 6 днів і проводиться без відриву від навчання у ВНЗ. Вона дає змогу поєднувати та узгоджувати теоретичний і практичний компоненти підготовки, демонструвати майбутнім учителям актуальність здобутих знань на практиці. Керівництво педагогічною практикою здійснюють викладачі університету (предметний тьютор, тьютор зі спеціального предмета) та шкільні вчителі (професійний і предметний ментори) [11:117-129].

Порівняльний аналіз змісту підготовки вчителів у Великій Британії та Україні дозволив виявити як спільні (компоненти підготовки; окремі форми організації навчання; розробка модульних технологій), так і специфічні підходи (співвідношення теоретичного та практичного компонентів підготовки; структура навчальних курсів; шляхи реалізації принципу зв'язку теорії і практики; запровадження курсів за вибором; організація педагогічної практики; використання модульних програм).

Результати дослідження дали змогу виявити позитивні ідеї досвіду Великої Британії та сформулювати рекомендації щодо можливостей їх творчого використання в Україні за такими напрямками:

1. Удосконалення управління педагогічною освітою: забезпечення попереднього концептуального та науково-методичного обґрунтування будь-яких вагомих нововведень; створення відповідних умов для залучення до вчительської професії кваліфікованих спеціалістів із різних галузей виробництва, а також забезпечення їх необхідною психолого-педагогічною та методичною підготовкою; формування гнучкої системи післядипломної освіти, основу якої становлять ієрархічні курси підвищення кваліфікації; розширення участі України в європейських освітніх проєктах.

2. *Оновлення змісту і форм професійної підготовки: вдосконалення співвідношення компонентів змісту професійної підготовки; збільшення питомої ваги практичного навчання; використання переваг модульних технологій; удосконалення організації та керівництва педагогічною практикою; посилення уваги до навчання дітей з особливими потребами; забезпечення рефлексивності навчання.*

3. Удосконалення технологічного та навчально-методичного забезпечення підготовки майбутнього вчителя англійської мови у ВНЗ.

Внаслідок вищесказаного можна зробити висновок, що виявлені позитивні підходи в організації методичної підготовки вчителів можуть збагатити вітчизняну методику навчання англійської мови та інших іноземних мов прогресивними ідеями (розвиток критичного мислення

студентів; збільшення частки самостійної роботи студентів у контексті методичної підготовки; практичний підхід до формування змісту курсу методики; розширення навчального плану дисциплінами за вибором, зокрема курсом театрального мистецтва; більш активне залучення загальноосвітньої школи до професійно-методичної підготовки майбутніх педагогів; урізноманітнення методів та прийомів навчання з урахуванням британського досвіду).

Проведений аналіз не вичерпує всіх аспектів підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії. Подальшого вивчення потребують такі проблеми: методологічні і дидактичні засади взаємозв'язку спеціально-предметної та методичної підготовки вчителів; формування змісту освіти з іноземної мови в різних типах навчальних закладів; співвідношення мовних знань і мовленнєвих умінь у шкільній мовній освіті та інші.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Андреева Г.А. Теория и практика педагогического образования в Англии (60-70-е гг.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / НИИ теории и истории педагогики АПН СССР. — М., 1977. — 24 с.
2. Большакова З.М. Теоретические основы подготовки будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. — Екатеринбург, 2000. — 353 с.
3. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. — М.: УРАО, 1999. — 205 с.
4. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт современного исследования. — К.: Просвіта, 1997. — 307 с.
5. Кищенко Ю.В. Формирование профессионального мастерства учителя в системе педагогического образования Англии и Уэльса: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. — К., 2000. — 223 с.
6. Леонтьева О.Ю. Теория та практика навчання у педагогічних коледжах Англії (70-80 рр. XX ст.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — Харків, 1995. — 151 с.
7. Лещенко М.П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США): Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. — К., 1997. — 382 с.
8. Моисеенко Т.Г. Повышение квалификации школьных учителей Англии в контексте непрерывного образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Московский гос. лингвистический ун-т. — М., 1994. — 20 с.
9. Олдридж Р. Англия. Личный взгляд на значение истории педагогики // История педагогики как учебный предмет: Учебное пособие. (Международный опыт) / Под ред. К.И. Салимовой. — М.: Роспедагенство, 1996. — С. 151-163.
10. Парінов А.В. Реформа вищої педагогічної освіти в Англії: передумови і тенденції розвитку (кінець 80-х — початок 90-х років XX ст.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — К., 1995. — 170 с.
11. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності. — К.: Вища школа, 1997. — 180 с.
12. Яцишин Н.П. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-і роки XX століття): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — Луцьк, 1998. — 216 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Альона Сауляк** – викладач кафедри германської філології Сумського державного університету.  
*Наукові інтереси:* методика викладання англійської мови, переклад.

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ІСПАНІЇ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ І МЕТОДИ**

**Анастасія СМІРНОВА (Одеса, Україна)**

*У статті розглядаються теорія і методи професійної підготовки учителів у Іспанії, висвітлюється роль інтеркультурної компетентності у формуванні професіоналізму майбутніх учителів іноземних мов в умовах мультикультурного суспільства.*

*The paper analyzes the theoretical bases and methodological principles of the teachers' training in Spain. The role of the intercultural competence informing the professionalism of future foreign language teachers in the context of a multicultural society is revealed.*

За умов демократизації українського суспільства й інтеграції системи освіти України в загальноєвропейську перед науковою спільнотою постають завдання з адаптації цієї системи і всіх її складових до норм і стандартів європейської. Зокрема це стосується нового погляду на підготовку викладацьких кадрів до роботи в середовищі, де поняття демократизму, толерантності, емпатії є ключовими.

Дослідження наукових публікацій свідчить, що ця проблема вивчалась у таких ракурсах: теоретичний базис та засоби професійної підготовки вчителів у Західній Європі (ЛПуховська), формування професійної майстерності майбутніх учителів у англійськомовних країнах (ЛКарпинська, Ю.Кищенко), впровадження мультикультурної освіти (Г.Голм, Т.Кошманова), педагогічна стратегія полікультурної освіти молоді в Україні (О.Мілютіна).

На жаль, вітчизняними дослідниками не розглядалась проблема формування інтеркультурної компетентності у майбутніх учителів, а досвід її вирішення в західноєвропейських країнах вивчений недостатньо. Саме тому метою даної роботи є вивчення принципів і методів, що застосовуються в західноєвропейських країнах, зокрема в Іспанії, при вирішенні практичних завдань з підготовки майбутніх вчителів. У зв'язку з актуальністю, якої набуває проблема функціонування мультикультурного суспільства, особливо докладно розглядатиметься аспект формування інтеркультурної компетентності спеціалістів освіти.

Новий контекст, що витікає з європейської інтеграції, а саме зростання міжнаціональних обмінів і присутність в суспільствах все більшої кількості людей, які належать до різних культур, і носіїв різних мов, викликає необхідність утворення нового образу викладача, що відповідатиме вимогам, які з'являються у тому, що стосується виховних цілей, пов'язаних з вивченням мов. У багатомовній і мультикультурній Європі, викладач повинен перетворитися на провідника змін, що постійно запроваджує інновації й усвідомлює еволюцію свого учнівського складу і свого оточення. Серед інших нових ролей викладача йому призначається виховувати громадян Європи в дусі толерантності, розуміння і поваги до розмаїтості, що в свою чергу вимагає відповідної підготовки для того, щоб бути в змозі виконувати цю роль посередника між мовами і культурами.

Марія Сільвіна Парісіо (Інститут середньої освіти Сомесо, Ла-Корунья) у статті «Інтеркультурний аспект в викладанні мов і формування викладачів» [6] розглядає нові проблеми, що постають перед викладачами мов у ситуації мультикультурних суспільств й інтегрованої Європи, і перспективи їх розв'язання шляхом професійної підготовки викладацького складу.

В останні роки культура доносила до аудиторії шляхом роботи з автентичними або здебільшого з псевдоавтентичними документами - іноді включеними до самих підручників - метою яких було представити такі комунікативні ситуації, що були б максимально наближені до тих, що можуть виникнути в реальному житті в іноземній країні. За допомогою таких документів учнів максимально наближали до соціального і культурного контексту цієї країни, але це ніколи не мало за мету стимулювання рефлексії на тему цієї соціокультурної реальності, а тим більше надбання критичної свідомості, котра сприяла б релятивізації культурних розбіжностей. Робота з культурою - що її обмежено розуміли як надбання знань про іншу країну, необхідних або корисних для досягнення комунікативних цілей - залежала в значній мірі від доброї волі або схильності викладача. Надати викладанню мов інтеркультурного характеру означає повністю переорієнтувати роботу в аудиторії.

Зміна центру уваги в цілях вивчання мов значно відбивається на щоденній практиці викладання, що стикається з новими завданнями, які вимагають впровадження інтеркультурного підходу в їх початковому і подальшому формуванні. Більш конкретно, серед нових вимог виділяються такі: 1) підвищувати власну інтеркультурну свідомість й інтеркультурну компетентність; 2) змінювати або адаптувати свої методи, щоб сприяти розвитку названих властивостей у своїх учнів; 3) усвідомлювати зміну своєї професійної сутності з викладача мов на викладача інтеркультурної комунікації.

З точки зору М.С.Парісіо, головним пріоритетом формування викладачів у інтеркультурній перспективі повинне бути не надбання додаткового знання про одну або декілька зарубіжних країн, а спеціальна організація занять і методів [6; 10]. Щоб бути в змозі передати інтеркультурний аспект, викладач повинен, окрім обширних знань про інші країни й інші культури, володіти здатністю створити в аудиторії умови, необхідні для досягнення особистої інтелектуальної й емоційної відповідальності учнів, при цьому така здатність є результатом практики і рефлексії. Сам викладач повинен перетворитися на «інтеркультурного учня». Крім цього, для нього стає актуальною необхідність розширити центр своєї традиційної уваги до мов, що він викладає, і до країн, окрім його власної, таким чином, щоб включити до нього інтерес до розмаїтості в його власній країні і до мультилінгвальної і мультикультурної природи країн, в яких говорять на мові, що є об'єктом викладання.

Даніель Мадрид (Гранадський Університет) у статті «Початкове формування викладачів іноземної мови» підкреслює, що розмаїтість походження учнівського складу, пов'язана з масивними переміщеннями населення на європейському континенті, змушує



науковців ставити перед собою завдання з формування таких викладачів, що вміли б поводитись в мультикультурних умовах і ефективно функціонувати в європейському просторі. Такі цілі є досить амбіційними і складними для досягнення в короткий термін, але на сьогоднішній день неможливо відмовитись від них.

Інтеркультурне виховання повинне включати до себе не тільки поняття культурної і расової, але й тендерної, релігійної, соціально-класової, фізичної розмаїтості тощо. У зв'язку з цим Д. Мадрид наводить розподіл культурних аспектів на три категорії: теорія, суспільство і клас.

Окрім знань, викладач повинен розвивати в собі навички і вміння, як поведінкові, так і когнітивні, що дозволятимуть йому діагностувати, оцінювати й аналізувати контексти і конфлікти [5; 8].

Серед основних цілей і аспектів, що повинна включати до себе професійна підготовка викладачів інтеркультурного характеру, науковець виділяє такі:

- цінування культурного і мовного розмаїття Європи й етнічних меншин, що влаштувались на континенті;
- стимулювання в аудиторії мультикультурної і мультиетнічної точки зору, що підтримує розмаїтість, і розділення її з викладачами, що проходять професійну підготовку;
- вивчення внесків в мистецтво, літературу, музику, історію різних світових особистостей, вивчення їх спільностей, адаптації і впливу на культурну схему потенційної аудиторії;

вивчення культурних і міжетнічних розбіжностей, ступінь міжрасового взаєморозуміння серед учнів за допомогою дослідження і порівняння соціальних, культурних, етнічних, расових і тендерних спільностей і розбіжностей.

Хесус Салінас Катала в своїй доповіді «Культури в аудиторіях. Альтернативні підходи у відповідь на виклик інтеркультурності» коментує сучасну ситуацію в суспільстві і проблеми, що виникають при викладанні в мультикультурній аудиторії.

Х.Салінас Катала вважає, що для впровадження інтеркультурної освіти і виховання необхідно переглянути методологію і організацію навчального закладу, змусити їх відповідати потребам всіх учнів, а не підкорятися однозначній моделі «нашої культури». Важливо зробити так, щоб складності у відносинах між культурами виходили на поверхню, при чому викладач має бути арбітром у їх вирішенні, а всі учасники навчально-виховного процесу повинні прагнути згоди та діалогу. Викладачі і вихователі мають навчитися визнавати, що ми є різними, і поважати один одного. Вони повинні вчити вести діалог з позицій рівності, а не домінування однієї культури [8/16].

Х.Салінас Катала пропонує перелік деяких методичних засад, якими слід керуватися під час будь-якої практичної діяльності:

- спиратися на попередні знання учня означає брати до уваги їх культурне походження, враховувати і цінувати його;
- викорінювати забобони і стереотипи пов'язані з усім чужим, які сприяють появі расистського і дискримінаційного ставлення (культурна зарозумілість, загальне використання стереотипів, натуралізація культурних рис тощо);
- працювати над оволодінням стратегіями дослідження, відкриття, планування діяльності і осмислення подальшого навчального процесу;
- розробляти мотивуючі, активні, динамічні та інші види діяльності, що приваблювали б до шкільного життя. Така діяльність повинна бути «корисною» для моделювання таких реальних, повсякденних ситуацій, що допомагають перенести шкільне навчання до життєвих ситуацій;
- процес збудування знань повинен здійснюватись інтеркультурним способом, тобто завжди слід пропонувати чисельні точки зору, різні способи читання, сприйняття та інтерпретації дійсності;
- підхід з точки зору глобалізації корисний для інтеркультурної перспективи. Коли мова йде про стратегії отримання інформації і роботи з нею, такий підхід допомагає жити в світі, що постійно надає повідомлення через численні канали. В цьому підході окрім інтердисциплінарності слід завжди посилатися на оточення в якому живе і функціонує учень і пов'язувати зміст дисципліни з його власними досвідом і дійсністю;
- взаємодія (вчитель-учень і учні-учні) є фундаментальною педагогічною стратегією;

- один з наслідків попереднього принципу - це важливість утворення і надання такого навчального середовища, що було б відповідним і зручним для всіх. Середовища, в котрому кожен відчував би себе важливим, був протагоністом, якого поважають і цінують як рівного, де кожен міг би вільно висловлювати свої думки і його б слухали, приймали і конструктивно критикували;

- дидактичне планування повинне бути відкритим, гнучким і різноманітним;

- участь освітньої спільноти (поза межами адміністрації і керівництва учбового закладу) може стати корисним педагогічним інструментом, як джерело знань і зв'язку з релевантною дійсністю.

Аналіз наукових позицій фахівців, що займаються проблемою ефективної професійної підготовки вчителів у Іспанії показує, що більшість науковців співпадає у поглядах на те, що дуже важливу роль в цій підготовці відіграє інтеркультурний аспект. В останні десятиліття змінюється освітня парадигма як в Європі, так і в Україні, тому дослідження прогресивного зарубіжного досвіду є вирішальним для ефективного вирішення практичних завдань, що змушені вирішувати працівники освіти і теоретики педагогіки і методики. Як перспектива подальшого дослідження розглядається докладніше вивчення шляхів формування соціокультурної, комунікативної, професійної компетентностей у майбутніх учителів іноземних мов.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Карпинська Л.О. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. - Одеса, 2005. - 21 с.
2. Кіщенко Ю.В. Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу: Монографія. - Херсон: ХДУ, 2004. - 172 с.
3. Кошманова Т., Брайс Л., Голм Г., Нейшинз Джонсон Л., Равчина Т., Рао Ш. Педагогіка для громадянського суспільства: Навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей / За ред. Т.С. Кошманової. - Львів: Видавничий центр Львівського нац. ун-ту ім. І.Франка, 2005. - 382 с.
4. Мілютіна О. Полікультурна освіта молоді в Україні: державна політика і педагогічна стратегія // Рідна школа. - 2007. - № 7 - 8 (930 - 931). - С12-14.
5. Madrid D. La formation inicial del profesorado de lengua extranjera. [http://www.ugr.es/~recfpro/rev81\\_ART7.pdf](http://www.ugr.es/~recfpro/rev81_ART7.pdf)
6. Paricio M.S. Dimension intercultural en la ensenanza de las lenguas y formation del profesorado. <http://www.rieoei.org/deloslectores/810Paricio.PDF>
7. Rico Martin A.M. De la competencia intercultural en la adquisicion de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodologia y revision de metodos. <http://dialnet.unirioia.es/servlet/articulo?codigo=1153761>
8. Salinas Catalá J. Culturas en las aulas. Planteamientos alternativos ante el reto de la interculturalidad. [www.tribunadelmediterraneo.com/doc/educacioneinmigracioninternet.doc](http://www.tribunadelmediterraneo.com/doc/educacioneinmigracioninternet.doc)

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Анастасія Смирнова** – викладач кафедри іспанської філології факультету романо-германської філології Одеського національного університету ім. І.Мечникова (ОНУ), аспірантка кафедри педагогіки ОНУ ім. І.Мечникова.

*Наукові інтереси:* професійна компетентність, формування інтеркультурної компетентності викладачів.

## **ДО ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТТЯ «ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО»**

### **Надія СТЕЦЕНКО (Донецьк, Україна)**

*Авторка досліджує визначення поняття «лінгвокраїнознавство», предмет та місце лінгвокраїнознавства у вивченні української мови як іноземної. Ключові слова: країнознавство, безеквівалентна лексика.*

*The author analyses the problem of the definition of the term «linguistic and cultural studies», the subject and the place of this term in the sphere of Ukrainian linguistic as foreign language. Keywords: linguistic and cultural studies, unique dictionary.*

У зв'язку із підвищенням ролі української мови як державної зростає попит на її знання у представників інших країн, тобто виникає необхідність у вивченні української мови як іноземної. На часі в Донецькому національному технічному університеті цей предмет вивчають студенти Узбекистану, Таджикистану, Монголії, Росії, інших країн, які пов'язують із Україною свої майбутні плани на працевлаштування, отже, знання державної мови нашої країни є для них необхідністю.

У процесі вивчення будь-якої іноземної мови велике місце посідають тексти країнознавчого характеру. Адже країнознавство не тільки сприяє оволодінню мовою, але й подає необхідні відомості про країну.

Поняття країнознавства активно досліджувалося передусім російськими вченими стосовно викладання російської мови як іноземної, українська методична література недостатньо приділяє увагу цьому питанню, отже, дослідження лінгвокраїнознавства у викладанні української мови як іноземної є **актуальною** проблемою.

**Метою** даної статті є дослідження поняття «лінгвокраїнознавства», а також визначення його предмета та місця у викладанні української мови як іноземної.

Термін «лінгвокраїнознавство» вперше було вжито у праці «Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам» у 1971 році російськими вченими Є.М. Верещагіним та В.Г.Костомаровим, з їх іменами пов'язують становлення лінгвокраїнознавства як самостійної науки. Об'єктом лінгвокраїнознавства Є.М. Верещагін та В.Г. Костомаров [2] вважали «фонові знання», ці вчені вперше науково обґрунтували вміст кумулятивної функції мови, за якою мовні одиниці є «сховищем» знань дійсності.

Згодом з'явилося багато дослідників, які активно розвивали лінгвокраїнознавство (за іншою термінологією - лінгвокультурологію). Є різні точки зору на цей предмет, а також різні терміни, які вживаються у методичній літературі. Сам В.Г. Костомаров відзначає, що багато хто із дослідників віддає перевагу терміну «лінгвокультурологія» порівняно з терміном «лінгвокраїнознавство». В.В. Воробйов підкреслює, що лінгвокультурологія дає системний опис фактів мови і культури в їх взаємодії та взаємозв'язку, досліджує мовну картину світу [1:104], тобто він не включає до лінгвокультурології вміння використовувати спеціальну методику для формування міжкультурної компетенції, що передбачає лінгвокраїнознавство. Н.Ф. Бориско у дослідженні оперує терміном «лінгвосоціокультурологія» і відповідно говорить про лінгвосоціокультурну компетенцію, під якою розуміє спеціальні лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні, соціально-психологічні, культурологічні та міжкультурні знання, навички й уміння, що зумовлюють здатність і готовність особистості до міжкультурного діалогу у спілкуванні [1:106], тобто дослідник теж не включає лінгвокраїнознавчу методику викладання як компонент цієї компетенції

М.О.Карпенко висловлює точку зору, що, лінгвокультурологія та лінгвокраїнознавство перебувають у взаємодії і це останнє заклало підвалини досліджень проблеми «мова й культура», а також вже має низку базових теоретичних положень, понять і термінів, тоді як лінгвокультурологія лише формує свій науковий арсенал [5:89-91].

В.А.Маслова вважає, що лінгвокраїнознавство та лінгвокультурологія відрізняються тим, що лінгвокраїнознавство вивчає власне національні реалії, які знайшли відображення в мові [6:12].

На об'єкт дослідження вчені дивляться згадженіше, однак пропонують різні терміни. В.В. Воробйов послуговується особливою одиницею «лінгвокультурема», перш за все дослідника цікавить рівень культури, його мета - виявлення внутрішньої форми як способу передачі дійсності у мові, що репрезентує розумовий, позамовний зміст і виконує культурологічну функцію [1:103].

В.Г.Костомаров виділяє одиницю «логоепістему», сподіваючись, що вона реально поєднує категорії мови та культури [2:82]. За В.Г.Костомаровим ми у своїй роботі використовуємо терміни «лінгвокраїнознавство» як методику ознайомлення студентів з культурою країни через мову і в процесі її вивчення [2:63], «логоепістему» як її одиницю і «міжкультурну компетенцію», цілеспрямоване вироблення якої стає нагальною основою спілкування народів світу, сприяючи взаємозбагаченню їх [2: 80].

В.Г.Костомаров і Є.М.Верещагін, розвиваючи теорію лінгвокраїнознавства, висунули теорію і відповідний термін «мовленнево-поведінкових тактик», вивчення й опанування яких сприяло б ефективному формуванню міжкультурної компетенції в іноземних студентів .

Для вироблення лінгвокраїнознавчої компетенції у викладача будь-якої іноземної мови важливо знати об'єкт дослідження. Дослідники виділяють 9 таких об'єктів: 1) безеквівалентна лексика; 2) міфологізовані мовні одиниці: обрядово-ритуальні форми культури, легенди, звичаї, вірування, закріплені у мові; 3) пареміологічний фонд мови; 4) еталони, стереотипи, символи, ритуали; 5) образи; 6) стилістичний уклад мови; 7) мовленнева поведінка; 8) взаємодія релігії та мови; 9) мовленневий етикет [2: 168].

Ознайомлення з культурою країни у процесі вивчення іноземної мови завжди перебувало у центрі уваги методистів. Так, під час вивчення англійської мови ті, що вчаться, знайомляться з виданнями, з яких можна довідатися про історію, культуру й сьогодення Великої Британії [3].

Під час вивчення української мови певне місце повинно займати знайомство з культурою, минулим і сучасним українського народу, а викладач української мови повинен володіти системою знань, названою «українознавством» (система етнологічних, культурологічних, етнопедагогічних, історичних та ін. досліджень про український народ у його минулому та сучасному розвитку).

Українознавство та лінгвоукраїнознавство співвідносяться як частина до цілого, оскільки останнє поняття включає в себе не тільки країнознавчі знання, але й методику їх подання. У викладача української мови як іноземної повинна бути сформована лінгвоукраїнознавча компетенція, тобто йому потрібно знати спеціальну методику викладання іноземної мови, методику ознайомлення з культурою та сучасністю України за допомогою української мови у процесі її вивчення, а також методики, яка б забезпечила набуття студентами знань, навичок і вмінь міжкультурної комунікації.

Викладач української мови як іноземної повинен мати: по-перше, сформованість міжкультурної компетенції, тобто знання про країну, вміння спілкуватися з носіями її мови; по-друге, володіння лінгвоукраїнознавчою термінологічною базою (невербальні мови, лінгвоукраїнознавчий зміст підручника, фонові знання, змістовий план лінгвоукраїнознавчих текстів тощо); по-третє, вміння виділяти лінгвоукраїнознавчі об'єкти у тексті, тобто знаходити логоепістеми; по-четверте, вміння пояснювати логоепістеми у процесі навчання, тобто давати лінгвоукраїнознавчий коментар, а також здійснювати такі методичні дії, щоб знання, навички і вміння з лінгвоукраїнознавства стали здобутком в особистісному досвіді студента [1].

У програмі українознавства для освітянських установ у розділі «Українознавство у вищих навчальних закладах» визначено зарубіжні відомості про доісторичний період, історію розвитку українознавства від часів Київської Русі до сьогодні, окремо розглядається вітчизняне, зарубіжне сучасне українознавство. Пропонується також тема «Українознавство як система наукових знань та інтегративний предмет». У вищій школі дана програма є основою предмета «Українська мова і культура», який входить до навчального плану, розрахованого на українських студентів та іноземців.

Працівникам вузу треба враховувати, що викладання рідної мови й іноземної має різний характер за метою, змістом, використанням методів і засобів навчання. Специфічним для іноземців є лінгвоукраїнознавчий аспект у викладанні мови. Згадана програма розрахована насамперед на українського студента, в якого сформовані про Україну фонові знання, тобто інформація, якою володіють усі члени певної етнічної та мовної спільноти. Для іноземців культура й історія нашого народу є скарбницею освітнього і духовного збагачення, однією з можливостей кращого володіння мовою.

Слово є основним елементом, що віддзеркалює культуру, а крім того є одиницею, яка засвоюється у процесі вивчення іноземної мови. Тому дуже важливо оволодіти словами з елементами культури, тобто «логоепістемами». Є.М.Верещагін і В.Г.Костомаров виділяють безеквівалентну лексику, тобто слова, які неможливо семантизувати за допомогою простого перекладу [2]. Безеквівалентні слова також є скарбницею для здобуття знань про Україну, культуру й побут українського народу. Близькими до безеквівалентної лексики є слова, що збігаються у двох мовах своїми денотатами (тобто об'єктивним змістом), але не збігаються конотатами (тобто емоційно-естетичними асоціаціями). Наприклад, слово *калина* може бути перекладено на інші мови, але для українця воно наповнене особистими спогадами і пов'язане з національною ментальністю. Такі слова автори називають конотативними [2:73].

Наведемо приклади безеквівалентних слів української мови, які можуть бути певним додатковим елементом у теорії українознавства [1].

1. **Назви предметів і явищ традиційного побуту:** *вареники, борщ, бриль, плахта, свитка, сопілка, гопак, хустка, жупан, макітра, корчма, літник, шаровари; весільні обряди: сватання, умовини, оглядини, заручини, запросини, обдарування, хлібини, сватини, гостини.*

2. **Слова, пов'язані з релігійним життям:** *Великдень, писанка, крашанка, колядка, веснянки, васильки, Спас, Вербна неділя, Водохреща, Святвечір, Благовіщення, Причастя, Маковей, Масляна, Миколи, хрестини, Хрещення, щедрування, засівання.*

3. **Знаки-символи:** верба, барвінок, тризуб, берегиня, рушник, калина, дідух, дуб, оберіг.

4. **Назви міфологічних персонажів:** домовик, лісовик, водяник, русалка, перелесник, мавка, відьма.

5. **Лексеми неукраїнського походження на означення осіб, явищ, предметів українського побуту:** козак, гайдамака, гетьман, хан, шляхта, іконостас, цимбали, ярмарок, гуцул.

6. **Історизми**, тобто слова, які означають предмети і явища попередніх історичних періодів. Багато з них використовуються в сучасному житті, коли виникає потреба відтворювати такі реалії: князь, гривня, скіфи, курган, половці, таври, Боян, братство, булава, отаман, бунчук, клейноди.

7. **Фразеологічні одиниці.** Цю лексику слід пояснювати іноземцям, оскільки значення фразеологічної одиниці не складається із суми понять компонентів. Приклади фразеологізмів: розбити глек, ставати на рушник; піймати облизня; ні се ні те, ні рак ні риба, кинутися навтікача, намазати п'яти салом, накивати п'ятами, дати ходу, взяти ноги на плечі; впадати в око.

8. Слова **недавнього радянського побуту:** колгосп, голова колгоспу, суботник, недільник, п'ятирічка, радгосп, піонер, комсомолец, ударник.

Безперечно, не всі ці слова й афоризми іноземні студенти мають вивчати, тому приклади варто мінімізувати.

Таким чином, лінгвокраїнознавство, як спосіб ознайомлення студентів з культурою країни через мову і в процесі її вивчення є обов'язковим елементом вивчення української мови як іноземної.

У подальших дослідженнях необхідно визначити комунікативні потреби студентів у вивченні даного курсу, а також критерії добору безеквівалентної лексики української мови для ефективного проведення занять.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бронська А.А. Теоретичні основи базової методичної підготовки викладачів української та російської мови як іноземних. - К: «Голока», 2002. - 208 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М.: Русский язык, 1990. - 246с.
3. Великобритания. Лингвострановедческий словарь. - М.: Русский язык, 1980. - 480с.
4. Енциклопедія українознавства для школярів і студентів. Історія, культура, народознавства, діаспора, географія. – Д.: Сталкер, 1999. - 456с.
5. Карпенко М.Л. Поняття «лінгвокультурологія», «лінгвострановедение», «лінгвокраєвєдение» и их соотношение // Язык и культура - 1997. - №3 - С.89-91.
6. Маслова В.А. Лінгвокультурологія: Учебное пособие для высших учебн. зав. - М., 2004. - 208с.
7. Онкович Г.В. Українознавство і лінгводидактика. - К.: Логос, 1997. - 105с.
8. Пономарів О. Культура слова. Мовно-стилістичні поради. - К.: Либідь, 1993. - 189 с.
9. Українознавство: концепції, програми, документи. – К.: 1995.-199с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Надія Стеценко** – асистентка кафедри української та російської мов Донецького національного технічного університету.  
*Наукові інтереси:* методика викладання української мови як іноземної

## МЕТОД ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Олена ХРОМЧЕНКО (Одеса, Україна)**

*У статті розглядається метод проектної роботи як засіб навчання іноземним мовам. Представлено дослідницький проект як засіб формування у студентів мотивів вивчення іноземних мов.*

*The article focuses on the method of project work as method of teaching foreign languages. Project work as method of forming students' motives for foreign languages studying is suggested.*

Розширення економічних, політичних та культурних зв'язків між країнами, розвиток міжнародних засобів масової комунікації, міждержавна інтеграція в галузі освіти й, отже, розширення можливостей одержання якісної освіти не тільки в себе в країні, а й за кордоном сприяють підвищенню статусу іноземної мови як засобу спілкування та взаєморозуміння. Практичне володіння іноземними мовами дає людині можливість зайняти в суспільстві більш високий соціальний стан і підвищити свій матеріальний добробут. На сучасному етапі

розвитку суспільства та країни зростає потреба у фахівцях, що володіють розмовною мовою, та які підготовлені для роботи зі спеціальною літературою.

Особливо актуальним стає створення системи освіти, яка відповідає вимогам сучасного суспільства і дає можливість майбутнім фахівцям одержати міцні знання іноземної мови, оволодіти практичними вміннями та навичками іншомовного спілкування. Провідне значення в цьому процесі має проектна форма навчання.

Як свідчать дослідження та практика, у вищих закладах освіти приділяється недостатньо уваги використанню проектної технології як ефективного методу навчання іноземним мовам. Саме це й зумовлює неабияку актуальність підвищення рівня знань майбутніх фахівців засобами проектної форми навчання.

Окреслена проблема розглядалася в таких аспектах: етапи організації проектної роботи (В. Вербицький, В. Кайнова); класифікація проектів (Т. Блур, М. Сент-Джон, Е. Полат, М. Бухаркіна); умови функціонування в навчальному процесі (В. Вербицький, А. Цимбалару). Поряд з цим, недостатньо розглянута проблема впровадження проектної форми навчання в ході викладання практико-орієнтованих навчальних дисциплін навчального циклу. Метою нашої статті є розкрити сутність методу проектів, умови його втілення в навчальний процес та етапи його організації.

Вивчення наукового фонду дозволяє стверджувати, що в педагогіці проект відображається як систематична форма організації діяльності у взаємозв'язку її теоретичних та практичних аспектів (С. Кримський); організація та виконання певного цільового завдання (П. Архангельський); обмежена в часі цілеспрямована зміна окремої системи з установленими вимогами до якості результатів, можливими межами витрат засобів і ресурсів та специфічною організацією (В. Бурков, Д. Новиков).

У педагогічній науці склалася тенденція до визначення проекту з одного боку, як результату діяльності (продуктивний аспект), а з іншого, – як інноваційну форму організації спільної роботи, спрямованої на досягнення певного результату (діяльнісний аспект).

Вивчення наукових джерел дозволяє стверджувати, що поняття “метод проектів” визначається як метод планування цілеспрямованої діяльності учня у зв'язку з розв'язанням якогось шкільного завдання в умовах реального життя (М. Кларин); цільовий навчально-виховний процес, спрямований на виконання суспільно корисних справ (П. Мудров); педагогічна технологія (С. Сисоєва) або проектна технологія (І. Єрмаков), яка відображає реалізацію особистісно зорієнтованого підходу у навчанні, сприяє формуванню вміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини в сучасному суспільстві.

Найбільш повною класифікацією проектів у вітчизняній педагогіці є класифікація, запропонована в навчальному посібнику Е. Полат, М. Бухаркіної. Вона може бути застосована до проектів, що використовуються у викладанні будь-якої навчальної дисципліни. У даній класифікації за декількома критеріями виокремлюються такі різновиди проектів:

- за видом діяльності, що домінує в проекті: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані;
- за характером координування проекту: з явною координацією (безпосередній), зі схованою координацією (прихований, неявний);
- за характером контактів: внутрішні (серед учнів одного гуртка, навчального закладу, міста, селища, регіону, держави) та міжнародні (серед учнів різних країн);
- за кількістю учасників: особистісні (індивідуальні), парні та групові;
- за тривалістю проведення: короткострокові, середньої тривалості та довгострокові.

Англійські фахівці в області методики викладання мов (Т. Блур і М. Дж. Сент-Джон) розрізняють три види проектів:

- груповий проект, у якому дослідження проводиться всією групою, а кожний студент вивчає певний аспект обраної теми;
- міні-дослідження, що полягає в проведенні індивідуального соціологічного опитування з використанням анкетування й інтерв'ю.
- проект на основі роботи з літературою, що припускає вибіркове читання за певною темою.

Дослідники вважають останній тип найлегшим для практичного використання й тому самим популярним. Однак описана ними структура такого проекту показує, що він припускає розвиток тільки тих навичок, які необхідні для роботи з літературою: переглядового й уважного читання, вміння працювати з довідниками й бібліотечними каталогами. У зв'язку із цим видається слушною точка зору Р. Джордана, який уважає, що проект на основі роботи з літературою підходить в основному для вивчення іноземної мови для спеціальних цілей. У той же час "міні-дослідження" і "роботу з літературою" можна розглядати як різновиди групового проекту, який є найбільш важливим для методики викладання іноземних мов [6].

Метод проектів завжди потребує розв'язання проблеми. Результати проектів повинні бути відчутними: якщо це теоретична проблема, – то конкретне її розв'язання, якщо практична, – конкретний результат, готовий до впровадження в життя. Проектний метод навчання як педагогічна технологія включає в себе сукупність дослідницьких, проблемних, пошукових методів, креативних за своєю сутністю. Уміння використати метод проектів – це показник високої кваліфікації педагога [2: 36].

У ході виконання проектної роботи студенти навчаються самостійно думати, знаходити та вирішувати проблеми, використовуючи знання із різних предметних областей, висувати гіпотези, формулювати висновки. Проектна робота дозволяє виключити формальний характер вивчення мови й активізує взаємодію студентів для досягнення практичного результату навчання мови. Викладачеві в проекті приділяється роль координатора, експерта, додаткового джерела інформації [1: 102-103; 2: 36; 5: 23].

Вивчення наукових джерел [1: 103; 2: 36-37; 6] дозволяє виокремити такі етапи роботи над проектами:

- визначення теми проекту;
- обговорення структури проекту, складання плану роботи;
- збір інформації: звертання до вже наявних знань і життєвого досвіду, робота із джерелами інформації, створення власної системи зберігання інформації;
- регулярні зустрічі, під час яких майбутні фахівці обговорюють проміжні результати, викладач коментує пророблену студентами роботу, корегує помилки у вживанні мовних одиниць, проводить презентацію й відпрацьовування нового матеріалу;
- аналіз зібраної інформації;
- підготовка презентації проекту – виставки, відеофільму, радіопередачі, театральної вистави і т.п.;
- демонстрація результатів проекту;
- оцінка проекту. На даному етапі відбувається не тільки контроль засвоєння мовного матеріалу й розвитку мовної та комунікативної компетенції, але й загальна оцінка проекту, яка стосується змісту проекту, теми, його кінцевого результату.

Проектна робота сприяє розв'язанню таких педагогічних завдань:

- формуванню пізнавальних мотивів студентів;
- розширенню можливостей навчання й самонавчання;
- розвитку креативності, творчих здібностей;
- вихованню вміння вчитися – ставити цілі, планувати й організовувати власну навчальну діяльність.

У межах курсу "Практична граматики англійської мови" ми пропонуємо організувати діяльність студентів II курсу англійського відділення денної форми навчання з оформлення дослідницького проекту "Вживання минулих часів у сучасній англійській мові". Нами впроваджено проектний курс на заняттях з граматики англійської мови паралельно з базовою програмою І. Крилова – "Граматики сучасної англійської мови". Базова програма не змінюється, а тільки корегується й доповнюється відповідно до проектного плану курсу. На базі програми навчального посібника опрацьовуються теми проекту, відбувається вивчення нових граматичних структур і правил. Розкриємо найбільш важливі аспекти застосування запропонованого дослідницького проекту.

#### 1. Організаційний аспект.

Після перших занять викладач знайомить студентів з методикою роботи над проектами, надає практичні рекомендації щодо їх створення. Студенти визначають варіанти оформлення проекту та планують свою діяльність з вивчення проблеми.

Майбутні фахівці працюють над проектом протягом 6 тижнів відповідно до індивідуального плану. Наприкінці цього терміну організується презентація проекту, яка проводиться в присутності студентів навчальної групи й викладачів кафедри граматики. Презентація проекту є однією з форм атестації студента з предмету.

## 2. Змістовий аспект.

Запропоновані завдання пов'язані не тільки з вивченням курсу "Практична грамика англійської мови", але й з курсом "Теоретична грамика англійської мови" та "Лексика". Ми пропонуємо опис змісту дослідницького проекту, який може бути корисний педагогам, котрі цікавляться проблемою впровадження методу проектів у навчання мови, а також в освітній процес в цілому.

На основі вивчення наукових джерел, нами пропонуються такі етапи організації проектної роботи студентів: планувальний, технологічний та рефлексивний етап.

На етапі планування студенти засвоюють теоретичний матеріал, обговорюють структуру проекту, складають план роботи, збирають та аналізують інформацію. Майбутнім фахівцям пропонується виконати такі завдання :

- вивчіть теоретичний матеріал за темою проектної роботи;
- складіть список теоретичних джерел;
- зробіть детальний план-конспект за темою роботи;
- складіть глосарій основних понять, пов'язаних з темою проектної роботи (7-10 ключових понять з визначеннями та коментарями).

Хочемо зазначити, що план-конспект за темою проектної роботи має бути виконаний не в електронному варіанті, а написаний від руки. Це сприяє кращому засвоєнню теми, студенти звикають до писемної англійської мови, поліпшують орфографію. Майбутні фахівці спрямовані на виконання самостійної роботи з опрацюванням навчальних посібників з граматики англійської мови, довідкової літератури, словників.

На технологічному етапі студенти закріплюють теоретичні знання, обговорюють проміжні результати, а також створюють ілюстровані розповіді: придумують сюжет, підбирають необхідні матеріали й оформляють свої розповіді. Варіантами завдань цього етапу є:

- розробіть вправи з формування навичок використання минулих часів англійської мови (не менш 6 впрв);
- складіть план оригінальної казки, оповідання тощо;
- детально опишіть місце та час дії, героїв придуманої історії;
- зробіть ілюстрації до своєї розповіді;
- підпишіть ілюстрації та діалоги;
- оформіть свою казку чи оповідання, використовуючи минулі часи англійської мови (не менш 4-5 сторінок).

Треба зазначити, що в ході виконання зазначених вище завдань, майбутні фахівці поглиблюють знання видо-часових форм дієслова і граматики англійської мови, більш детально вивчають мову.

Прикінцевим етапом проектної роботи студентів є рефлексивний. Студентам пропонується виконати завдання такого типу:

- підготуйтеся до презентації свого проекту.
- здійсніть самоаналіз і виклад думки про виконану роботу: студенти мають самі оцінити свою працю, пояснити важливість для них конкретного виду роботи. Вони виявляють, яка мета була досягнута, які навички удосконалювалися.

Таким чином, запропонована нами проектна робота виконує ряд функцій:

- сприяє формуванню пізнавальних інтересів студентів до вивчення іноземної мови, проектна робота вимагає від майбутніх фахівців активності, творчої самостійності при засвоєнні знань;



– розвиває навички дослідницької роботи, оскільки у процесі виконання цього завдання майбутнім фахівцям доводиться знаходити й аналізувати необхідні теоретичні джерела, підбирати ілюстративний матеріал, робити свої висновки з досліджуваної теми;

– створює передумови для вдосконалювання й більш глибокого вивчення не лише граматики, а й англійської мови в цілому;

– виховує рефлексивну позицію студентів, а саме навички з об'єктивної самостійної оцінки своєї діяльності;

– розширює індивідуальний лінгвістичний тезаурус майбутніх фахівців, це пов'язане з тим, що в процесі виконання проектною роботою вони відкривають для себе нові джерела інформації, котрі можуть знадобитися їм у подальшому вивченні англійської мови.

Перспективи дослідження зазначеної в статті проблеми полягають у розробці системи методів, прийомів і засобів навчання, які сприятимуть підвищенню пізнавального інтересу майбутніх фахівців до вивчення іноземних мов, їх активності, творчої самостійності у засвоєнні знань.

#### БІБЛІОГРАФІЯ:

1. Бокарєва Г.В., Образцова Е.М. Проектная работа как эффективный метод обучения иностранным языкам. // Наукові записки міжнародного гуманітарного університету. – 2007. – № 6. – С. 99-104.
2. Вербицький В. Проектна форма навчання і виховання у загальноосвітніх навчальних закладах та позашкільних закладах освіти екологічно-натуралістичного напрямку. Проблеми та шляхи їх вирішення. // Рідна мова. – 2007. – № 3. – С. 35-48.
3. Свтух М.Б., Волошук І. С. Забезпечення якості вищої освіти – важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства // Педагогіка і психологія. – 2008. – № 1. – С. 70-74.
4. Кайнова В. Проектна і науково-дослідницька діяльність – шлях до творчості. // Рідна школа. – 2007. – № 10. – С. 21-22.
5. Киселиця Л. Проектні технології – основа виховної системи. // Рідна школа школа. – 2007. – № 10. – С. 23-24.
6. Кочетурова Н. Метод проектов в обучении языку: теория и практика. – Новосибирск // Интернет-сайт: [www.ilt.edu.nstu.ru/article4.php](http://www.ilt.edu.nstu.ru/article4.php)
7. Цимбалару А. До поняття “проектно-технологічна діяльність учителя”. // Рідна школа. – 2008. – № 1-2. – С. 8-10.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олена Хромченко** – викладач кафедри граматики англійської мови, здобувач кафедри французької філології Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова.

*Наукові інтереси:* методика професійної освіти.

## ЗМІСТ

### I. Мовні системи: проблеми розвитку та функціонування в поліетнічному й полікультурному просторі

<b>1.7. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГРАМАТИКИ.....</b>	<b>3</b>
<i>КУЧИНСЬКИЙ Б.</i> СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ VERB + ZU + INFINITIV У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	3
<i>МАКСИМЧУК Б.</i> ДО ПИТАННЯ СИНТАГМАТИЧНОЇ ЗНАЧИМОСТІ КВАЛІФІКАТИВНИХ СЛІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	7
<i>БЛИХ О.</i> ФОРМИ УМОВНОГО СПОСОБУ ДІЄСЛОВА В ЦЕРКОВНОСЛОВ'ЯНСЬКІЙ МОВІ КІНЦЯ XVI – XVII СТ. В УКРАЇНІ.....	12
<i>ДОЛГОПОЛОВА Л.</i> СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ ТИПИ ИНФИНИТИВА СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА.....	15
<i>КОВТЮХ С.</i> ЕЛЕМЕНТАРНІ ПАРАДИГМАТИЧНІ КЛАСИ ІМЕННИКІВ ЧЕТВЕРТОЇ ВІДМІНИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ.....	19
<i>КОТОВСЬКІ Г.</i> ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРИКМЕТНИКОВИХ ДЕРИВАТИВ ІЗ МОДАЛЬНО-ПАСИВНИМ ЗНАЧЕННЯМ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	24
<i>МОРОЗ Т.</i> ЯВИЩЕ СЕМАНТИКО-ГРАМАТИЧНОЇ АСИМЕТРІЇ НА РІВНІ ГРАМАТИЧНОЇ КАТЕГОРІЇ РОДУ НЕЗМІНЮВАНИХ ІМЕННИКІВ.....	27
<i>ПОМ'ЯНСЬКА К.</i> NEW APPROACHES TO SOME PROBLEMS OF PRESENT DAY GRAMMAR.....	32
<i>СНІСАРЕНКО І.</i> ІНФІНІТИВНА КОМПЛЕМЕНТАЦІЯ СЕРЕДНЬОАНГЛІЙСЬКИХ ДВОПЕРЕХІДНИХ ДІЄСЛІВ З НЕТИПОВОЮ СИНТАКСИЧНОЮ ПОВЕДІНКОЮ.....	36
<i>ТОКАРЄВА Т.</i> АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СИНТАКСИСУ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СТИЛІСТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ.....	40
<i>БОКАТЕНКО І.</i> СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ НАПІВРЕАЛЬНОЇ УМОВИ.....	45
<i>КАШТАЛЯН О.</i> ЕЛЕМЕНТАРНІ ПАРАДИГМАТИЧНІ КЛАСИ ПРИЗВИЩ ПЕРШОЇ ВІДМІНИ М'ЯКОЇ ГРУПИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ.....	48
<i>КОЛІСНИК О.</i> СТРУКТУРНІ РІЗНОВИДИ СКЛАДНИХ СПОЛУЧНИКОВИХ РЕЧЕНЬ ІЗ ПОЯСНЮВАЛЬНИМИ ВІДНОШЕННЯМИ.....	54
<i>МАЧАК О.</i> ІНТЕНСИВНО-ДОПУСТОВІ КОНСТРУКЦІЇ В СТРУКТУРІ СКЛАДНОПІДРЯДНОГО РЕЧЕННЯ.....	57
<i>ПАНЧЕНКО К.</i> КОНСТРУКЦІЯ WERDEN+INFINITIV I У ЗНАЧЕННІ ТЕПЕРІШНЬОГО ЧАСУ ТА ЙОГО ВІДПОВІДНИКИ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ.....	61
<i>ПЛОТКІНА М.</i> СКЛАДНІ РЕЧЕННЯ З КОМПОНЕНТОМ, ВИРАЖЕНИМ ПРЯМОЮ МОВОЮ, В РОМАНАХ ДЖ.ОСТІН.....	66
<i>СУХОМЛИН В.</i> ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОЇ МОДАЛЬНОСТІ НА ТЕКСТОВОМУ РІВНІ (НА ПРИКЛАДІ НІМЕЦЬКИХ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ).....	71
<i>ЯЗИКОВА Ю.</i> ПРОБЛЕМА КЛАСИФІКАЦІЇ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ НЕРОЗЧЛЕНОВАНОЇ СТРУКТУРИ ЗАЙМЕННИКОВО-СПІВВІДНОСНОГО ТИПУ.....	76
<i>ДІОРДІЄВА А.</i> СИСТЕМА АМОРФНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОГО ІМЕННИКА.....	80
<i>ЗАЛУЖНА О.</i> ОБ'ЄКТ ВІДЧУЖУВАНОЇ ВЛАСНОСТІ В КОНСТРУКЦІЯХ ІЗ ПРИВАТИВНИМИ ДІЄСЛОВАМИ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ).....	84
<i>КРАСНОВА О.</i> СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЧЕНЬ У МОЛОДІЖНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ-СТАТЕЙ).....	91
<i>ЛЕОНІДОВ О.</i> РЕОРГАНІЗАЦІЯ ПОРЯДКУ СЛІВ У ІНФІНІТИВНОМУ РЕЧЕННІ МЕТИ (НА МАТЕРІАЛІ СЕРЕДНЬОАНГЛІЙСЬКИХ ПАМ'ЯТОК).....	94
<i>ОГЛАШЕННИЙ Р.</i> СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА АКТАНТІВ ЕРГАТИВНИХ ДІЄСЛІВ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	98
<i>ОЖОГАН А.</i> ДІЄСЛІВНІ ПРЕДИКАТИ ЧЛЕНУВАННЯ З АРХІСЕМОЮ „ДЕСТРУКТИВНИЙ ВПЛИВ НА ОБ'ЄКТ“ У НІМЕЦЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ.....	103
<i>ОКСАНИЧ М.</i> ФУНКЦІОНУВАННЯ СПОЛУЧНИКА DAZ У СЕРЕДНЬОВЕРХНЬОНІМЕЦЬКІЙ МОВІ.....	107

<b>1.8. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕКСТУ .....</b>	<b>112</b>
<b>ПАНЧЕНКО Е.</b> СЖАТЫЙ ТЕКСТ И ЕГО ВЕДУЩИЕ И ПОДЧИНЕННЫЕ ПРИЗНАКИ .....	112
<b>ТУЗКОВ С. ТУЗКОВА И.</b> “THE PIT AND PENDULUM”: ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПОСТМОДЕРНИСТСКОГО ДИСКУРСА В НОВЕЛЛИСТИКЕ ЭДГАРА ПО .....	116
<b>БАБЕЛЮК О.</b> ПРИНЦИП ПАСТИШУ В ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОМУ ІРОНІЧНОМУ СТИЛІ ПИСЬМА .....	119
<b>БУЙНИЦЬКА Т.</b> ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ АНТРОПОЦЕНТРИЧНОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПРОСТОРУ В РОМАНІ ВІЛЬГЕЛЬМА ГЕНАЦІНО “ПЛЯМА, КУРТКА, КІМНАТИ, БІЛЬ” .....	123
<b>ДОЛГУШЕВА О.</b> КРИТИКА “ЧИТАЦЬКОГО ВІДГУКУ”: БАГАТОВИМІРНІСТЬ СТРАТЕГІЇ .....	126
<b>ЖДАНОВА Е.</b> СУГГЕСТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОЕТИЧЕСКОГО ТЕКСТА .....	130
<b>КІБАЛЬНИКОВА Т.</b> ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПІВ ІКОНІЧНОСТІ ПІД ЧАС АНАЛІЗУ АНГЛОМОВНОГО ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ .....	134
<b>КОСТЬ Г.</b> ВІД ЕКСПЛІЦИТНОГО ДО ІМПЛІЦИТНОГО В ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ .....	138
<b>ЛЯШЕНКО Т.</b> РОЗВИТОК СТИЛІСТИКИ І ПОНЯТТЯ СТИЛЮ У ГЕРМАНІСТИЦІ .....	142
<b>MIDJANA T.</b> RHETORIK UND LINGUISTIK .....	144
<b>НОВАК Г., ІВАНЮК Н.</b> IDENTITÄTSSUCHE IN DER LYRIK DER TÜRKISCHEN AUTOREN .....	146
<b>ПЕРЦОВА И.</b> ОСОБЕННОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ .....	151
<b>ЧЕРЕВЧЕНКО О.</b> УНІВЕРСАЛЬНІ ТА НАЦІОНАЛЬНО-СПЕЦИФІЧНІ АСПЕКТИ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ СВІТУ У ПОЕТИЧНОМУ МОВЛЕННІ .....	155
<b>ЯРМОЛОВИЧ О.</b> РОМАН-САТИРА СТВЕНА ЛІКОКА «МОЄ ВІДКРИТТЯ АНГЛІЇ»: ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ АСПЕКТ .....	159
<b>ГРИНЬКО О.</b> ФУНКЦІОНУВАННЯ СИМВОЛІВ В РОМАНІ В. ГОЛДІНГА „СПАДКОЄМЦІ” .....	162
<b>ГУМЕНЮК І.</b> СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ОЗНАК ОПИСІВ ПРИРОДИ СУЧАСНОЇ АНГЛОМОВНОЇ ПРОЗИ .....	165
<b>ГУРАЛЬ О.</b> ТИПОЛОГІЯ ПЕРСОНАЖА ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОГО ТВОРУ: ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ .....	169
<b>ДЕРКАЧ Н.</b> СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЖАНРОВИХ ОЗНАК АНГЛІЙСЬКОГО ПРИСЛІВ'Я .....	175
<b>ДУЙКО Е.</b> ГЕНДЕРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ОСОБЕННОСТИ МУЖСКОЙ РЕЧИ .....	181
<b>МОШКІНА Н.</b> ЕКСПРЕСИВНІСТЬ НАУКОВО-ЛІНГВІСТИЧНОГО НІМЕЦЬКОМОВНОГО ТЕКСТУ .....	184
<b>МУЗИЧУК М.</b> МОТИВ ГРАНИЧНОЇ САМОТНОСТІ ЯК ЕЛЕМЕНТ «МІФІЧНОЇ» ОПОВІДІ ТА ЙОГО МОВНЕ ВИРАЖЕННЯ В ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ .....	188
<b>НОВОХАТСЬКА Н.</b> ФУНКЦІОНУВАННЯ АНГЛІЙСЬКИХ РОЗМОВНИХ КОНСТРУКЦІЙ З НАЗИВНИМ УЯВЛЕННЯ В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ ХІХ СТОЛІТТЯ .....	192
<b>ПИКАЛЮК Р.</b> ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ КОД ЯК ПАРАМЕТР ПОРЯДКУ ФОРМУВАННЯ МОДАЛЬНОЇ СФЕРИ ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ І.БАГРЯНОГО) .....	195
<b>СИДОРОВИЧ З.</b> ГЛАГОЛЬНОСТЬ ЧЕХОВСКОГО НАРРАТИВА .....	198
<b>SHARYAK O.</b> TEXTUELLE WORTBILDUNGEN UND IHRE SYNTAKTISCHEN AUSGANGSSTRUKTUREN IN DEUTSCHEN PRESSETEXTEN .....	203
<b>АНДРУЩАК О.</b> ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВИ НАРАТОРА ТА ПЕРСОНАЖА У ПОСТМОДЕРНІСТСЬКОМУ РОМАНІ (НА МАТЕРІАЛІ «АРТУР ТА ДЖОРДЖ» ДЖ. БАРНСА) .....	206
<b>BRUNNER K.</b> DAS MOTIV WALD ALS TERTIUM COMPARATIONIS INTER- UND INTRAKULTURELLER SELBST- UND FREMDWAHRNEHMUNG EINE VERGLEICHENDE MOTIVANALYSE ZU LESJA UKRAJINKA UND MARIE VON EBNER-ESCHENBACH .....	210
<b>ГУМАНЕНКО О.</b> ОСОБЛИВОСТІ РЕДАКТОРСЬКОГО АНАЛІЗУ ДИТЯЧОГО ВИДАННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ПОВІСТІ ГАЛИНИ МАЛІК «ЗЛОЧИНЦІ З ПАРАЛЕЛЬНОГО СВІТУ») .....	212
<b>МИРОНЕНКО В.</b> К ВОПРОСУ О СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «СТИЛЬ» И СОСТАВЛЯЮЩИХ СТИЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА .....	217
<b>ЧЕРЕВЧЕНКО В.</b> ЕТНОСИМВОЛІКА ЗМІСТУ І ФОРМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ (НА ПРИКЛАДІ ОРНІТОЛОГІЧНОЇ ЛЕКСИКИ) .....	221

<b>1.9. ДИСКУРС У ЛІНГВОКОГНІТИВНОМУ, ЛІНГВОПРАГМАТИЧНОМУ, ЛІНГВОКУЛЬТУРНОМУ ТА СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОМУ АСПЕКТАХ .....</b>	<b>227</b>
<i>ПАСЛАВСЬКА А.</i> ЗАПЕРЕЧЕННЯ В МОВЛЕННЄВОМУ ОНТОГЕНЕЗІ.....	227
<i>ГЛАДУШ Н.</i> КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ НЕПРЯМИХ МОВЛЕННЄВИХ АКТІВ.....	230
<i>КРИЖАНІВСЬКА О.</i> ДО ПРОБЛЕМИ ВНОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОМОВНОЇ ДОКУМЕНТНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (ЛЕКСИЧНИЙ РІВЕНЬ).....	236
<i>КУЗЕНКО Г.</i> ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОТИВНИХ ВИСЛОВЛЕНЬ НЕГАТИВНОЇ ОЦІНКИ У КОМУНІКАТИВНІЙ СИТУАЦІЇ РЕВНОЦІВ.....	240
<i>МЕЛЬНИК Ю.</i> АКТУАЛІЗАЦІЯ ЯК ЯВИЩЕ КОМУНІКАТИВНОГО СИНТАКСИСУ .....	244
<i>НЕЧИТАЙЛО І.</i> БАЛТІЙСЬКІ ВІДПОВІДНИКИ ПРАСЛОВ'ЯНСЬКИХ ДІАЛЕКТИЗМІВ .....	248
<i>PETRASHCHUK N., WASSYLYSCHYN H.</i> KONTAKTANZEIGE ALS TEXTSORTE IM DEUTSCHEN UND UKRAINISCHEN .....	252
<i>ФЕДОРІВ Я.</i> ДИСКУРС ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ: ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІЕТНІЧНОМУ ТА ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ.....	256
<i>ФЄФЄЛОВА В.</i> ВПЛИВ КОМПОНЕНТІВ СЕМАНТИЧНОЇ СТРУКТУРИ РЕЧЕННЯ НА КОМУНІКАТИВНУ ПЕРСПЕКТИВУ АКТУАЛІЗОВАНОГО ВИСЛОВЛЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ СКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ З ПІДРЯДНИМ ЧАСУ СУЧАСНОЇ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ) .....	261
<i>СТАНКЕВИЧ О.</i> ФИНАНСОВЫЙ ОТЧЕТ КАК ВИД ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА .....	266
<i>ВЕЩИЦКАЯ В.</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ИЛЛОКУТИВНОГО ЗНАЧЕНИЯ ПОБУЖДЕНИЯ В УТВЕРДИТЕЛЬНОМ СЛОЖНОПОДЧИНЕННОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ С ПРИДАТОЧНЫМ УСЛОВНЫМ (НА МАТЕРИАЛЕ ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА).....	270
<i>КОВАЛЬЧУК Л.</i> ФУНКЦІОНАЛЬНА СТРУКТУРА ПРАГМАТИЧНОГО КОНТЕКСТУ .....	274
<i>ЛЯНГ О.</i> КАТЕГОРІЯ ІМПЛІЦИТНОСТІ В ОРГАНІЗАЦІЇ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ .....	277
<i>РЕШЕТАРОВА І.</i> ПРОЦЕСИ ЕВФЕМІЗАЦІЇ ТА ДИСФЕМІЗАЦІЇ В ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ СЬОГОДЕННЯ .....	281
<i>РОМАНЮК С.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ МАНІПУЛЯТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЛІНГВІСТИЧНИХ ВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ В АМЕРИКАНСЬКОМУ РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ .....	286
<i>БОНДАРЕНКО Л.</i> ИНФОРМАТИВНАЯ СУЩНОСТЬ ЖАНРА «СОВЕТ».....	290
<i>ГНАТІВ Р.</i> ПАРЕНТЕТИЧНІ ВНЕСЕННЯ В ЮРИДИЧНОМУ ДИСКУРСІ .....	294
<i>ГОЛОЩУК С.</i> СТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ЯК ІНДИКАТОРИ МОВНОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ СПОНУКАЛЬНОГО ДИСКУРСУ .....	297
<i>ГУНДАРЕНКО О.</i> СУЧАСНА АМЕРИКАНСЬКА ЦЕРЕМОНІАЛЬНА ПРОМОВА ЯК ПОЛЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНІВ КУЛЬТУРИ.....	300
<i>ДЯКІВ Х.</i> ЗАСТЕРЕЖЕННЯ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ: ЖАНРОТВІРНІ ОЗНАКИ .....	304
<i>ЖИГАЛИНА Е.</i> СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОГО ОФОРМЛЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНОГО КОРПОРАТИВНОГО БЛОГА .....	308
<i>КАЩИШИН Н.</i> ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСУ ТА ТЕРМІНОСИСТЕМИ АНГЛОМОВНИХ ДИПЛОМАТИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ. ....	312
<i>РОДІК Л.</i> ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРИ ПЕРЕДАЧІ ВНУТРІШНЬОЛІНГВІСТИЧНИХ ТА ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНИХ ФАКТОРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ РЕКЛАМИ.....	316
<i>ТУМБРУКАТИ Е.</i> СЕМАНТИКО – СИНТАКСИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНТЕРВЬЮ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....	320
<i>ХРИСТЯ О.</i> СТАНОВЛЕННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ .....	323
<i>ГУР'ЄВА Т.</i> ЕКСПРЕСИВНІСТЬ НАРОДНИХ ПРИКМЕТ НА МЕТРИЧНОМУ ТА МОРФОЛОГІЧНОМУ РІВНЯХ МОВИ.....	326
<i>МИКИТЮК Ю.</i> РОЗУМІННЯ КОМПЛІМЕНТУ ЯК МОВЛЕННЄВОГО АКТУ В ПРАЦЯХ УЧЕНИХ ХХ – ПОЧ. ХХІ СТ. ....	330
<i>ФІТЬО Т.</i> ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У КОНСТРУЮВАННІ БАЗОВОЇ ОПОЗИЦІЇ «МИ» ТА «ВОНИ» В АМЕРИКАНСЬКОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	333
<b>1.10. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ПЕРЕКЛАДАЧА .....</b>	<b>337</b>
<i>КНЯЗЯН М.</i> СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ .....	337
<i>АНТОНЮК Г.</i> ПРО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У КІЄВО-МОГИЛЯНСЬКІЙ АКАДЕМІЇ (XVII - XVIII СТ.).....	341

<b>БІЛАС Л.</b> НАЦІОНАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЗДІБНОСТІ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ (ВІДДІЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ФОЛЬКОРИСТИКИ).....	345
<b>ВІТАЛІШ Л.</b> ДИДАКТИЗАЦІЯ ГРАМАТИЧНИХ КАТЕГОРІЙ ІМЕННИКА НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКИХ ПРИСЛІВ'ІВ.....	349
<b>ДЕМ'ЯНЕНКО О.</b> ЗАГАЛЬНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	352
<b>ЗАПОРОЖЕЦЬ Г.</b> ВЗАЄМОДІЯ ГЛОБАЛЬНОГО І ЛОКАЛЬНОГО: ГЕНДЕРНА ТА ЕТНІЧНА ТЕМАТИКА В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	355
<b>КАСЬЯНОВА В.</b> МЕЖКУЛЬТУРНИЙ ВЗГЛЯД НА НОРМИ МЕНЕДЖМЕНТА В РАМКАХ ПРЕПОДАВАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦЕЛЕЙ.....	358
<b>КОМАРНИЦЬКА Т.</b> ДИВОВИЖНИЙ СВІТ ПІЗНАННЯ І НАВЧАННЯ КРИЗЬ СЛОВО.....	362
<b>КОРНЕВА З.</b> ПРОФЕСІОНАЛЬНА ПІДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КО ВНЕДРЕННЮ ПРОГРАММ ІНОЯЗЫЧНОГО ПОГРУЖЕННЯ В УЧЕБНИЙ ПРОЦЕС ВИСШИХ УЧЕБНИХ ЗАВЕДЕНІЙ УКРАЇНИ.....	365
<b>МОРОЗ Т.</b> СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПОНЕНТИУ ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	369
<b>РІЖНЯК О.</b> ПРОПЕДЕВТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ КУРСУ «ЛАТИНСЬКА МОВА» ТА ЙОГО РОЛЬ В ПІДГОТОВЦІ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	374
<b>ТРУХАНОВА Т.</b> НАВЧАННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ З СОЦІОКУЛЬТУРНИМ КОМПОНЕНТОМ.....	377
<b>ЧЕРНЬОНКОВ Я.</b> РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	381
<b>ЯКИМЕНКО П.</b> ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	386
<b>АЛЕКСЕЕНКО Л.</b> НЕКОТОРЫЕ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ УКРАИНЫ.....	390
<b>BILOUS A.</b> DIE UMSETZUNG IN DER TÄGLICHEN UNTERRICHTSPRAXIS: MÖGLICHKEITEN DER GESTALTUNG DES DEUTSCHUNTERRICHTS.....	394
<b>БОКОВА В.</b> THE COMMUNICATIVE-ANALYTIC APPROACH TO TEACHING ENGLISH DISCOURSE INTONATION IN EFL MILIEU.....	399
<b>ВОРОНКОВА Н.</b> ВПЛИВ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА МОТИВАЦІЮ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	404
<b>ГРИГОРОВИЧ О.</b> МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ І ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	407
<b>САВЕНКО Т.</b> КОМУНІКАТИВНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ВЖИВАННЯ НЕОСОБОВИХ ФОРМ ДІСЛОВА В МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ ДРУГОГО КУРСУ.....	410
<b>ЗУБРИК А.</b> ТВОРЧИСТЬ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН.....	415
<b>КРАСНОВА Я.</b> МОТИВЫ ВЫБОРА УЧИТЕЛЬСКОЙ ПРОФЕССИИ.....	419
<b>МАКСИМОВА О.</b> ПРОВІДНИЙ ДОСВІД ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ТА ВИХОВАННЯ ФАХІВЦІВ (АНАЛІТИЧНИЙ ОГЛЯД).....	422
<b>МУДРА О.</b> ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕНСИВНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОРОСЛИХ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ.....	430
<b>РАНКОВСКИЙ I.</b> PARALINGUISTIC MEANS IN THE CONTEXT OF TEACHING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION TO STUDENTS OF LINGUISTICS.....	434
<b>ПОПОВА О.</b> ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ІНШОМОВНОГО МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ / ТЛУМАЧІВ.....	438
<b>САУЛЯК А.</b> ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ.....	443
<b>СМИРНОВА А.</b> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ІСПАНІЇ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ І МЕТОДИ.....	447
<b>СТЕЦЕНКО Н.</b> ДО ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТТЯ «ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВСТВО».....	450
<b>ХРОМЧЕНКО О.</b> МЕТОД ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	453

# НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Серія:  
Філологічні науки  
(мовознавство)  
ВИПУСК 81 (2)**

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ  
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,  
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ  
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підписано до друку 05.03.2009. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір офсет.  
Друк різнограф. Ум.др.арк. 47,04. Наклад 300. Зам. № 5465.

---

*РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ  
Кіровоградського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
25006, Кіровоград, вул. Шевченка, 1.  
Тел.: (0522) 28 59 84.  
Факс.: (0522) 24 85 44  
E-Mail.: [mails@kspu.kr.ua](mailto:mails@kspu.kr.ua)*

