

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

Факультет української й іноземної філології та мистецтвознавства
Кафедра англійської філології

АНГЛІСТИКА ТА АМЕРИКАНІСТИКА

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Випуск 11

Заснований у 2004 році

Дніпропетровськ
ЛІРА
2014

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

*Друкується за рішенням вченої ради
Дніпропетровського національного університету
імені Олеся Гончара згідно з протоколом № 6 від 19 грудня 2013 р.
Затверджено постановою президії ВАК України від 18 листопада 2009 р. № 1-05/5*

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

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

Редакційна колегія:
проф. Л. І. Белехова, проф. О. П. Воробйова, проф. К. Габунія (Грузія), проф. Е. П. Гончаренко,
проф. В. І. Ліпіна, І. І. Меншиков, проф. А. М. Приходько, проф. О. І. Панченко,
проф. Л. К. Свиридова (Росія), проф. Л. І. Скуратовська, доц. Н. М. Семешко, доц. Л. М. Тетеріна

А64 **Англїстика та американїстика** : [зб. наук. праць] / ред. кол. : А. І. Анісімова
(голов. ред.), Т. М. Потніцева (заст. голов. ред.) [та ін.] – Д. : ЛІРА, 2014. – Вип. 11. –
270 с.
ISBN 978-966-383-524-2

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

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

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

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

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

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

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

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

ISBN 978-966-383-524-2

© Дніпропетровський національний
університет ім. Олеся Гончара, 2014
© Автори статей, 2014
© ЛІРА, 2014

ПЕРЕДМОВА

Шановний читачу!

11-ге видання збірника наукових праць «Англїстика та американїстика» вміщує 47 статей і характеризується широкою тематичною та проблемною насиченістю, висвітлюючи актуальні питання лінгвістики, методики викладання іноземних мов, перекладознавства та літературознавства.

Статті знаних фахівців-філологів, а також молодих вчених, аспірантів та здобувачів відображають як їх особисті наукові інтереси, так і питання, що знаходяться у центрі уваги всього філологічного загалу, зокрема: проблеми аналізу тексту та дискурсу, дослідження концептів та концептуальних картин світу, особливостей мультилінгвального навчання та засобів формування лінгвокультурологічної компетенції студентів, літературної компаративістики і т. ін.

Сподіваємося, що роботи, представлені в збірнику, привернуть увагу як фахівців-філологів, викладачів вищої школи, аспірантів, магістрів, так і всіх, хто цікавиться проблемами сучасної лінгвістики і літературознавства і зроблять свій внесок у подальший професійний діалог науковців у цих галузях.

Редколегія

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ

УДК 811.111'373

Л. О. Глухова

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СЕМАНТИЧНОЇ СТРУКТУРИ ЛЕКСИЧНОЇ ОДИНИЦІ *EDUCATIONAL MANAGEMENT* В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Розглянуто особливості семантичної структури лексичної одиниці *educational management* в сучасній англійській мові; виявлено лексико-семантичні варіанти, які її складають; описано ієрархічну структуру кожного лексико-семантичного варіанту; представлено семантичну структуру лексичної одиниці *educational management* у вигляді впорядкованих наборів сем – семем.

Ключові слова: семантична структура, лексико-семантичний варіант, архісема, диференційна сема, потенційна сема, семема.

Рассмотрены особенности семантической структуры лексической единицы *educational management* в современном английском языке; определены лексико-семантические варианты, составляющие её; описана иерархическая структура каждого лексико-семантического варианта; представлена семантическая структура лексической единицы *educational management* в виде упорядоченных наборов сем – семем.

Ключевые слова: семантическая структура, лексико-семантический вариант, архисема, дифференциальная сема, потенциальная сема, семема.

The aim of the article is to analyse semantic peculiarities of the lexical unit *educational management* in the modern English language and to define semantic structure of this lexical unit. Lexico-semantic variants that compose the structure of the lexical unit *educational management* have been defined; hierarchical structure of each lexico-semantic variant has been described; semantic structure of the lexical unit *educational management* has been shown in the form of arranged sets of semes – sememes in the present paper. It has been found out that each lexico-semantic variant of the lexical unit *educational management* contains an archiseme, differential semes and potential semes. The research has shown that the lexical unit *educational management* is polysemantic; examination of the set of all the meanings it contains will allow us to reveal the field and frame structures of the concept *EDUCATIONAL MANAGEMENT* in the modern English language.

Key words: semantic structure, lexico-semantic variant, archiseme, differential seme, potential seme, sememe.

Університети сучасної Європи, а також система вищої освіти в цілому, зазнають постійних змін та трансформацій. Цьому сприяє ряд факторів, зокрема – впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів компонентів Болонського процесу та спроба привести Європейський простір вищої освіти до єдиного спільного знаменника, тим самим гармонізувавши та впорядкувавши його. Крім того,

процес глобалїзації, характерний сьогодні для сфери європейської вищої освіти, впливає не тільки на загальну концепцію управління нею, але й на систему менеджменту кожного окремо взятого вищого навчального закладу.

Вивченням особливостей та принципів управління системою освіти, навчальним закладом як таким, а також визначенням функцій та якостей сучасного управління займається галузь науки *освітній менеджмент (educational management)*, аналізу та вивченню якої присвячені численні дослідження в сферах педагогіки, психології та менеджменту.

Необхідно наголосити, що *educational management* є не просто лексичною одиницею, яка вербалїзує процес управління вищим навчальним закладом в сучасній англійській мові, це концепт, який має доволі розгалужену семантичну структуру та включає в себе образи, асоціації та процеси, які пов'язані з процесом управління навчальним закладом.

Створення спільного Європейського простору вищої освіти вимагає вибір такої мови спілкування, яка б могла об'єднати вищі навчальні заклади різних країн Європи та полегшити їхню співпрацю. Сьогодні такою мовою – мовою *lingua franca* – стає англійська [0]. Тому визначення всіх компонентів семантичної структури лексичної одиниці *educational management* саме в англійській мові є надзвичайно важливим питанням, адже воно допомагає не тільки глибше зрозуміти значення цієї лексичної одиниці з лінгвістичної точки зору, але й простежити її функціонування в різних контекстах англійськомовного освітнього дискурсу. Це дозволить у подальшому розкрити польову та фреймову структури концепту ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ в сучасній англійській мові. Компоненти значення (семи), які виділяються в семантичній структурі лексичної одиниці *educational management*, співвідносяться з ближньою та дальньою периферією польової моделі концепту, а також зі слотами, які формують фреймову структуру зазначеного концепту.

Метою даної роботи є дослідження семантичних особливостей лексичної одиниці *educational management* у сучасній англійській мові, а також виявлення семантичної структури даної лексичної одиниці для подальшого визначення польової та фреймової структури концепту ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ.

Для досягнення поставленої мети в роботі було поставлено декілька **завдань**:

- виявити всі лексико-семантичні варіанти (ЛСВ), які складають семантичну структуру лексичної одиниці *educational management*;
- визначити набори сем, які складають ієрархічну структуру кожного ЛСВ лексичної одиниці *educational management*;
- представити кожний ЛСВ лексичної одиниці *educational management* у вигляді семем.

Основним **методом** дослідження є структурний метод, який традиційно визначають як метод синхронного аналізу мовних явищ як варіантів складників цілісної системи мови – інваріантів, що перебувають у жорстко детермінованій внутрішній ієрархії відносин. Структурний метод має ряд методик, розроблених в різних школах лінгвістичного структуралізму, як-от методика компонентного аналізу, методика опозиційного аналізу, методика дистрибутивного аналізу та ін. [6, с. 704–705].

Методологічне підґрунтя представленої роботи складає методика компонентного аналізу, який «полягає у встановленні структури значення слова як певним чином організованої сукупності елементарних змістових частин – сем (семантичних множників)» [7, с. 55].

В основі методики компонентного аналізу лежить теза про те, що значення слова – це впорядкована структура численних елементарних одиниць (семантичних множників, сем, диференціюючих одиниць) [9]. Спочатку методика компонентного аналізу являла собою порівняння слів за парами, їх зіставлення за деякими ознаками. Однак внаслідок того, що суворо впорядкованих систем в лексиці існує мало, було знайдено більш універсальну методику компонентного аналізу – аналіз з опорою на словникові дефініції [2].

Варто зазначити, що в компонентному аналізі багатозначних слів зазвичай використовують термін «лексико-семантичний варіант» (ЛСВ), який ще в 1954 ввів А.І. Смірницький [8]. Дослідник писав, що лексико-семантичні варіанти слова розрізняються своїми лексичними значеннями, причому різниця між цими значеннями не виражається в їхніх звукових оболонках, вони формують змістову структуру одного слова. Подібно слову, лексико-семантичний варіант є двосторонньою одиницею: це єдність матеріального знаку (тобто звукової, графічної оболонки), що представлена зазвичай рядом граматичних форм, та елементарного значення.

Дослідження семантичної структури лексичної одиниці *educational management* проводилося в декілька етапів.

На першому етапі було проведено відбір дефініцій даної лексеми. Однак було помічено той факт, що лексична одиниця *educational management* у тлумачних словниках сучасної англійської мови відсутня. З цієї причини фактичним матеріалом для роботи слугували дефініції, що їх надають лексемі *educational management* зарубіжні (англійські, американські, німецькі), українські та російські дослідники, які займаються вивченням освітнього менеджменту як галузі науки. Всі дефініції було відібрано з нелінгвістичних джерел [5] [10] [11] [12] та ін., що присвячені аналізу педагогічних, психологічних, економічних, маркетингових та юридичних аспектів освітнього менеджменту як галузі науки. Загальна кількість таких джерел складає майже сто одиниць. Детально проаналізувавши роботи, що присвячені вивченню освітнього менеджменту як самостійної галузі науки, ми помітили, що дослідники, незалежно від їх національної належності, надають схожі дефініції поняттю *освітній менеджмент*. Саме тому при виділені лексико-семантичних варіантів, що формують семантичну структуру лексичної одиниці *educational management*, було враховано тлумачення як англомовних, так і україномовних, російськомовних та німецькомовних джерел.

В ході аналізу було встановлено, що лексична одиниця *educational management* є полісемантичною, а всі ЛСВ, що містяться в її семантичній структурі, є взаємообумовленими та взаємопов'язаними.

Аналіз відібраних дефініцій лексичної одиниці *educational management* дозволив виокремити в її семантичній структурі сім ЛСВ:

ЛСВ 1 – *field of study and practice concerned with the operation of schools and other educational organizations (галузь науки та практика, що вивчає управління школою та іншими навчальними закладами);*

ЛСВ 2 – *the process and system of running an educational institution (процес та система управління навчальним закладом);*

ЛСВ 3 – *set of principles, methods, organizational forms and technological activities of running an educational process aimed at increasing its efficiency (комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів управління освітнім процесом, спрямований на підвищення його ефективності);*

ЛСВ 4 – *the agent of educational management: a group of people who perform managerial functions and tasks within the system of education (суб'єкт освітнього менеджменту: група людей, які виконують управлінські функції та завдання в системі освіти);*

ЛСВ 5 – *the object of educational management: trained and committed teachers, non-teaching staff, students (об'єкт освітнього менеджменту: підготовлений та ідейний викладацький склад, персонал навчального закладу, студенти);*

ЛСВ 6 – *the object of educational management: educational institution and educational systems (об'єкт освітнього менеджменту: навчальний заклад та освітні системи);*

ЛСВ 7 – *the object of educational management: educational process (об'єкт освітнього менеджменту: освітній процес).*

На основі вищезазначеного можемо стверджувати, що лексична одиниця *educational management* є полісемантичною, а всі ЛСВ, які складають її семантичну структуру, взаємопов'язані між собою та доповнюють одне одного. Всі вони є самостійними та відображають різні аспекти одного й того ж явища – освітнього менеджменту.

На другому етапі було досліджено структуру кожного ЛСВ полісемантичної лексичної одиниці *educational management*. В ході аналізу було встановлено, що в ній містяться семи різного характеру, які становлять певну ієрархію. Семи, за визначенням російського дослідника В. Г. Гака, є мінімальними граничними одиницями плану змісту, які віддзеркалюють у свідомості людей характерні риси, об'єктивно властиві денотату, або приписуються йому даною мовною одиницею й, отже, об'єктивні стосовно кожного мовця [3, с. 95]. Дослідником було розроблено класифікацію ієрархії сем, яку в сучасному мовознавстві вважають класичною. Згідно з типологією вченого, ієрархічна структура кожного ЛСВ складається з трьох типів сем:

- архісема, яка є родовою, інтегральною семою;
- диференційні семи, які є семами видового значення;
- потенційні семи, які відбивають побічні характеристики позначуваного об'єкта [4, с. 371].

На останньому етапі дослідження було проаналізовано семантичну структуру кожного ЛСВ лексичної одиниці *educational management* в сучасній англійській мові, тобто виділено архісеми, диференційні семи та потенційні семи, та упорядковано їх в набори сем – семемі. Таким чином, семантичну структуру полісемантичної лексичної одиниці *educational management* в сучасній англійській мові можна представити у вигляді сімох семем:

Семема 1: [field of study and practice] [(галузь науки та практика)] (*архісема*) : [concerned with the operation of schools and other educational organizations] [(що вивчає управління школою та іншими навчальними закладами)] (*диференційна сема*).

Семема 2: [the process and system] [(процес та система)] (*архісема*) : [of running an educational institution] [(управління навчальним закладом)] (*диференційна сема*).

Семема 3: [set of principles, methods, organizational forms and technological activities] [(комплекс принципів, методів, організаційних форм та технологічних прийомів)] (*архісема*) : [of running an educational process] [(управління освітнім процесом)] (*диференційна сема*) : [aimed at increasing its efficiency] [(спрямований на підвищення його ефективності)] (*потенційна сема*).

Семема 4: [the agent of educational management] [(суб'єкт освітнього менеджменту)] (*архісема*) : [a group of people who perform managerial functions and tasks within the system of education] [(група людей, які виконують управлінські функції та завдання в системі освіти)] (*диференційна семема*).

Семема 5: [the object of educational management] [(об'єкт освітнього менеджменту)] (*архісема*) : [trained and committed teachers, non-teaching staff, students] [(підготовлений та ідейний викладацький склад, персонал навчального закладу, студенти)] (*диференційна семема*).

Семема 6: [the object of educational management] [(об'єкт освітнього менеджменту)] (*архісема*) : [educational institution and educational systems] [(освітній заклад та освітні системи)] (*диференційна семема*).

Семема 7: [the object of educational management] [(об'єкт освітнього менеджменту)] (*архісема*) : [educational process] [навчальний процес] (*диференційна семема*).

Таким чином, лексична одиниця *educational management* у сучасній англійській мові є полісемантичною. План її змісту представлений сімома лексико-семантичними варіантами, семантична структура кожного з яких є ієрархічно впорядкованою та містить архісеми, диференційні та потенційні семи. Подальше дослідження полісемантичної лексичної одиниці *educational management*, на нашу думку, повинне бути направленим на аналіз особливостей її функціонування, тобто плану її вираження, в освітньому дискурсі сучасної англійської мови. Виявлення сукупностей значень, у яких використовується представлена лексична одиниця в сучасній англійській мові, на нашу думку, дозволить розкрити польову та фреймову структури концепту ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ в сучасній англійській мові.

Бібліографічні посилання

1. **Анисимова А. И.** Становление европейского английского [EuroE] (на материале вербализации концепта «глава университета») / А. И. Анисимова // Англїстика та американїстика : [зб. наук. пр.] / ред. кол. : А. І. Анісімова (голов. ред.), Т. М. Потніцева (заст. голов. ред.) [та ін.]. – Д., 2012. – Вип. 9. – 224 с. – С. 8–12.
2. **Арнольд И. В.** Основы научных исследований в лингвистике / И. В. Арнольд. – М., 1991. – 140 с.
3. **Гак В. Г.** К проблеме гносеологических аспектов семантики слова / В. Г. Гак // Вопросы описания лексико-семантической системы языка : науч. конф., 16–18 ноября 1971 г. : тезисы докл. – М., 1971. – Ч. 1. – С. 94–96.
4. **Гак В. Г.** К проблеме семантической синтагматики / В. Г. Гак // Проблемы структурной лингвистики. – М.: Наука, 1972. – С. 367–396.
5. **Даниленко Л.** Інноваційний освітній менеджмент : навч. посіб. / Л. Даниленко. – К. : Главник, 2006. – 144 с.
6. **Селіванова О. О.** Лінгвістична енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава, 2011. – 843 с.
7. **Селіванова О. О.** Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підруч. / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 712 с.
8. **Смирницкий А. И.** Лексическое и грамматическое в слове / А. И. Смирницкий // Вопросы грамматического строя : сб. ст. – М. : АН СССР, 1955. – С. 11–53.
9. **Bush T.** Leadership and Management Development in Education / T. Bush. – Padstow, Cornwall, Great Britain, 2008.
10. **Decker F.** Bildungsmanagement für eine neue Praxis / F. Decker. – München, 1995.
11. **Goodenough D. R.** Cognitive styles: essence and origins field dependence and field independence / D. R. Goodenough. – N.-Y., 1982. – P. 12–33.
12. **Образовательный менеджмент** : учеб. пособ. для магистратуры по направлению «Педагогика» / [Иванов Е. В., Певзнер М. Н., Ветряков П. А., Федотова Г. А., Шерайзина Р. М., Ширин А. Г.] / сост. и общ. ред. Иванова Е. В., Певзнера М. Н. – Великий Новгород, 2010.

Надійшла до редакції 15.10.13

УДК 811.111

И. Г. Кошeвая*Московский государственный гуманитарный университет
имени М. А. Шолохова***О ХАРАКТЕРЕ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ**

В статті розглядаються аспекти природи кількісних відношень, згрупованих навколо трьох універсально-константних значень: значення конкретної кількості, виражене або за допомогою числівників, або за допомогою субстантивної заміни іменника на числівник; значення суб'єктивної кількості, вираженої за допомогою квантифікаторів; значення абстрактної кількості, вираженої за допомогою морфем. Іменна система, що не ґрунтується на парадигмі відмінка та роду, виражається опозицією : нуль / все, що більше, ніж нуль.

Ключові слова: числівник, кількісні відношення, парадигма, іменна система.

В статье рассматриваются аспекты природы количественных отношений, сгруппированные вокруг трех универсально-константных значений: значения конкретного количества, выраженного либо при помощи числительных, либо с помощью субстантивной замены имени на числительное; значения субъективного количества, выраженного при помощи квантификаторов; значения абстрактного количества, выраженного при помощи морфем. Именная система, не будучи основана на парадигме падежа или рода, выражается оппозицией: ноль / все, что больше, чем ноль.

Ключевые слова: числительное, количественные отношения, парадигма, именная система.

The article deals with the nature of the quantitative relations which are represented in three main constants: objective quantity expressed either with the help of numerals or with the help of substitution change of nouns into a numeral; subjective quantity expressed by quantifiers and abstract quantity expressed with the help of morphemes. The nominal system not being based on the case or gender paradigm is expressed as the opposition of zero / everything that is more than zero.

Key words: numeral, quantitative relations, paradigm, nominal system.

Категории различаются степенью свойственного им обобщения. Различия носят характер циклично расширяющихся планов – от узкого до широкого. Будучи единством противоположностей, категория представляет собой оппозицию в пределах какого-то определенного качества.

Так, мы можем говорить о единичности, выделяя в ней такие противопоставления, как единичность исчисляемых и неисчисляемых предметов, лиц, действий.

В таком же плане множественность представляет собой категорию, построенную на оппозиции двойственных объектов, с одной стороны, и более чем двойственных, разделяющихся на исчисляемые и неисчисляемые, с другой.

В каждой из категорий оппозиционные различия выступают как категориальные, поскольку их диаметральность дает категорию (в первом случае – единичности, во втором – множественности).

Однако единичность и множественность существуют не сами по себе, а в категориальных противопоставлениях своих значений, образуя категорию числа, где прежние категориальные значения исчисляемости, неисчисляемости, двойственности воспринимаются как параллельные. Категориальными же являются противопоставления единичности и множественности.

В основе формирования именной системы лежит не родовой и тем более не падежный признак, а числовой.

Известно, что категория числа не только пронизывает язык, но является также и организующей структурой речи. Последнее, надо полагать, достигается путем специфичности сочетания доминантного значения каждой части речи с категорией числа.

Имена существительные характеризуются числовым противопоставлением, сводимым к оппозиции:

«←» «ноль» – «+» «нечто большее ноля»,

при которой разделение (на единичное и множественное числа) является развитием правой (положительной) части оппозиции. Последнее подтверждается наличием в системе английского артикля так называемой нулевой формы и существованием большого числа неисчисляемых по своей природе существительных (не имеющих форм либо множественного, либо единственного числа).

Доминантное значение существительного, передающее материальность (C_{stb}) в форме множественного числа, выражает неограниченную множественность однородных объектов или явлений, построенных по принципу сложения. (Сравните: «дома» = «дом + дом + ... + дом», т. е. имеет вид: « $C_{stb} > 1$ »).

Прилагательные, имея доминантные значения качества (C_{ql}), не выражают количественных градаций, идущих от числа предметов к признаку. Признак, имея внешний характер по отношению к предмету, не зависит от числа предметов (красный, например, остается тем же цветом при одном, двух и более объектах). Прилагательным поэтому свойственно иное членение, проявляющееся то ли в степенях сравнения, то ли в качественной конкретизации существительного. И первое, и второе в своем широком плане опять-таки строятся на противопоставлении ноля как отрицательной величины и единицы как положительной величины, скользящей по убывающей или возрастающей линии (типа: красный – менее или более красный). В связи с этим формулой прилагательных можно считать следующую: « $C_{ql} = 1$ ».

Итак, парадигма прилагательного исходит из тех же принципов соотношения «С», что и парадигма существительного. Однако категория числа взаимодействует в ней с «С» признака.

В парадигме местоимения взаимодействие затрагивает, в первую очередь, категорию числа и «С» лица, на которые, как дополнительные, могут наслаиваться категории рода и падежа.

Местоимения личные, первого и второго лица – как свое доминантное начало, характеризуются разнородностью объектов, в силу чего, по справедливому утверждению В. В. Виноградова, значение «мы» не есть «я+я+я», а значение «вы ≠ «ты +ты+ты». Мы полагаем, что количественный признак проявляется в личных местоимениях через противопоставление, исключаяющее одного из всех остальных. Их формулой можно считать:

$C_p = 1(+>)$.

Местоимение 3-го лица во всем повторяет закономерности имени существительного, развиваясь по формуле:

$C_{stb} > 1$.

При образовании парадигмы числительного принцип ведущего взаимодействия остается тем же: «С» числа напластовывается на категорию числа, в связи с чем:

$C_{num} \geq 1$.

Поэтому, с точки зрения абстрактных составляющих «С», можно сказать, что она есть совокупность строго ограниченного множества грамматических кате-

горий, расположение которых определяется не доминантным значением в обязательном сочетании с категорией числа.

Глагол как выразитель процессных отношений характеризуется, как известно, представлением о различном характере протекания действия в пространственных и временных рамках.

Естественно поэтому, что категория числа хотя и может дублироваться глагольной парадигмой, но не окажется в ней ведущей (равно как и категория рода). Проявляясь через видо-временные категории, она имеет вид: $C \geq 2$.

Категория количественных отношений понимается нами не как противопоставление единственного числа множественному, а как оппозиция широкого плана: отсутствие количества (ноль) – наличие количества (много). Одной из разновидностей последнего (много) может оказаться и единичность, и двойственность, и тройственность. Такое понимание позволяет определить внутреннюю сущность противопоставления именной и глагольной систем. В первой, в силу ее статичности, числовые отношения доминируют над пространственными. Во второй, в силу ее динамичности, напротив, пространственные отношения доминируют над числовыми.

Интерпретация количества как отношение ноля к множеству позволяет не только определить в ней место неисчисляемых существительных и количественных слов, но и вскрыть причины нарушения единицы субъектно-предикативной группы.

Сама категория числа является лишь частью категории количественных отношений, строящихся на противопоставлении таких значений, как наличие и отсутствие количества. При этом все значения, имеющиеся в категории положительного количества, будут восприниматься как параллельные, поскольку с точки зрения наличия количества нет существенного различия в том, представлено ли это наличие одним предметом или несколькими. Важен по существу сам факт наличия в его противопоставлении нулю как отсутствия количества. Оппозиция последнего рода выступает как категориальная.

Категориальное значение оппозиции отсутствия количества включает в себя целый ряд форм, содержащих полное отрицание количества на уровне лексики, морфологии и синтаксиса. Ср. лексические единицы типа: «Нет, отсутствие, отрицание, нуль, отказ, терять», морфологические формы типа: «никто, ничто, никогда, несколько», синтаксические типа: русского «не», английского «no, don't, aren't, no, haven't», которые предполагают строго определенную структуру построения предложения, присущего каждому конкретному языку (русскому, например, с двумя отрицаниями: «Я не видела никого» и английского с одним: «I saw nobody»), специфическое использование вспомогательных глаголов в форме императива (ср. «Don't repeat») с инфинитивом («nottorepeat»), с формами перфекта, длительности, будущего и прошедшего времен и т. д.

Отрицание имеет совершенно определенные формы своего выражения в языке, построенные на включении в их состав какого-то одного компонента отрицания, четное число которых, например, в русском языке служит передаче положительного значения.

Библиографические ссылки

1. **Виноградов. В. В.** Избранные труды. Исследования по русской грамматике / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1975. – 560 с.
2. **Кошечая И. Г.** Теоретическая грамматика английского языка : учеб. [для студ. учреждений высш. проф. образования] / И. Г. Кошечая. – М. : издат. центр «Академия», 2012. – 318 с.

УДК 811.111'27

А. О. Кузьменко

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара***МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ГІПЕРКОНЦЕПТУ «PERSON»
В АНГЛОМОВНИХ ПОЕТИЧНИХ ІНФАНТИЧНИХ ТЕКСТАХ**

Розглянуто засоби вербалізації гіперконцепту «Person» на матеріалах англомовних інфантичних текстів для дітей дошкільного віку. Проаналізовано дослідження науковців у галузі «концепт» та згідно з цим розроблено структурно-ієрархічну систему гіперконцепт → гіпоконцепт → мезоконцепт відповідно до зазначеного гіперконцепту «Person».

Ключові слова: інфантичний текст, концепт, гіперконцепт, гіпоконцепт, мезоконцепт, мовні засоби вираження.

Рассмотрено способы вербализации гиперконцепта «Person» на основе материалов малоформатных инфантических текстов для детей дошкольного возраста. Проанализировано исследования ученых в области «концепт» и соответственно с этим разработана структурно-иерархическая система гиперконцепт → гипоконцепт → мезоконцепт относительно главенствующего гиперконцепта «Person».

Ключевые слова: инфантический текст, концепт, гиперконцепт, гипоконцепт, мезоконцепт, языковые способы высказывания.

The article is devoted to the ways of verbalization of the hiperconcept “Person” on the basis of shortformatted infant text materials for preschool aged children. The researches of scientists in “concept” sphere are analyzed and the structural and hierarchical system “hiperconcept-hipoconcept-mezokoncept” with the main hiperconcept is developed.

Key words: infant text, concept, hiperconcept, hipoconcept, mezoconcept, lingual ways of representation.

Історія мови є невід’ємною від історії народу, носія цієї мови. Мова щільно пов’язана з розвитком народної творчості, літератури. **Актуальність** статті полягає саме у комплексному лінгвальному дослідженні англомовних поетичних інфантичних текстів, адже попередні розвідки науковців виконано у руслі не лінгвістики, а літературознавства та є фрагментарним (Атрошенко Г. І. [1], Русанівський В. М. [6], Bicknell T. [8], Fasold R. [9], Feaver W. [10], Hasan R. [11] та ін.). Для вирішення цього **завдання** потрібні насамперед багатоаспектні дослідження мовленнєвого забарвлення інфантичних текстів – література для дітей дошкільного віку та дитяча література, що якраз і є **об’єктом** цієї розвідки. **Мета** роботи полягає в тому, щоб з’ясувати особливості засобів вербалізації основного гіперконцепту «Person» («Людина») в англомовних поетичних інфантичних текстах, а **предмет** – мовні засоби вираження зазначеного гіперконцепту.

Для формування світоглядних поглядів людини – дитини – важливими є навіть найелементарніші уявлення про роль мови у житті суспільства та у житті кожної окремої людини. Особливої значимості для когнітивного (інтелектуального) та мовленнєвого розвитку дитини набуває пізнання мови як однієї зі сторін культури народу. Така робота спонукає дітей до вивчення історії, культури та устрою своєї країни та інших держав. Також це надає змогу дитині опанувати уявлення про світ, явища, слова, асоціації тощо. Мовні уявлення формуються у людини протягом усього життя. Таким чином виникає мовна картина світу людини,

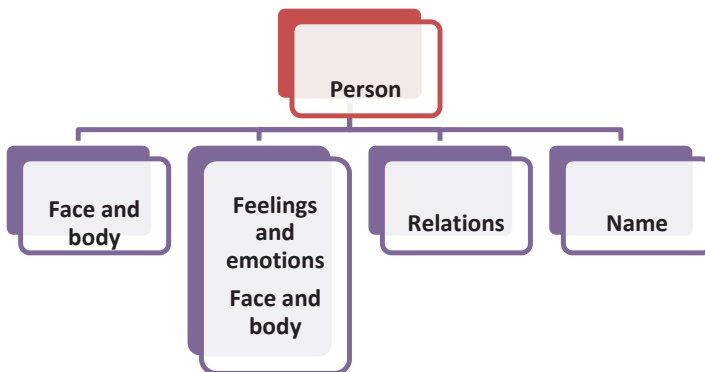
народу та суспільства у цілому. Мовна картина світу відображається у провідних словах – концептах.

С. А. Аскольдов опублікував статтю «Концепт і слово», де окреслив цей феномен як «уявне формування, що заміщує нам у процесі мислення невизначену кількість предметів одного й того ж роду» [1; 267]. Е. С. Кубрякова виначає концепт як оперативну одиницю пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи та мови мозку, усієї картини світу, квант знання» [4, с. 90–92]. В. І. Карасик характеризує концепти як «уявні формування, що представляють собою типізовані фрагменти досвіду, що зберігаються у пам'яті людини» [3, с. 59].

Продовжуючи дослідження феномену «концепт», науковець А. М. Приходько у своїй роботі «Концепты и концептосистемы» ієрархічно структурує види концептів: макроконцепт → гіперконцепт → гіпоконцепт → мезоконцепт → катаконцепт. Автор визначає макроконцепт як «категоріальні ментальні одиниці, що репрезентують загальнолюдські поняття» і зазначає, що макро- та гіперконцепти позбавлені національної специфіки. Етнокультурна особливість знаходить своє відображення у таксонах нижчого рівня абстракції – гіпоконцептах [5, с.183–184].

Світогляд дитини в інфантичній літературі відображається у багатьох концептах, але основним, центральним та найвагомим є гіперконцепт «Person» («Людина»). Ієрархічно структура гіперконцепту «Person» у картині світу інфантичного віршованого дискурсу представлений такими гіпоконцептами, як «face and body» (обличчя та тіло), «feelings and emotions» (почуття та емоції), «relations» (відносини) та «names» (імена) (табл. 1. Структура гіперконцепту «Person»).

Табл. 1. Структура гіперконцепту «Person»



Кожний з представлених гіпоконцептів має ряд особливостей у вираженні мовного аранжування. У досліджених понад 300 матеріалах інфантичних поетичних текстів, серед яких скоромовки, загадки, колискові, рахівнички та спонукаючі до дій вірші (action songs), найактивніше представлений гіпоконцепт «relations» (відносини), адже понад третину (37 %) усієї кількості засобів вербалізації гіперконцепту «Person» становить саме він. Нижчу позицію займає гіпоконцепт «face and body» (обличчя та тіло), так як менше однієї третьої частини (27 %) вжитих лексичних одиниць використовується для ілюстрації даного гіпоконцепту. У відповідній послідовності розташувалися гіпоконцепти «feelings and emotions» (почуття та емоції) та «names» (імена) (табл. 2. Співвідношення гіпоконцептів у

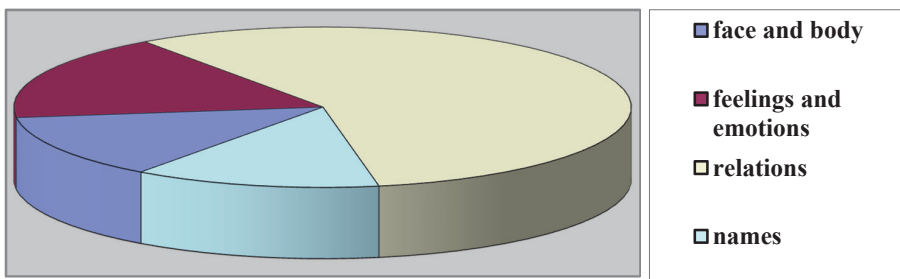
гіперконцепті «Person» щодо кількості вживання мовних засобів). Подібне статистичне розташування пояснюється тим, що на ранніх етапах малого реципієнта найважливішим є засвоєння лексем, що окреслюють коло його родинних відносин, а саме «mother», «father», «sister», «brother», «Granny» та презентація людей, які не є членами сім'ї: «a boy», «a girl» etc.

Не менш вагомим є пізнання самого себе, а саме свого тіла та його здібностей. Через це друге місце посів гіпоконцепт «face and body» (обличчя та тіло). Так і у колискових, і у спонукаючих до дій віршах досить часто зустрічаються команди, у котрих дитина повинна виконати дії, пов'язанні з рухами власного тіла: «hands up, hands down, hands on hips...», «close your eyes», «put your right foot in, put your right foot out...» тощо.

Менш насичено вираженим, але також одним з провідних є гіпоконцепт «feelings and emotions» (почуття та емоції). Так як дитина дошкільного віку ще не в змозі висловлювати власні думки занадто довгими та складними конструкціями і є емоційно вразливою людиною, адже кожен день відкриває для неї щось нове, невідоме, то батьки або ті, хто опікується малюком, повинні супроводжувати настрій дитини певними позитивними, підбадьорюючими словами: «Baby mine, do not cry...», «make a smile» etc.

Більш детально знайомство дитини з оточуючими є на дещо пізнішому етапі, тому у дошкільному віці гіпоконцепт «names» (імена) не є часто вживаним в англійській поетичній інфантичній літературі.

Табл. 2. Співвідношення гіпоконцептів у гіперконцепті «Person» щодо кількості вживання мовних засобів



Так гіпоконцепт «Face and body» репрезентується за допомогою мезоконцептів «Parts of the body» (частини тіла), «Face» (обличчя) та «Internal organs» (внутрішні органи). Мезоконцепт «Parts of the body» вербалізується такими мовними одиницями: finger, knee, breast, hand, back, thighs, wrist, thumb, pointer etc: *Rope goes up and rope goes down, / Swing it, swing it, round an' round, / Point yer **toes** and touch yer **knees**, / Lift yer skirts, and jump as ye please* [7]. Мезоконцепт «Face» (обличчя) виражений номінативами: head, eyes, chin, hair, face, nose, ear, lips, mouth, chicks etc.: *Rain, rain, all the day, / On the grass and on the lane, / On my **cheeks** and on my **nose** / But not on my rose!* [7] «Internal organs» (внутрішні органи) зображено за допомогою лексем: blood, heart, liver, backbone, throat, vein and so on: *As white as milk, / And not milk; / As green as grass, / And not grass; / As red as **blood**, / And not **blood**; / As black as soot, / And not soot!* [7]

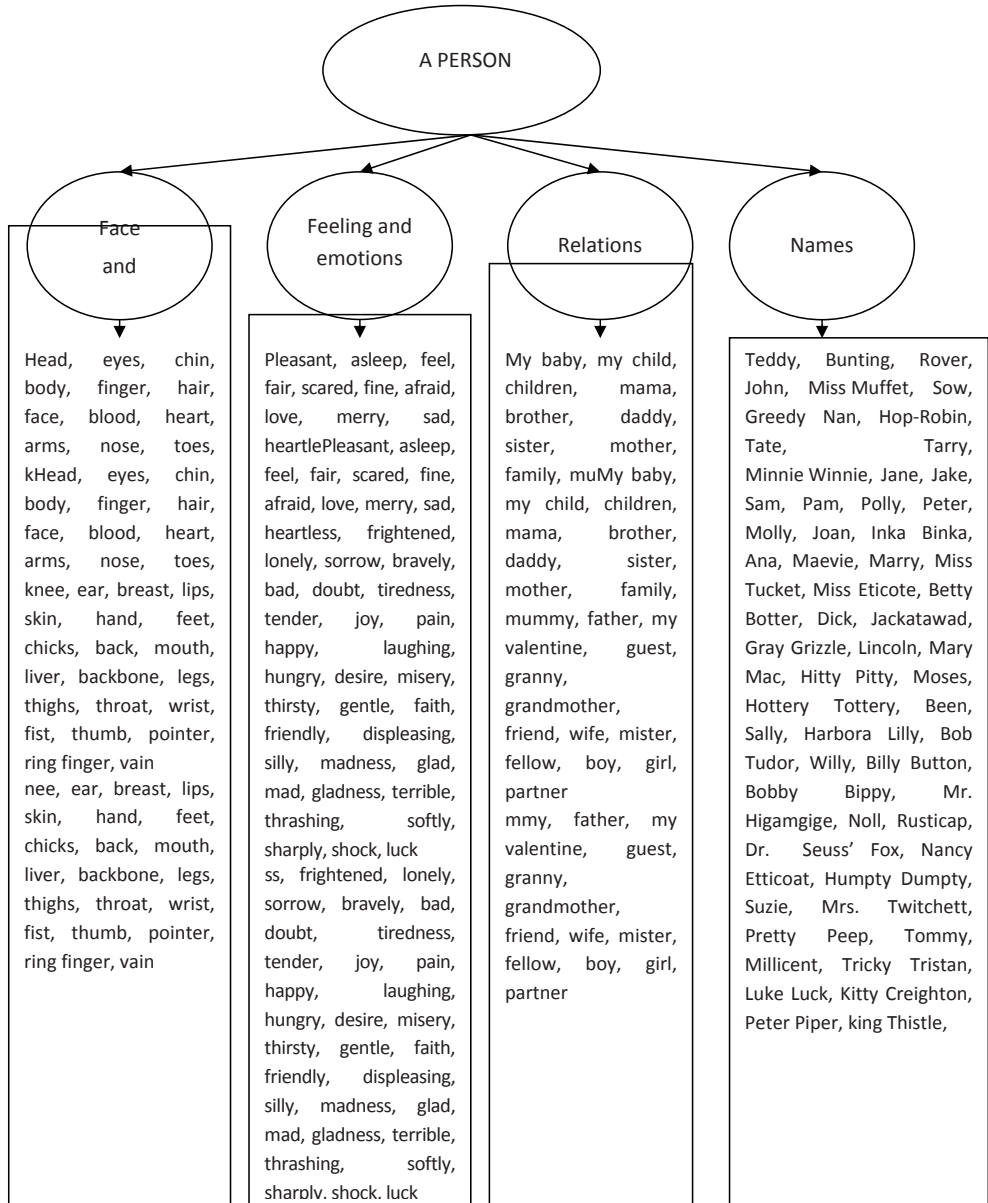
Гіпоконцепт «Feelings and emotions» розгалужений на мезоконцепти «Positive feelings and emotions» (сприятливі почуття та емоції) «Neutral feelings and emotions» (нейтральні почуття та емоції) та «Negative feelings and emotions» (негативні почуття та емоції). Мезоконцепт «Positive feelings and emotions» вербалізується мовними одиницями pleasant, fine, love, merry, bravely, tender, joy, happy, laughing, desire, gentle, friendly, glad, softly, luck тощо: *Xmas pudding, Xmas tree, / Xmas time is **gay** and free. / Xmas bells sing «ding-dong», / It's a **merry** Xmas song!* [7] До мезоконцепту «Negative feelings and emotions» належать лексеми scared, sad, heartless, frightened, sorrow, bad, tiredness, pain, hungry, misery, thirsty, displeasing, mad, madness, terrible, sharply, shock etc.: *The bottle of perfume that Willy sent / was highly **displeasing** to Millicent. / Her thanks were so cold / that they quarreled, I'm told / o'er that silly scent Willy sent Millicent* [7]. Мовні засоби вираження мезоконцепту «Neutral feelings and emotions» займають проміжне положення між попередніми двома мезоконцептами цього гіперконцепту, і вони представлені такими одиницями, як asleep, feel, doubt etc: *When the sun goes down, / And the moon comes up, / And the stars twinkle in the skies, / Then, my little one, / It's time for bed / And time to close your eyes; / For the fairies wait / Till you're fast **asleep** / To bring sweet dreams to you, / And the moon and stars / Through the windows peep / To see what the fairies will do* [7].

На мезоконцепти «Family» (сім'я) та «Non-family» (не сім'я) розподілено гіпоконцепт «Relations». Мовними засобами вираження мезоконцепту «Family» слугують my baby, mama, mummy, mother, brother, sister, daddy, father, granny, wife: *Husha, husha, **baby mine**, / **Mama's** watching o'er you; / **Kitty** climbs the tow'ring pine; / Dreamland lies before you. / **Brother's** work is almost done; / **Daddy** to the field has gone; / He'll return before too long; / Sleep, **my little baby**. / Lullababy, lullaby, / Sweet dreams are awaiting; / Streets of gold 'neath silver sky / As the sun is fading / **Sister's** in the garden fair, / Gath'ring buds and blossoms rare, / Pretty flow'rs that she will share, / With **our little baby*** [7]. Мезоконцепт «Non-family» детермінується лексичними одиницями child, children, boy, girl, fellow, my valentine, lady, sir etc: *Into my house came **neighbour** John, / With three legs and a wooden one; / If one be taken from the same, / Then just five there will remain або Clap, clap, **partner** / Clap, clap, **neighbour** / Stamp, stamp, / (Stamp feet) / Turn yourself about* [7].

Гіпоконцепт «Names» розгалужено на мезоконцепт «Real names» (дійсні імена) та «Unreal names» (вигадані імена). Мезоконцепт «Real names» вербалізується завдяки лексемам Rover, John, Miss Muffet, Tarry, Jane, Jake, Sam, Pam, Polly, Peter, Ana, Miss Tucket, Noll, Mr. Higamgige, Lincoln, Mrs. Twitchett, Willy, Bob, Sally, Dick etc.: ***Polly** has two puppies, / **Peter** has one, / **Pam** has a parrot / And I have none* [7]. «Unreal names» презентовано мовними одиницями Hop-Robin, Inka Binka, Gray Grizzle, Hitty Pitty, Hottery Tottery, Harbora Lilly, Humpty Dumpty, Pretty Peep, Tricky Tristan, Billy Button, Peter Piper, Bobby Bippy etc.: ***Humpty Dumpty** sate on a wall, / **Humpty dumpty** had a great fall ; / Three score men and three score more, / Cannot place **Humpty Dumpty** as he was before* [7].

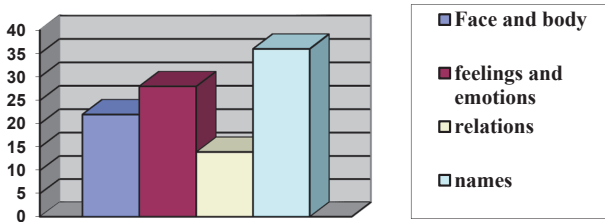
Таким чином, на основі взятих до розгляду матеріалів інфантичних поетичних текстів мовні засоби вираження гіперконцепту «Person» та його гіпоконцептів «Face and body» та «Feelings and emotions», «Relations» та «Names» можна угрупувати за такою схемою (табл. 3. Мовні засоби вираження гіперконцепту «Person»).

Табл. 3. Мовні засоби вираження гїперконцепту «Person»



Незважаючи на частоту вживання мовних засобів для зображення того чи іншого гіпоконцепту, з табл. 3. Мовні засоби вираження гїперконцепту «Person» можна зробити узагальнення, що ілюстраційне різнобарв'я мовних засобів найбільш вираженим є саме у гіпоконцепті «Names», що складає понад третину загальної різноманїтності лексичних одиниць. Гїпоконцепти «Face and body» та «Feelings and emotions» майже з рівною кількістю варіантів вербалізаційних засобів посіли друге місце з половиною різних лексем від усієї кількості, а завершує цей ряд лише з десятою частиною від усіх мовних засобів множина лексичних одиниць гіпоконцепту «Relations». – Табл. 4. Порівняльна статистика вживання унікальних одиниць у гіпоконцептах «Face and body» та «Feelings and emotions», «Relations» та «Names».

Табл. 4. Порівняльна статистика вживання унікальних одиниць у гіпоконцептах «Face and body» та «Feelings and emotions», «Relations» та «Names»



Підводячи **підсумок**, зазначимо, що у картині світу дитини провідне місце займає гіперконцепт «Person», який складається з гіпоконцептів «Face and body» та «Feelings and emotions», «Relations» та «Names». Кожний з наданих гіпоконцептів має свої особливі засоби мовного вираження. Найваріативніше представлений гіпоконцепт «Names», але у той самий час ці мовні засоби цього гіпоконцепту є найменш вживаними. Такий факт означає, що мовні засоби цієї галузі дитина повинна сприймати лише на рецептивному рівні. На противагу постає гіпоконцепт «Relations», котрий представлений найменшою кількістю ілюстративних одиниць вербалізації, проте ці одиниці є найчастіше використаними задля змалювання гіперконцепту «Person» та його відгалуження «relations». Подібне свідчить про те, що дошкільник повинен активно оперувати цією незначною кількістю одиниць на продуктивно-рецептивному рівні.

Перспективним є подальші детальні розвідки у сфері визначення інших масштабних гіперконцептів, котрими виражено сприйняття світу дитиною дошкільного віку, шляхом дослідження англійської поетичної інфантичної літератури.

Бібліографічні посилання

1. **Аскольдов С. А.** Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста: антология. – М.: Academia, 1997. – С. 267–279.
2. **Атрошенко Г. І.** Лінгвостилістика англійської поезії для дітей : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філол. наук / 10.02.01. – Запоріжжя : ЗНУ, 2005. – 25 с.
3. **Карасик В. И.** Этноспецифические концепты / В. И. Карасик // Введение в когнитивную лингвистику. – Кемерово, 2004.
4. **Краткий словарь когнитивных терминов** / Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. – М. : Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – 245 с.
5. **Приходько А. Н.** Концепты и концептосистемы / А. Н. Приходько. – Д. : Белая Е. А., 2013. – 307 с.
6. **Русанівський В. М.** Мова літератури для дітей / В. М. Русанівський // Мовознавство. – 2006. – № 5. – 112 с.
7. **All songs** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kididdles.com/lyrics/allsongs.html>
8. **Bicknell T.** How to Write and Illustrate Children's Books and Get Them Published / T. Bicknell, F. Trotman. – London, 1988. – 164 p.
9. **Fasold R.** The Sociolinguistics of language / R. Fasold. – Oxford : Blackwell, 1990. – 342 p.
10. **Feaver W.** When We Were Young (Two Centuries of Children's Book Illustration) / W. Feaver. – L. & N.Y., 1965. – 245 p.
11. **Hasan R.** The Texture of a Text / R. Hasan // Media Texts: Authors and Readers / A Reader Edited by D. Graddol, O. Boyd-Barrett at the Open University. – Clevedon – Philadelphia : Multilingual Matters Ltd., 1994. – P. 74–89.

Надійшла до редколегії 24.10.2013

УДК 811.111'42

Н. О. Лисенко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

АНАЛІЗ ЗАСОБІВ БУДОВИ СУЧАСНИХ АФОРИЗМІВ

У статті розглянуто особливості афоризмів, які виступають різновидом експресивних стислих текстів. Проаналізовано основні засоби створення таких текстів і особливості їхнього функціонування на матеріалі сучасної афористики.

Ключові слова: афоризм, експресивний стислий текст, експресивні засоби, лексичні, граматичні, стилістичні засоби.

В статье рассматриваются особенности афоризмов, которые выступают разновидностью экспрессивных сжатых текстов. Проанализированы основные средства создания таких текстов и особенности их функционирования на материале современной афористики.

Ключевые слова: афоризм, экспрессивный сжатый текст, экспрессивные средства, лексические, грамматические, стилистические средства.

The article is devoted to the analysis of a kind of short texts which are called the compressed ones. The main features of compressed texts are their conciseness and laconism. Furthermore, some kinds of compressed texts can be characterised by expressiveness and they are called expressive compressed texts accordingly. Aphorism is one of the kinds of expressive compressed texts, which usually consists of one sentence, expressing deep thoughts with the highest degree of generalisation. The aim of this article was to analyse the principal means of creation of aphorisms and the peculiarities of their functioning on the material of contemporary aphoristics. Thus, the main means of creation of aphorisms are the use of lexical units with expressive meaning; different types of sentences, ellipsis, inversion, imperative mood; metaphor, comparison, personification, antithesis, catachresis, parallel constructions, climax, contrast.

Key words: aphorism, expressive compressed text, expressive means, lexical, grammatical, stylistic means.

У статті в загальному вигляді представлено стислу характеристику одного із різновидів експресивних стислих текстів – афоризмів та аналіз основних засобів їхньої будови. Основна увага приділялася виявленню лексичних, граматичних, стилістичних засобів.

На сьогоднішній день у лінгвістиці виявляється цікавим аспект виявлення ознак експресивних стислих текстів та їхніх різновидів, до яких відноситься предмет нашого дослідження – афоризм. Не менш важливим для аналізу експресивних стислих текстів виявляється й дослідження засобів їхньої будови, а також особливостей їхнього функціонування. У сучасному лінгвістичному вченні існує певна кількість робіт, присвячених дослідженню афоризмів. За визначенням О. В. Куніна, афоризм (лаконізм, сентенція, апофегма) – коротке виразне висловлення, яке містить у собі узагальнюючий висновок; влучне судження, висловлене в образній, іноді парадоксальній і незвичній формі; глибока, завершена думка, що прагне істини узагальнення, це думка певного автора в максимально стислій, високохудожній формі [1, с. 253]. Афоризм належить до того жанру, навіть можна сказати мікрожанру, в якому стислість доведена до максимуму, частіше за все він складається з однієї фрази, що орієнтує читача на певні роздуми, асоціації. На

думку М. Т. Федоренка та Л. І. Сокольської, афоризм як літературний твір характеризується певними ознаками. Перша ознака – глибина думки, що прагне істини: автор, торкаючись серйозної проблеми, намагається передати свої думки, свої погляди стосовно цієї проблеми. Друга ознака – узагальнення: афоризм вважається узагальненням, яке сприяє передачі глибини та істинності думки. Третя ознака – стислість, яка є його суттєвою ознакою: максимальна стислість афоризму поглиблює його зміст і, крім того, сприяє його кращому запам'ятовуванню. Четверта ознака – чіткість, точність та виразність думки. П'ята ознака – завершеність думки: афоризм має бути завершеним за змістом і зрозумілим без додаткових пояснень. Шоста ознака – художність: афоризм має передавати не лише мудрий зміст, але й бути вдало оформленим з погляду стилістики, уживання певної лексики. В афоризмі вдало поєднуються дотепність, глибина думки, її краса, яка досягається завдяки використанню цієї думки та її оформленням [3, с. 125]. На думку Л. С. Сухорукова, афоризм – роман в одному рядку. Афоризми відрізняються своєю поліфункціональністю, яка зумовлюється авторськими інтенціями, тематичними векторами цих текстів та їхніми стилістичними особливостями. Характерною рисою афоризму виступає його здатність у яскравій формі лаконічно виражати глибокі до ступеня узагальнення думки [2, с. 126]. Отже, більшість науковців серед найголовніших ознак афоризму зазначають, в першу чергу, високий ступінь його стислості. Не менш яскравими виявляються ознаки узагальнення, але у той же час глибина думки, що висловлюється в афоризмі. Отже, виникає необхідність звернути увагу саме на такі засоби будови афоризмів, які відображають зазначені ознаки.

Завданням статті виступає дослідження основних засобів будови експресивних стислих текстів, особливостей їхнього функціонування на матеріалі сучасних англомовних афоризмів.

Розглянемо приклади деяких відібраних нами афоризмів останніх часів:

1) *The apology is never as loud as the insult* (Robert Priest) [4].

Наведений приклад відрізняється використанням у ньому засобів одразу декількох видів: лексичних, граматичних і стилістичних. Лексичні засоби представлені такими одиницями: іменниками *apology* (вибачення) та *insult* (образ), прикметником *loud* (гучний) та прислівником *never* (ніколи), які не лише передають основний зміст афоризму, а й додають йому певного експресивного значення. Граматичний засіб, який застосовується в даному афоризмі, виступає засобом синтаксичного рівня: висловлення має вигляд заперечного речення, яке будується за допомогою прислівника *never*. Стилїстичні засоби зазначеного прикладу представлені, по-перше, засобом порівняння, коли співвідносяться поняття вибачення (*apology*) та образу (*insult*) на основі конструкції **as adjective (прикметник) as**. По-друге, спостерігається використання катахреси, коли прикметник *loud* (гучний), значення якого зазвичай асоціюється зі звуком / звучанням, описує образу, тобто виявляється несумісним із таким значенням поняттям.

2) *Serious times breed comedians* (Robert Priest) [4].

Стосовно лексичних засобів будови наведеного експресивного тексту зазначимо словосполучення *serious times* (серйозні часи) та іменник *comedians* (коміки, комедіанти). Представлений афоризм будується на основі такого стилїстичного засобу, як протиставлення *serious times – comedians*, іншими словами, протиставлення серйозного та комічного. Ці два поняття є несумісними, але, на думку автора, саме в серйозні часи, коли важко, коли не до жартів, люди намагаються знайти

хоч якусь розраду і тому вдаються до комедій – джерела позитивних емоцій. Тут слід також звернути увагу на уособлення дієслова *breed*: часи не можуть зрощувати або породжувати, але для більшої виразності зазначене дієслово застосовується в переносному значенні.

3) *Worry is a playground for those with time enough to visit it* (George Murray) [4].

По-перше, зазначимо лексичні засоби будови даного афоризму: іменники *worry* (занепокоєння) та *playground* (ігровий майданчик), та прислівник *enough* (достатньо). Синтаксичною особливістю даного афоризму є, по-перше, те, що його представлено у вигляді речення, яке має форму визначення до поняття *worry*, воно ніби виокремлюється, використовуючись у функції підмету, й, таким чином, виступає головним структурним елементом речення. По-друге, можна припустити, що дане речення зазнало еліптування у частині «... *for those with time enough to visit it*»: у цій частині опускається частина підрядного означального речення, а саме *for those who have enough time to visit it*. За умови використання тут зазначеного підрядного речення, помічаємо інверсію, коли на відміну від оригінального тексту прислівник *enough* ставиться перед *time*. Провідним стилістичним засобом даного афоризму є метафора, коли занепокоєння описується як ігровий майданчик, який ще й можна «відвідати». Тобто, на думку автора, така риса, як постійне занепокоєння, характеризує людей, у яких є час для різного роду хвилювань.

4) *Reading is like taking a poison and its antidote in the same swallow* (George Murray) [4].

Лексичними одиницями, які не лише приймають участь у будові наведеного афоризму, але й передають експресивні відтінки значень, виступають тут фраза *taking a poison* (прийняття отрути) та іменник *antidote* (протиотрута, антидот). Стосовно синтаксичних особливостей даного афоризму зазначимо речення, представлено знову ж таки у вигляді визначення, де слово *reading* (читання) є основним структурним елементом речення. Одним із стилістичних засобів наведеного прикладу є порівняння, побудоване за допомогою слова *like*, коли читання порівнюється з прийняттям отрути. Ще одним стилістичним експресивним прийомом тут виступає метафоричне вживання слова *swallow* (ковток), що в даному випадку й позначає те саме сприйняття нової інформації або її порцію.

5) *The vast majority of men are little more than children without the excuse of youth to forgive them* (Emile Benoit) [4].

Серед експресивних лексичних одиниць наведеного прикладу зазначимо, в першу чергу, слова, які використовуються в даному тексті для підсилення значень інших лексичних одиниць: прикметник *vast* (обширний, значний, великий), який підсилює значення іменника *majority* (більшість); прислівник *little* (трохи), який разом із прислівником *more* (більше) формує словосполучення *little more* (трохи більше), де слово *little* позначає ступінь того, на скільки більше. Також у даному прикладі використовуються слова, які є різними за частинами мови, але є синонімами за значеннями: іменник *excuse* (вибачення, виправдання) та дієслово *to forgive* (пробачати). Синтаксично дане речення виявляється цікавим через відтінок заперечення, якого йому надає прийменник із заперечним значенням *without* (без). Серед стилістичних експресивних засобів зазначимо використання антитези *men – children*, коли автор висловлює думку про те, що чоловіки є трохи більшими за дітей. Також слід відзначити римоване звучання даного афоризму.

6) *Trust yourself. Think for yourself. Act for yourself. Speak for yourself. Be yourself. Imitation is suicide* (Marva Collins) [4].

Наведений афоризм складається з декількох коротких речень, кожне з яких є певним гаслом або правилом, як уникнути копіювання інших. Основними експресивними лексичними одиницями в ньому виступають такі слова, як *trust* (довіряти), *think* (думати), *act* (діяти), *speak* (говорити), *be* (бути), *imitation* (наслідування, копіювання) та *suicide* (самогубство). Синтаксичні експресивні засоби даного афоризму представлено, по-перше, використанням наказового способу, а по-друге, тут також відбувається повтор займенника *yourself*. Серед стилістичних прийомів зазначимо: 1) паралельні конструкції – послідовне використання однотипних речень у наказовому способі; 2) клімакс або градацію, коли послідовно перераховуються складові того, як бути собою, які в кінцевому рахунку зводяться до головного висновку, що наслідування – це самогубство; 3) метафору, коли наслідування розглядається як самогубство.

7) *Never mistake knowledge for wisdom. One helps you make a living; the other helps you make a life* (Sandra Carey) [4].

Лексичними одиницями даного афоризму є іменники *knowledge* (знання) та *wisdom* (мудрість), фрази *make a living* (заробляти на життя) та *make a life* (будувати життя). Серед синтаксичних засобів зазначимо використання першого речення в наказовому способі, яке ще виступає заперечним за рахунок прислівника *never* (ніколи), повтор дієслова *help* (допомагати) в іншому реченні. Стилїстичні засоби даного афоризму представлено паралельними конструкціями, які є поясненнями до того, для чого потрібні знання, а для чого мудрість.

Таким чином, відбір тих чи інших засобів, які використовуються при будові таких експресивних стислих текстів, як афоризми, залежить, по-перше, від стилю автора та згодом стає відмінною особливістю його творів, але у той самий час, судячи із наведених прикладів, використання певних засобів може бути типовим для декількох авторів. Так, наприклад, використання одних і тих самих лексичних одиниць пояснюється тематикою творів, яка може співпадати. Одними із найчастіше вживаних граматичних синтаксичних засобів на основі розглянутих нами прикладів слід зазначити еліптування, інверсію, речення у наказовому способі, повтор. Серед стилїстичних засобів зазначимо використання метафор, паралельних конструкцій, порівняння, антитези, уособлення тощо. Перспективами подальшого дослідження у представленому напрямку може бути аналіз та порівняння більшої кількості афоризмів різних часів і авторів та особливостей використання в них різноманітних засобів їхньої будови.

Бібліографічні посилання

1. **Куни́н А. В.** Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – Дубна : Феникс+, 2005. – 488 с.
2. **Сухоруков Л. С.** Лаконичные зарисовки / Л. С. Сухоруков – Ставрополь : Кн. изд-во, 1990. – С. 126.
3. **Федоренко Н. Т.** Афористика / Н. Т. Федоренко, Л. И. Сокольская. – М. : Наука, 1990. – 419 с.
4. <http://www.aphorism4all.com>

Надійшла до редколегії 30.10.2013

УДК 811.111'42

Т. Б. Маслова

Національний технічний університет України «КПІ»

МОВА НАУКИ У ВИМІРАХ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТИЛЮ ТА ДИСКУРСУ

У статті розглянуто схожі риси та відмінності між поняттями «функціональний стиль» та «дискурс». Зроблено огляд лінгвостилістичних особливостей наукового стилю англійської мови. Визначено основні напрями дослідження сучасного англомовного наукового дискурсу.

Ключові слова: функціональний стиль, жанр, дискурс, науковий стиль, науковий дискурс.

В статье рассматриваются сходство и различие понятий «функциональный стиль» и «дискурс». Представлены лингвостиллистические особенности научного стиля английского языка. Определены основные направления в исследовании англоязычного научного дискурса.

Ключевые слова: функциональный стиль, дискурс, жанр, научный стиль, научный дискурс.

The article concerns the similarities and differences between the concepts of functional style and discourse. The main linguistic and stylistic features of English scientific prose are presented. The paper outlines the approaches to studying the modern scientific discourse of the English language.

Key words: functional style, discourse, genre, scientific prose, scientific discourse.

Природа кожної сфери наукової діяльності, галузі знань чи дисципліни передбачає власну картину світу, особливий підхід у виборі мовних засобів і типів текстів, проте незалежно від об'єкту вивчення, типу мислення чи методу дослідження наукове мовлення характеризується низкою позамовних ознак, а саме – точністю, абстрактністю, логічністю та об'єктивністю викладу думок. Саме ці ознаки є домінантами наукового стилю – особливого способу когнітивних і комунікативно-мовленнєвих дій адресанта, який у процесі створення наукового тексту повідомляє нове знання про оточуючу дійсність або доводить істинність цього знання [2; 7; 12].

Вивченню стилістичних характеристик наукових текстів різних мов була присвячена велика кількість робіт вітчизняних та зарубіжних лінгвістів (В. В. Виноградов, І. Р. Гальперін, Н. Б. Гвішіані, М. М. Кожина, М. П. Котюрова, М. М. Маркова, Г. Г. Матвєєва, Н. М. Разінкіна, О. С. Троянська та ін.), які відзначають структурно-композиційну детермінованість текстів наукового стилю, широке використання номіналізованих структур, безособових речень і пасивних конструкцій, і в той же час обмежене використання експресивних та розмовних елементів. Крім того, в науковому мовленні переважають ті мовні засоби, які здатні точно й недвозначно відобразити сутність понять. Вони створюють специфічний шар лексики – термінологію та номенклатуру, завдяки яким стає можливим у компактній та економній формі дати розгорнуті визначення і характеристики наукових фактів, процесів, явищ. Але незважаючи на значний внесок, зроблений мовознавцями у функціонально-стилістичний аналіз наукових текстів, мова науки залишається в центрі уваги сучасних дискурсивних студій. Мета даної статті – ґрунтуючись на здобутках лінгвостилістики, проаналізувати характерні ознаки наукового стилю, зокрема англійської мови, а також окреслити лінгвістичні засади виокремлення наукового дискурсу в рамках когнітивно-комунікативної парадигми.

Власне, виділення наукового стилю у рамках традиційної функціональної стилістики почалося у 50-х – 60-х рр. з протиставлення його стилю художньої

прози за принципом відсутності/наявності таких властивостей, як образність, емоціональність, естетичні якості, ін. Полярність художніх та наукових текстів – різноманїтність наявних мовних засобів, з одного боку, і стандартизація та одноплановість, з іншого – пояснювалася відмінністю у способах пізнання світу, що використовуються в мистецтві та науці. Художнє мислення – образне, синтетичне, конкретне і відтворює предмети дійсності у яскравій, неповторній, емоційно забарвленій формі, в той час як логічне, аналітичне і абстрактне наукове мислення тяжіє до високого ступеню точності і тому застосовує звиклі, стереотипні форми для вираження узагальнених понять, законів тощо. Проте вже у 60-х – поч. 70-х рр. мовознавці почали говорити не лише про різницю, але й про схожість мови художньої та наукової прози, зазначаючи, що образність та експресивність може бути виявом індивідуальності авторів-науковців. Одночасно з'являється інший антипод художнього стилю – стиль офіційно-ділових паперів, який за ступенем відмінності від текстів художньої прози займає більш віддалене місце, ніж наукова проза. Новий період в лінгвостилістиці (з 70-х рр. і до сьогодні) характеризується вже не пошуками абсолютних меж між різними функціональними стилями, а, навпаки, дослідженням їх схожих рис, випадків взаємопроникнення, в першу чергу художнього, наукового та публіцистичного стилів. Наприклад, деякі ознаки наукової прози, такі як складні синтаксичні конструкції, лексична та композиційна стереотипність, логічна послідовність викладу думок, можна знайти в офіційно-діловому, газетному стилі чи, часом імпліцитно, навіть у художній прозі [10, с. 12–17].

З метою детальнішого співставлення текстів різних стилів увага лінгвістів довгий час була прикута до проблеми їх жанрової диференціації. М. Бахтін визначає жанр як «тематично, композиційно і стилістично усталені типи висловлювань (текстів)» [5]. Кожен функціональний стиль реалізується у властивий тільки йому сукупності жанрів. Жанрами наукової прози, наприклад, є монографія, журнальна стаття, реферат, рецензія на наукову роботу, довідкові матеріали, патент, анотація, науково-технічна реклама, а також жанри усного наукового мовлення – лекція, доповідь та виступ [10, с. 29]. Всі вони мають комунікативне завдання, спільне для жанрів наукового стилю, а саме – у лаконічній та послідовній і логічно організованій формі передати наукові знання, факти, узагальнення. Проте жанрова диференціація в межах певного функціонального стилю є досить динамічною: по-перше, роль та взаємовплив жанрів змінюється з часом (напр., такі жанри англійської наукової прози, як монографія та стаття, зазнали значних змін за останні десятиріччя), по-друге, за способом будови та характером використання мовних одиниць розрізняють «жорсткі» та «нежорсткі» жанри (напр., анотація та довідкова література мають чітко регламентовану композиційну будову, в той час як структура лекції та статті варіюється у дуже широких межах), а деякі жанри, такі як есе та твори науково-популярної літератури, вважаються «міжстильовими». Крім того, існують варіанти жанру, які потенційно можуть бути реалізовані у декількох функціональних стилях (напр., стаття – це жанр не лише наукового, але також публіцистичного та офіційно-ділового стилів, оскільки окрім наукової статті існує газетна (проблемно-політична) стаття та стаття промислової реклами) [2; 5, с. 109]. Отже, жанр володіє як загальними рисами певного функціонального стилю, так і специфічними ознаками, які виокремлюють його з-поміж інших жанрів даного стилю. Жанри, які слугують певним комунікативним цілям і розраховані на певну аудиторію, характеризуються структурною та змістовною подібністю й

обмеженнями щодо синтаксичних, лексичних, стилїстичних форм, але з часом можуть поступово змінювати ці ознаки. Саме тому питання жанрової диференціації до сьогодні залишається одним з найцікавіших напрямків лїнгвістичних досліджень [1, с. 46; 10, с. 31].

При вивченні мовних особливостей жанрів домінуючим є підхід «від цілого до окремого», тобто при вивченні окремого жанру передбачається, що його основними властивостями є загальні характеристики відповідного функціонального стилю, і тому властивості, притаманні науковій прозі в цілому, такі як, наприклад, логічний виклад та експліцитність синтаксису, можна знайти у всіх жанрах наукового стилю [10, с. 30]. Зокрема, серед мовних засобів, які втілюють основні ознаки наукового стилю англїйської мови, виокремлюють:

- уживання спеціальних та загальнонаукових термінів, у тому числі іншомовного походження (*oscillograph, voltage, phenomenon, magnitude*), наукової фразеології і кліше (*One can observe that..., As is generally accepted*);

- наявність висловів, що допомагають розчленувати інформацію, вказують на час або послїдовність, пояснюють або підсумовують вищесказане (*finally, again, thus, therefore, in fact, (more) specifically*);

- активне використання безособового *it* (*It was considered that...*), неозначено-особових займенників (*One may conclude that...*), дієслів у формі пасивного стану (*The suggestion was offered...*), прикметників (*detailed, attainable, small*);

- графічний поділ тексту на (часто пронумеровані) параграфи, абзаци; використання цитат, посилань, схем, таблиць, малюнків, формул;

- безсуб'єктність, підкреслена безособовість, відсторонена манера викладу інформації від 1-ї особи множини *we* (*pluralis modestiae*) (*We assume that...*);

- різноманїтність синтаксичних конструкцій, зокрема сполучникових; багатоконпонентні атрибутивні іменникові групи (*medium-power silicon rectifiers*), дієприкметникові, інфінітивні та герундіальні звороти.

- засоби образності, передусім метафора, які виступають у виключно допоміжній функції, а саме – для пояснення, популяризації наукового знання (*the heart of the structure*) чи для створення нового терміну (*governor* – 1) правитель, губернатор; 2) регулятор) [3, с. 133–137; 4, с.17–18; 7; 9].

З іншого боку, функціональний стиль можна розглядати не на найвищому щаблі абстракції, акцентуючи увагу на узагальнюючому й логічному характері комунікативно-пізнавальної діяльності, а на основі специфічних рис окремих жанрів виділити його більш конкретні різновиди – підстили. Підстили наукового стилю, виокремлені за принципом конкретизації мети та адресата мовленнєвої діяльності, представлені такими жанрами:

- *власне науковий* (орїєнтований на науковців): монографія, дисертація, наукова стаття, автореферат, рецензія, наукова доповідь;

- *науково-інформативний* (вторинні тексти, скорочений виклад першоджерела): реферат, анотація, тези, конспект, патентний опис, огляд, коментар, довідка;

- *науково-довідниковий* (високий ступінь узагальнення): словник, довідник, енциклопедія, каталог, словник;

- *науково-популярний* (популяризація наукових знань серед широкої аудиторії): журнальна стаття, нарис, книга, повідомлення наукового змісту в ЗМІ;

- *науково-навчальний* (дидактичне призначення): підручник, навчально-методичний посібник, курс лекцій, конспект, реферат, семінарська доповідь;

- *науково-технічний* (адресат – спеціалісти технічно-виробничого профілю): технічна документація, інструкція, науково-технічна реклама, патент.

Підстилі зберігають ознаки наукового стилю, але лише у власне науковому підстилі вони проявляються найповніше. У всіх інших підстилях через появу додаткових комунікативних орієнтацій відбувається варіювання стильових характеристик, які ще більше змінюються в залежності від жанру і ступеня авторської індивідуальності в межах окремого тексту. Таким чином, можна розрізнити інваріантні (основні) риси наукового стилю та додаткові риси окремих підстилів та жанрів. Крім того, в деяких «периферійних» жанрах можна знайти риси з інших функціональних стилів [2; 7; 12].

Як бачимо, функціональна стилїстика вивчає мовні особливості текстів на достатньо великому рівні узагальнення, абстрагуючись від конкретного, реального мовлення. Проте зараз у стилїстиці мови науки з'являються завдання, які не можна вирішити без урахування контексту наукового спілкування і без наближення до автора наукового тексту як суб'єкта пізнавально-комунікативної діяльності. Починаючи з 90-х рр. XX ст. лінгвістика перейшла на новий щабель у своєму дослідженні мови, її місця у житті людини та суспільства і почала використовувати термін «дискурс» на позначення зв'язного тексту в поєднанні із позамовними факторами. У широкому розумінні «дискурс» означає різні види мовлення і мовленнєвих творів, зв'язність та осмислення яких відбувається з урахуванням позамовних факторів. Вивчення дискурсу як поєднання вербального і невербального призвело до тісної взаємодії лінгвістики з іншими дисциплінами і, як результат, проникнення лінгвістичної інформації в інші галузі. Разом з тим виникла проблема перетинання термінів «дискурс», «текст», «стиль», «жанр». Співвідношення функціональних стилів і типів дискурсу, жанрова варіативність дискурсу стали важливими теоретичними питаннями, які нині цікавлять мовознавців [1; 6].

Іноді термін дискурс використовується паралельно з функціональним стилем (напр., науковий стиль/дискурс, публіцистичний стиль/дискурс), а функціонально-стильовий аналіз тексту називають дискурс-аналізом [12]. Проте дискурс в жодному разі не замінює і не заперечує поняття «стиль», тобто особливі принципи відбору та поєднання мовних засобів у певній соціальній сфері спілкування й діяльності, що склалися історично і дотримуються суспільством. Стиль є однією з найсуттєвіших властивостей тексту, що полягає у його мовленнєвій системності, тобто системному вживанні певних мовних засобів, структур, текстових одиниць в межах тексту даного стилю [7].

Дійсно, консервативність наукової сфери комунікації підтримується за рахунок вживання загальноприйнятої терміносистеми і тяжіння до традиційних мовних форм і засобів, оскільки наукові дослідження у своїй переважній більшості власне спираються на здобутки попередників. Наукового стилю дотримуються й через існуючі суспільні норми, такі як уніфікація термінологічних стандартів, вимоги до оформлення дисертацій, статей в наукових журналах та патентів. Проте очевидним є й динамічний характер розвитку мови науки, зумовлений такими факторами, як відкритість системи наукових знань до нових ідей, інтуїтивність і оригінальність мислення окремого науковця та особливості наукових пошуків у певний історичний час. Всі ці фактори урізноманітнюють наукову творчу діяльність і вимагають введення нових мовних засобів – термінів, композиційно-текстових структур тощо – та становлять специфіку наукового дискурсу, який є багатогранною комунікативною діяльністю в межах наукової спільноти [8; 11].

Новизна терміну «дискурс» пов'язана із акцентом на вивчення сукупності багатьох текстів – як вже існуючих, так і потенційно можливих, які пов'язані між собою змістовно-тематичними, комунікативно-прагматичними відношеннями. Перевага дискурсу як одиниці аналізу полягає в тому, що він дозволяє перейти від

одного тексту, побудованого за своїми внутрішньо текстовими законами, до інших текстів, що становлять основу певної сфери комунікації, діяльності чи галузі знань людини. Зміст дискурсу, таким чином, розкривається не в одному окремому тексті, а в комплексній взаємодії багатьох текстів. Дискурс пропонує мовознавцям інший, відмінний від функціонально-стилістичного, принцип розділення комунікативних сфер і відповідних мовленнєвих систем.

Традиційні функціональні стилі виокремлюються згідно із основними формами людської суспільної свідомості, типовими соціально-значущими сферами спілкування і діяльності, що розуміються як масштабні, глобальні сегменти загальнолюдської практики. Відповідно, перелік функціональних стилів не є безкінечним, оскільки довести існування нового функціонального стилю як об'єкта лінгвістичного аналізу – це значить довести об'єктивність існування нової форми свідомості. Наразі виокремлюють науковий, публіцистичний, офіційно-діловий, розмовний, художній і – в останній час – релігійний функціональні стилі [12].

У практиці досліджень різних типів дискурсу відбувається поділ на більш дрібні сегменти. Головна й принципова відмінність від традиційної стилістики в тому, що та «частина» комунікації, якій відповідатиме дискурс із особливою системністю й упорядкованістю мовних одиниць та правил їх вживання в окремих текстах як фрагментах даного дискурсу, є евристичною величиною, тобто встановлюється з комунікативного досвіду. Цей шлях «знизу вгору» веде від конкретних, часто повторюваних типових комунікативних сфер та ситуацій до інтегративної сукупності текстів, об'єднаних за змістовно-смісловими й інтенційними критеріями. Отже, стиль і дискурс не є тотожними поняттями. На відміну від функціональних стилів, критерієм виділення яких є форма суспільної свідомості, дискурси виділяються на основі змістовно-сміислової схожості текстів, тому дискурсів може бути безкінечно багато, адже підґрунтям для об'єднання вже існуючих і потенційно можливих текстів в єдину дискурсивну формацію є суб'єктивна інтерпретація лінгвіста-дослідника. Втім, виділення нового дискурсу все ж обмежене рамками дискурс-аналізу, який передбачає вивчення мовної комунікації як на локальному (лінгвістичному) рівні, тобто в межах відношень між сусідніми реченнями, так і на глобальному (соціокультурному) рівні, який має більш загальну природу. Своєрідність умов спілкування й особливості їх реалізації у текстах, специфіка окремого типу дискурсу включає таке: цільова настанова, тип адресанта і адресата, цінності дискурсу, комунікативні стратегії, канал передачі інформації, тип комунікації й хронотоп дискурсу, типові мовленнєві жанри, а також функціонально-стильові особливості, лексичні та граматичні засоби текстів, у яких вербалізується дискурс. Отже, функціональний стиль – це ніби розріз дискурсу, що викриває одну з можливих його площин реалізації, і будь-який дискурс реалізується у певному різноманітті жанрів, тобто текстах особливої композиційної структури, які традиційно використовуються для досягнення визначених комунікативних цілей. Тип дискурсу є інваріантом по відношенню до жанрів як конкретних форм свого існування, а жанр – інваріант текстів, створених з певною комунікативною метою в конкретних умовах спілкування.

Зараз науковий дискурс виділяється як різновид статусно-орієнтованого спілкування за комунікативною метою (представлення нового знання про навколишній світ) та соціальною сферою спілкування (наукова громадськість) і перебуває в центрі уваги лінгвістичних студій англійської мови: вітчизняними мовознавцями досліджено концепцію етикетизації наукового дискурсу на прикладі текстів різних жанрів (О. Ільченко), комунікативно-прагматичні аспекти авторизації наукового лінгвістичного дискурсу (О. Гніздечко), категорію порівняння в мові науки

на прикладі наукових статей в галузі електроніки (О. Шаля), жанрову специфіку наукового дискурсу (Т. Яхонтова) та жанр рецензії на матеріалі наукових публікацій із психології (Н. Корнева).

Таким чином, функціональний стиль є самодостатньою одиницею членування текстового континуума як об'єкта лінгвістичного аналізу. Разом з тим, дискурс як особливий модус описання комунікативної діяльності має вагоме значення як одиниця операційного аналізу, що деталізує уявлення про комунікативну практику. Дискурсивна складова дозволяє врахувати структуру пізнавальної діяльності та її результату – наукового знання, а також структуру мовленнєвого акту з властивими йому ознаками взаємодії комунікантів. Тому, щоб пояснити наявність різних стилів викладу наукових знань, функціонально-стилістичний аналіз наукових текстів слід доповнити й поглибити за рахунок дискурсивного аналізу, враховуючи конкретні соціальні, психологічні особливості автора як суб'єкта пізнавально-комунікативної діяльності. В залежності від комунікативно-прагматичних і когнітивних цілей межі дискурсу можуть бути досить гнучкими і змінюватися залежно від історичного періоду, сфери людської практики, галузі знань, типології текстів та інших параметрів. Визначення дискурсивного корпусу, тобто текстів, які є змістовно-тематично спільними, ґрунтується на лінгвістичній інтерпретації текстів. А оскільки дискурс – сукупність тематично об'єднаних текстів, кожен з яких сприймається як мовний корелят певної соціально-культурної практики, можна говорити про існування не лише наукового дискурсу, а й дискурсу хімії, геології, енергетики.

Бібліографічні посилання

1. **Белова А. Д.** Поняття «стиль», «жанр», «дискурс», «текст» у сучасній лінгвістиці / А. Д. Белова // *Іноз. філ.* – К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2002. – Вип. 32. – С. 11–14.
2. **Брандес М. П.** *Стилистика текста. Теоретический курс : учеб.* – 3-е изд., перераб. и доп. / М. П. Брандес. – М : Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2004. – 416 с.
3. **Дубенко О. Ю.** *Порівняльна стилістика англійської та української мов. : посіб. для студ. та викладачів ВНЗ / О. Ю. Дубенко.* – Вінниця : Нова книга, 2005. – 224 с.
4. **Єфімов Л. П.** *Стилистика англійської мови і дискурсивний аналіз : уч.-метод. посіб. / Л. П. Єфімов, О. А. Ясінецька.* – Вінниця : Нова книга, 2004. – 240 с.
5. **Єщенко Т. А.** *Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. / Т. А. Єщенко.* – К. : ВЦ «Академія», 2009. – 264 с.
6. **Ільченко О. М.** *Етикет англомовного наукового дискурсу / О. М. Ільченко.* – К. : Політехніка, 2002. – 288 с.
7. **Кожина М. Н.** *Функциональный стиль: Функциональная разновидность языка, функциональный тип речи / М. Н. Кожина // Стилистический энциклопедический словарь русского языка.* – М., 2006. – С. 581–582.
8. **Котюрова М. П.** *Стилистика научной речи : учеб. пособ. для студ. учреждений высш. проф. образования / М. П. Котюрова.* – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 240 с.
9. **Разинкина Н. М.** *Стилистика английского научного текста / Н. М. Разинкина.* – М. : Едиториал УРСС, 2005. – 215 с.
10. **Разинкина Н. М.** *Функциональная стилистика английского языка : учеб. пособ. для ин-тов и фак. ин. яз. / Н. М. Разинкина.* – М. : Высш. шк., 1989. – 182 с.
11. **Хазагеров Г. Г.** *В поисках новой дискурсивной стилистики / Г. Г. Хазагеров // Язык. Текст. Дискурс. (Межвуз. альманах).* – Вип. 3. – Ставрополь-Пятигорск, 2005. – С. 15–24.
12. **Чернявская В. Е.** *Интерпретация научного текста : учеб. пособ. – [изд. 5-е] / В. Е. Чернявская.* – М. : Книжный дом «Либроком», 2010. – 128 с.

Надійшла до редколегії 11.10.2013

Л. Ф. Пономарева

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара***К ВОПРОСУ ОБ ОГРАНИЧЕНИЯХ В СЛОВООБРАЗОВАНИИ
И ПРАВИЛАХ ОГРАНИЧЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ**

Розглядаються питання обмежень у словотворенні та правил обмеження словотворення. Можливість чи неможливість утворення нових слів визначаються системними закономірностями. Обмеження у сполучуваності морфем або виділяються як окремий аспект лінгвістичного дослідження, або розглядаються як обов'язкова складова загальної проблеми сполучуваності словотворчих морфем, або включаються до поняття правил словотворення, які також передбачають правила обмеження словотворення. Складність формулювання правил словотворення зумовлена як різноманітністю його зв'язків з усіма рівнями мовної системи, так і його більшою, ніж в інших галузях мови, відкритістю до впливу позамовних факторів.

Ключові слова: словотворення, правила словотворення, обмеження словотворення.

Рассматриваются вопросы ограничений в словообразовании и правил ограничения словообразования. Возможность или невозможность образования новых слов предопределяется системными закономерностями. Ограничения в сочетаемости морфем или выделяются как отдельный аспект лингвистического исследования, или рассматриваются в качестве обязательной составной части общей проблемы сочетаемости словообразовательных морфем, или включаются в понятие правил словообразования, предусматривающих и правила ограничений словообразования. Сложность формулирования правил словообразования предопределяется как многообразием его связей со всеми уровнями языковой системы, так и его большей, чем в других областях языка, открытостью для влияния внеязыковых факторов.

Ключевые слова: словообразование, ограничения в словообразовании, правила ограничения словообразования.

The problems of restrictions in word formation and the rules of the semantic restriction are considered. The possibility or impossibility of forming new words is determined by systematic patterns. The restrictions in the morpheme combination are either considered as a separate aspect of the linguistic research, or treated as a compulsory constituent part of the general problem of the word-formative morpheme combinability, or included in the concept of word-formation rules, which also foresee the rules of the semantic restriction. The difficulty of formulating word-formation rules is predetermined by both the variety of its connections with all levels of the language system and by its greater openness to the influence of extralinguistic factors than others areas of the language.

Key words: word formation, rules of word formation, word formation restrictions.

При исследовании содержательной стороны языковых единиц в современной лингвистике значительное внимание уделяется проблеме семантических ограничений в различных областях языка. Выделение семантических запретов и ограничений сочетаемости словообразовательных морфем и типовое их представление является составной частью исследований, направленных как на изучение общей проблемы развития словообразования, так и на разработку теории лингвистической вероятности применительно к словообразованию.

Известно, что возможность и невозможность образования новых слов предопределяется системными закономерностями. Выяснение того, что допускается системой, является одной из основных задач словообразования.

Ограничения в сочетаемости морфем или выделяются как отдельный аспект лингвистического исследования [1, с. 195–207; 2; 6, с. 90–185; 14, с. 85–175], или рассматриваются в качестве обязательной составной части общей проблемы сочетаемости словообразовательных морфем [3; 16], или включаются в понятие правил словообразования. Последние предусматривают и правила ограничений словообразования, или рестрикционные правила, или правила блокировки [5; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 15; 17].

Общим, как в сочетаемости словообразовательных морфем, так и в ограничениях их сочетаемости, является тот факт, что любая морфема не может произвольно соединяться с любой другой морфемой. Закономерности их соединения невозможно описать без выявления допустимых и недопустимых сочетаний. Последние представляют собой закономерности особого рода, закономерности со знаком минус, которые необходимо выявить и описать. В целом описание этих закономерностей необходимо проводить, принимая во внимание обе стороны данного явления и рассматривая их взаимосвязь как отношение части к целому. Поскольку лингвистически значимыми являются как наличные формы, воплощающие определенное содержание, так и формы, которые закономерно исключаются данным содержанием, ограничения сочетаемости словообразовательных морфем, которые предопределяют отсутствие тех или иных производных, могут быть отдельным аспектом лингвистического анализа.

Необходимость разработки данной проблемы предопределяется самой природой словообразования как области создания новых единиц номинации. В конечном итоге наличие или отсутствие ограничений на сочетаемость элементов производных предопределяет возможность появления нового слова. Вопрос о том, как образуются новые слова, не теряет своей актуальности в связи с коммуникативно-ориентированным [4; 11, с. 81], творческим или креативным [13; 17] подходом к проблемам словообразования.

Свидетельством этого является попытка создания системы правил, интуитивно следуя которым, коммуникант, на основе своей языковой компетенции, а также благодаря знанию продуктивных образцов, полученных в ходе овладения языком, может создавать новые слова.

Известно, что правила играют важную роль во всех сферах человеческой деятельности; особенно заметна их роль в таких науках, как логика, математика, грамматика и др. В философии различаются правила простые и сложные. Последние, как известно, применимы и к грамматике языка и, порождая вместе с некоторой лексической базой язык, дают возможность формулировать все более и более широкие классы условий (ситуаций) и поступков и тем самым все более и более широкие классы правил.

Формулирование правил словообразования неизбежно должно вести к появлению правил ограничения словообразования, поскольку первые включают в себя как возможности, так и ограничения [14, с. 90; 17, с. 41]. Правила и исключения из правил хорошо известны всем изучавшим какой-либо язык. В отличие от правил грамматики правила словообразования не являются достаточно разработанной областью языка [16, с. 79; 17;]. Кроме того, следует учитывать специфику новообразования как особой области языковой системы. Регулярность и стандартность присущи ей в меньшей степени, чем грамматической системе языка [14, с. 1]. В то время как для словообразования характерны нестандартные и нерегулярные гнезда, индивидуальные черты их строения, морфологии, в общем, не свойственны особенности в строении и реализации стандартных парадигм.

В целом возможность применения понятия правил к словообразованию определяется тем, что в языке вообще имеется относительно незначительное количество абсолютных правил. Естественный язык располагается между отсутствием правил и полнейшей связанностью правилами. С этой точки зрения, по словам В. Фляйшера, следует характеризовать и правила словообразования [11, с. 80].

Как в определении этих правил, так и в установлении их места в системе языка есть еще много неясного. Не исключается их отнесение к грамматике языка. Д. Кастовски называет в качестве противоречивой позиции словообразования в грамматике его двойственный характер как процесса и как инвентаря, то есть результата процесса, поскольку выделение процессуального характера, способности производить новые слова продвигает словообразование в сторону синтаксиса, а выделение его результативного характера ведет к смещению в сторону лексикона [12, с. 27].

Оставляя открытым вопрос о возможности их рассмотрения в рамках лексикона или целесообразности раздельного описания потенциальных и лексикализованных словообразовательных конструкций, В. Мотч, например, считает, что грамматика должна иметь правила, которые характеризовали бы соответствующим образом все потенциальные словообразовательные конструкции и их структуру [13, с. 102].

Формулирование правил словообразования, то есть того, как допускается «делать» новые слова, должно включать всякого рода ограничения на реализацию этих правил. Установление правил ограничений или правил блокировки намного легче, чем представление всего механизма словообразования в виде правил [16, с. 80], поскольку словообразовательные процессы невозможно охватить полностью правилами словообразования. Слишком большую роль здесь играют явления аналогии. Кроме того, трудно сформулировать правила так, чтобы охватить все слова, которые можно образовать по этим правилам [17, с. 41].

Сложность формулирования правил словообразования предопределяется как многообразием его связей со всеми уровнями языковой системы, так и его большей, чем в других областях языка, открытостью для влияния внеязыковых факторов. Особую роль здесь играют наличие соответствующего референта, коммуникативная направленность словообразовательных процессов и человеческий фактор. Представители определенной языковой общности могут нарушать правила, которые сами создали, поскольку любое правило может быть перекрыто правилами коммуникативного употребления [16, с. 81].

Поскольку правила словообразования должны включать в качестве своей составной части и правила ограничений, регулирующих возможность образования новых единиц номинации [11, с. 81; 13, с. 113; 14, с. 90; 17, с. 41;], выделение ограничений сочетаемости словообразовательных морфем является не самоцелью, а подчинено целям и задачам коммуникативно-ориентированного словообразования, служащего процессам номинации и ими обусловленного. Согласно точке зрения Ф. Планка, системные ограничения разного рода можно представить как регулярные и ожидаемые [14, с. 3].

Таким образом, изучение словообразовательных процессов и изложение их сути в виде определенных правил, выявление ограничений, налагаемых на эти правила, направлены, как уже отмечалось, на изучение словообразования как системы и на превращение его из науки регистрирующей и инвентарной в науку перспективную, прогнозирующую развитие своих объектов.

Бібліографічні посилання

1. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – М. : Просвещение, 1973. – 304 с.
2. Земская Е. А. Словообразование как деятельность / Е. А. Земская. – М. : Наука, 1992. – 221 с.
3. Кубрякова Н. С. Типы языковых значений. Семантика производного слова : монография [изд. 3-е] / Н. С. Кубрякова. – М. : Изд-во «Либроком», 2009. – 198 с.
4. Alegre M. Probabilistic linguistics / M. Alegre, P. Gordon. – Cambridge : MA MIT Press, 2003. – P. 89–107.
5. Aronoff M. Word Formation in Generative Grammar / M. Aronoff. – Cambridge : The MIT Press, 1976. – 134 p.
6. Bauer L. English Word-Formation / L. Bauer. – Cambridge Univ. Press, 1983. – 311 p.
7. Beard R. The Indo-European Lexicon. A Full Synchronic Theory / R. Beard. – Amsterdam – New York – Oxford : North Holland Publishing Company, 1981, XVII. – 302 p.
8. Bod R. Rule based versus associative processes in derivational morphology / R. Bod, J. Hay, S. Jannedey // Brain and language, 1999. – 68(1, 2). – P. 89–107.
9. Clark E. V. When Nouns Surface as Verbs / E. V. Clark, H. H. Clark // Language. – 1979. – Vol. 55. – № 4. – P. 767–811.
10. Dressler W. Elements of the polycentric Theory of the Word-Formation 1977 / W. Dressler // Wiener linguistische Gazette. – 1977. – H. 15. – S. 13–32.
11. Fleischer W. Regeln der Wortbildung und Wortverwendung / W. Fleischer // Deutsch als Fremdsprache. – 1978. – H. 2. – S. 78–85.
12. Kastowsky D. Word-Formation, or: At the Crossroads of Morphology, Syntax, Semantics and the Lexicon / D. Kastowsky // Folia Linguistica. – 1977. – Vol. 10. – № ½. – P. 1–27.
13. Motsch W. Überlegungen zu den Grundlagen der Erweiterung des Lexicons / W. Motsch // Studia grammatica XXII. Untersuchungen zur Semantik / Hrsg. von R. Ruzička und W. Motsch. – Berlin, 1983. – S. 101–121.
14. Plank F. Morphologische /Ir-/ Regularitäten. Aspekte der Wortstrukturentheorie / F. Plank. – Tübingen : Narr, 1981. – 298 S.
15. Rose J. H. Principled Limitations on Productivity in Denominal Verbs / J. H. Rose // Foundation of Language. – 1973. – Vol. 10. – № 4. – P. 509 – 526.
16. Stepanowa M. D. Grundzüge der deutschen Gegenwartssprache / M. D. Stepanowa, W. Fleischer. – Leipzig : VEB Bibliographisches Institut, 1985. – 236 s.
17. Schindler J. Wortbildungsregeln / J. Schindler // Wiener linguistische Gazette. – 1972 – H. I. – S. 39 – 52.

Надійшла до редакції 30.10.2013

УДК 811.11+811.13

А. М. Приходько

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

**СИНЕРГЕТИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ КОНЦЕПТОСИСТЕМ:
СТАТИКА І ДИНАМІКА**

У статті розглядаються стабільність і плинність концептосистем природних мов. Доводиться, що такі системи постійно піддаються змінам у ході свого історичного розвитку і що ці зміни відбуваються за алгоритмом самоорганізації, в основі якого лежать усталені принципи синергетики: біфуркація, ентропія, мітигація, інтенсифікація, акомодация. Особливу увагу приділено такому принципу, як «імпорт – експорт» концептів із однієї лінгвокультури в іншу.

Ключові слова: концепт, дискурсивна конфігурація концептів (ДКК), атрактор, репелер, біфуркація, ентропія, мітигація, інтенсифікація, акомодация.

В статті розглядаються стабільність і змінюваність концептосистем естественних мов. Доказується, що такі системи постійно піддаються змінам в ході свого історичного розвитку і що ці зміни походять по алгоритму самоорганізації, базуючійся на відомих принципах синергетики (біфуркація, ентропія, мітигація, інтенсифікація, акомодация і др.). Особое увагу приділяється такому принципу, як «імпорт – експорт» концептів з одної лінгвокультури в другу.

Ключеві слова: концепт, дискурсивна конфігурація концептів (ДКК), аттрактор, репеллер, біфуркація, ентропія, мітигація, інтенсифікація, акомодация.

The article deals with the stability and variability in concept systems of natural languages. We prove that such systems are constantly exposed to changes in the course of their historical development and that these changes are self-organizing algorithm, based on the known principles of synergy (bifurcation, entropy, mitigation, intensification, accommodation etc.). Particular attention is paid to such principle as “import – export” of concepts from one lingvoculture into another.

Key words: concept, discursive configuration of concepts, attractor, repeller, bifurcation, entropy, mitigation, intensification, accommodation.

Останніми десятиріччями наукова думка здійснила прорив у розумінні законів конвергенції природничих і соціальних явищ, які знайшли своє втілення в теорії синергетики, де мова і мовна особистість розглядаються як складні, незамкнені, дисипативні системи, інтегровані в навколишнє середовище, що, власне, і є джерелом мотивації її вербальної (дискурсивної) та невербальної поведінки. Саме таке розуміння мовної особистості дозволяє дещо під іншим кутом зору поглянути й на теорію самоорганізації мови і мовлення – лінгвосинергетику – у тій її частині, що звернена до взаємодії комунікантів у ході вербального спілкування, тобто своєї дискурсивної діяльності.

Це приводить до формування нових властивостей системи, до своєрідного якісно-системного стрибка, який уможливується завдяки біфуркації – роздвоєнню одного вузла інформації на два у певній точці нестійкості [7, с. 189; 14, с. 63]. Кількість гілок, що виходять із біфуркаційної точки, визначає набір нових можливих дисипативних структур [4, с. 112]. У цьому відношенні інформація є синергетичним явищем, що відбиває міру організації системи [15, с. 172], одним із важливих понять якої стає когнітивна ентропія – міра відхилення системи від певного стану, що приймається за еталонний (оптимальний). Іншими словами, ентропія – це недоінформованість, розупорядкованість, відхилення від якогось умовного еталону на тлі нестачі або недовикористання певного інформаційного ресурсу. Цей принцип зумовлює еволюційну динаміку мовної системи.

Об'єктом пропонованої розвідки є концептосистеми природної мови, предметом її синергетична (само)організація в параметрах мітигації, акомодациї та інтенсифікації. Головною метою є з'ясування принципів і закономірностей самоорганізації концептосистем.

Стабільність і плінність концептосистем виявляються значною мірою залежними від аттрактора – домінантного смислу, що його слід розглядати як зону гармонізації симетрії та асиметрії, організації та самоорганізації, як відносно стійкий стан системи, що «ніби притягує до себе всю множину траєкторій її розвитку, незалежно від початкових умов» [11, с. 20].

У тому, як змінюється когнітивна карта дискурсу, відбивається принцип самоорганізації концептосистеми, який пов'язаний із зникненням одних категорій, слів, концептів і появою в лінгвокультурному ландшафті нових, що відбувається

у відповідності з алгоритмом петлі зворотного зв'язку Н. Віннера [17, с. 24]. Петля зворотного зв'язку становить собою кільцеву систему причинно пов'язаних елементів, у якій початковий вплив розповсюджується впродовж вузлів так, що кожний елемент здійснює вплив на наступний. Наслідком такого впливу є те, що перша ланка («вхід») піддається впливу останньої («вихід»). При цьому вхід, у свою чергу, знову піддається оцінці, і, залежно від того, задовольняє чи не задовольняє мовця результат інформування, процес може відновитися. Тоді петля набуває вигляду спіралі: до вже використаних повідомлень додаються нові. Це й означає саморегулювання, оскільки початковий сигнал модифікується кожного разу, коли проходить всю петлю.

На тлі перманентної мінливості наукових і мовних картин світу відбуваються й системні зрушення у структурі концептів та їхніх систем. Принцип мінливості концептосистем детермінується законами онто- і філогенезу. Ці закони суть єдність і боротьба протилежностей – конструкції та деструкції, конвергенції та дивергенції. Будь-яка система завжди є осередком дії ентропійних сил, що супроводжуються процесами біфуркації та дисипації, які призводять до хаосу та руйнування.

Разом із тим, система є життєстійкою, вона постійно супротивиться ентропії, у ній інгерентно закладено прагнення до рівноваги й збалансованості своєї структури задля збереження цілісності. Внутрішня напруга системи – це стан боротьби двох різноспрямованих векторів – конструктивного і деструктивного. Їх взаємодія суть самоорганізація системи, яка виводить її з-під удару ентропії та спрямовує її розвиток у напрямку набуття нових якостей, у результаті чого відбувається не руйнація, а саморозвиток системи по еволюційній спіралі. Остання суть нерозривна єдність статичного (стабільного) і динамічного (мінливого, плинного).

Павутина взаємовідношень концептів у дискурсі пояснюється такою їхньою властивістю, як здатність до мінливості в лінгвокультурній свідомості. З огляду на те, що концепт ніколи не існує сам по собі, а завжди мислиться як елемент якої-небудь системи, він завжди перебуває під впливом своїх «побратимів». Змінюється згодом і кількість концептів, і обсяг їхнього змісту. Н. А. Красавський називає серед іншого дві основні причини мінливості структури концепту – екстра- та інтралінгвальну [8, с. 68].

Як і будь-яке лінгвокультурне явище, концепт не може бути статичним. У ході поступального розвитку мовного колективу його структура безупинно змінюється, оскільки змінюється зовнішній для людини світ і внутрішня система цінностей. Н. Н. Болдирев образно порівнює концепт із грудкою снігу, що котиться, поступово обволікаючись новими шарами. Тож і зміст концепту постійно насичується новими імпульсами, а його обсяг збільшується за рахунок прирощення нових якостей [3, с. 30].

Скеровуючись законами онто- і філогенезу, принцип мінливості сприяє усуненню із системи концептів, що втратили свою актуальність для індивідуальної або колективної свідомості, та введенню в неї нових ментальних одиниць, у т. ч. й тих, що засвоюються не з емпіричного досвіду, а переходять в неї за допомогою мови. Про те, що кількість концептів і обсяг змісту багатьох із них безупинно піддаються змінам, свідчить і сама можливість їх нескінчених інтерпретацій у різних комунікативних ситуаціях. «Оскільки світ постійно змінюється, люди мусять постійно пізнавати нові речі. Людське знання повинно мати форму, яка швидко

приспосовується до цих змін, тому одиниця передачі й зберігання знання має бути теж досить гнучкою і рухливою» [9, с.154].

Мінливість концептів і їх систем зумовлюється факторами соціокультурного і соціодискурсивного порядку: зміни в позамовній дійсності, коливання ступеня актуальності, трансформація або втрата понятійного субстрату, асоціативного адстрату й валоративного епістрату, зміна аксіологічної полюсності, функціональна переорієнтація впритул до повного вилучення концепту із соціокультурного обігу.

За таких умов спрацьовує один із провідних принципів синергетики – підпорядкування всіх елементів складної системи найбільш нестійкому елементу [6, с. 37]. У нашому випадку нестійким елементом є той концепт, що в певний період починає втрачати свою актуальність для лінгвокультурної свідомості. Поступово вилучаючись із системи ціннісних домінант, він наділяється певною регулюючою силою, бо виводить систему із хаотичного, інформативно неупорядкованого стану та приводить її у стан інформаційної збалансованості. Інформативно збалансованому трансферу знання сприяють синергетичні процеси еволюційної динаміки системи – мітигація, інтенсифікація, акомодация.

Механізм *мітигації* відбиває прагнення концептосистеми позбавитися тих одиниць, що втратили свою актуальність для соціокультури. Зміни в структурі концепту можуть бути пов'язані з коливаннями ступеня актуальності. Коливання актуальності збільшують або зменшують кількість мовних одиниць, що є засобами презентації концепту. У зв'язку з цим Г. Г. Слишкін говорить про виникнення великої кількості номінацій насильницької смерті в періоди воєн і революцій. Так, у часи громадянської війни з'явилися неофразеологізми зі значенням «розстрілювати»: *поставить к стенке, пустить в тираж / расход, отправит на раскаяние, отправит на Машук фиалки нюхатъ, отправит на шлепку* тощо. Під час Великої французької революції виникло однослівне позначення для такої дії, як «вішати на ліхтарі» – дієслово *lanterner*, що колись мало значення «коливатися». У мові нацистської Німеччини поширилися численні евфемізми на позначення «ліквідація осіб єврейської національності»: *Ausschaltung* «вилучення», *Aussiedlung* «виселення», *Umsiedlung* «переселення», *Lösung der Judenfrage* «вирішення єврейського питання» [12, с. 47].

Проте в генезисі концептосистем не менш важливим моментом може бути і втрата понятійного субстрату. Найчастіше це відбувається в розмовному дискурсі, що вирізняється доволі активними динамічними процесами на тлі постійно діючих соціодискурсивних трансформацій суспільства. У діахронії, так само як і в синхронії, концепт залишається підпорядкованим когнітивним процесам категоризації, які можуть вплинути і на його лексичне втілення. Так, саме зміни, що відбулися в лексичних засобах, інкорпуються в когнітивні структури, замінюючи або доповнюючи вже існуючі суміжні елементи, і можуть, у свою чергу, ставати причиною змін, що відбуваються на концептуально-когнітивному рівні. У випадку, якщо зміни в лексико-семантичній системі зумовлені екстралінгвальними чинниками, нова інформація про світ піддається когнітивній категоризації на основі прототипових рис, що може вплинути на вибір лексичного знака для нового номінанта.

Ці трансформації супроводжуються або втратою відтінку ціннісного епістрату (наприклад, ІНТЕЛІГЕНЦІЯ, ПРОФЕСОР, ВЧИТЕЛЬ, ОФЦЕР у дореволюційні

часи, у часи «зрілого соціалїзму» і в наші дні), або повною зміною аксіологічної полюсності. В останньому випадку концепт повністю змінює свій оцінний знак із позитивного на негативний. Досить згадати, що такі колись позитивно сприймані концепти, як дурень (волох, пастух), сволоти (люди, що зібралися в певному місці), зараза (принадність, зачарування), ряха (охайно одягнена людина) та інші переосмислилися як негативні. Процесу переоцінки піддаються не тільки окремі концепти, а й цілі концептополя. Зокрема, провідна концепт-ідея радянського часу КОЛЕКТИВИЗМ з її похідними на кшталт КОЛГОСП, БРИГАДА, ГРУПА, КЛАС, СІЛЬРАДА, ОРГАНИ, ПАРТКОМ, ТОВАРИШІ виявилася сьогодні знівельованою концепт-ідеєю ІНДИВІДУАЛІЗМ, імпортованою з клубу західних менталітетів.

Історія знає й випадки повного вилучення концептів із соціокультурного обігу. Аналізуючи соціодискурсивні наслідки Великої французької революції 1789–1792 рр., Р. Барт пише: «...усунення або звеличування слів володіє ледве не магічною дієвістю. Зі скасуванням слова ніби скасовується й референт: заборона на слово *дворянство* була сприйнята суспільством як ліквідація самого дворянства» [2, с. 526]. Напевно, можна знайти чимало прикладів і зворотного процесу, коли виникнення слова започатковує чи навіть спричиняє в мовній свідомості існування певного референта, що згодом набуває вартості концепту.

Перманентні динамічні процеси, що відбуваються в ході еволюційного розвитку матерії та духу, мають не тільки біологічні й соціальні наслідки. Позначаються вони й на явищах соціодискурсивного й лінгвокультурного порядку. Разом із дискурсивною трансформацією лінгвокультурного континуума відбуваються й кардинальні зміни в мовних картинах світу, супроводжувані переоцінкою концептуальних одиниць. Канули в Лету наші СОРОМ, СУБОТНИК, ЧЕРГА, МАЇВКА, ПОЛІТІНФОРМАЦІЯ, ЗБОРИ, ДОСТАВАТЬ, КИЛИМИ-КРИШТАЛІ, німецькі ARBEITEN, BETEN, SPAREN або KINDER, KÜCHE, KIRSCHEN, японські ПОКІРНІСТЬ і СТРИМАНІСТЬ. Їм на зміну прийшли нові концептуальні цінності (ДЕМОКРАТІЯ, РИНОК, ОФІС, КАЗИНО, БРЕНД, ПРЕЗЕНТАЦІЯ, ФУРШЕТ, ТУСОВКА та ін.) і антицінності (БОМЖ, ПРИХВАТИЗАЦІЯ, СВАВІЛЛЯ, ОТМОРОЗОК, БРАТКИ, НОВИЙ РОСІЯНИН та ін.).

Мінливий характер концептокорпусу особливо чітко простежується в політичному дискурсі. Немає більше в нашому лексиконі таких концептивних ідеологем, як ПОНЕР, КОМСОМОЛ, ПАРТКОМ, НОМЕНКЛАТУРА, а КОМУНІСТ взагалі поміняв свою аксіологічну полюсність. У цих випадках нівелюється одна з істотних характеристик концепту – валоративна, тоді як понятійна й асоціативно-образна зберігаються. Трансформація валоративної складової концепту виражається в появі в мовних одиницях нових відтінків значення, які демонструють зміну ставлення соціуму до феномена, що підлягає концептуалізації.

Протилежний синергетичний принцип – *інтенсифікація* – постає як спосіб введення до лінгвокультурного обігу тих концептів, що починають набувати певної актуальності в нових умовах розвитку суспільства. Це пов'язано з тим, що ступінь актуальності концепту може не тільки падати, але й посилюватися. Деякі концепти з плином часу не тільки не «застарівають», а ніби отримують другий подих, набуваючи все більшої й більшої соціодискурсивної значущості. У першу чергу, це стосується телеономних валоративів типу СІМ'Я, ЗДОРОВ'Я, ЩАСТЯ, ДОБРОБУТ, БА-

ГАТСТВО, РАДІСТЬ, УСПІХ і, напевно, ГРОШІ. Ці та інші незмінні в століттях цінності досить добре вписуються в набір тих побажань, які ми розміщаємо на святкових листівках. Як правило, саме такі одиниці мають транскультурну значущість.

Сутність *акомодації* полягає у пристосуванні концепту до нових умов функціонування. В умовах техномедіократизації суспільства і, відповідно, його соціодискурсивної трансформації мають місце активні процеси функціональної переорієнтації певних лінгвокультурних цінностей. Наприклад, такі колись концептуальні поняття, як КІНЬ, РАХІВНИЦЯ, ІНСПЕКТОР поступилися місцем своїм новим функціональним корелятам (МАШИНА, КАЛЬКУЛЯТОР, КОМП'ЮТЕР, МОНІТОРИНГ), а ГОГОЛІВСЬКИЙ і ПОСТГОГОЛІВСЬКИЙ РЕВІЗОР – АУДИТОРОВІ. Вир часу може не тільки змінити зі сцени історії одних концептуальних акторів і замінити іншими, але й «реанімувати» вже неабияк забуті.

Немає нічого дивного в тому, що деякі цінності вчорашнього дня актуалізуються в дискурсі дня сьогоднішнього. Наприклад, такі «неконцептуальні» колись поняття, як ХАЗЯЇН і ПРИСЛУГА, пізніше соромливо замовчувані радянською пропагандою, одержують сьогодні ніби другий подих і стають концептуальними (деякі, щоправда, у злегка підретушованому вигляді – *ямщик, візник, кучер* → ШОФЕР). Зміна вербальних ярликів може супроводжуватися не тільки «вибракуванням» концептів, але й розширенням набору функціонально значущих елементів (ДРУКАРСЬКА МАШИНКА → КОМП'ЮТЕР, ПРИНТЕР, СКАНЕР).

Цікаві міркування в цьому зв'язку висловлює А. Д. Шмельов стосовно «примирення з дійсністю в радянську епоху». Він, зокрема, відзначає, що така християнська цінність, як ПРИМИРЕНИЕ, була надовго вигнана з лексику людини, а його аналогом стало негативно оцінюване примиренчество, замість якого вітався його ідеологічно витриманий антипод – НЕПРИМИРИМОСТЬ [16, с. 375]. У пострадянський час негативне ставлення до примирення знову змінилося на позитивне.

Динамічні процеси функціонального й етнопсихологічного порядку можуть істотно зачіпати не тільки ідеологічну сферу, але й сценарії лінгвокультурної поведінки. Наприклад, «покупки» у свідомості радянської людини чітко асоціювалися з гіперконцептом МАГАЗИН і концептами ГАСТРОНОМ, ПРОМТОВАРИ, КОМІСІОНКА, БАЗА, ІДАЛЬНЯ та ін. На очах одного покоління вони переосмислилися у крос-культурні феномени СЕРВІС, СУПЕРМАРКЕТ, БУТИК, КАФЕ. Процес придбання товарів і одержання послуг, що мав раніше досить деталізовану структуру вербального маркування видового порядку (*достать, отстоять, отхватить, вырвать, выбросить*), змінився маркетинговим поняттям родового порядку – *купувати* (шопінг). Одні концепти йдуть у небуття, інші залишаються дискурсивними маргіналами (ЧОРНИЛО, ПЕРО, БЛАТ), треті перековуються на новий лад (ПЕРУКАРНЯ → САЛОН, СТОРОЖ → ОХОРОНЕЦЬ, ФІЗКУЛЬТУРА → ФІТНЕС, ШЕЙПІНГ, ПРАЦІВНИК → МЕНЕДЖЕР, ВИБОРЦІ → ЕЛЕКТОРАТ та ін.). М. В. Піменова підкреслює, що «картина світу народів змінюється, а структура ознак концептів розширюється за рахунок тривалого пізнання світу, незважаючи на консервативність основних характеристик концептів» [5, с. 5].

Утворення й функціонування концептосистем різного типу йдуть пліч-о-пліч з утворенням і функціонуванням відповідних дискурсів. Ці процеси суть когнітивно-комунікативного порядку. Вони дозволяють homo loquens легко долати труднощі, пов'язані з ізо- і поліморфізмом, суперечливістю й непослідовністю тих кон-

цептів і дискурсів, що вже існують в соціокультурі, і тих нових, що з'являються на її обрії. Вони ж визначають і логіку переходів від одного концепту до іншого, виведення одних концептів через інші, а також побудову нових концептосистем на базі вже наявних. Це явище А. П. Бабушкін називає «оновленням концептосфери» [1].

У процесі своєї історичної динаміки дискурсивні конфігурації концептів (ДКК) можуть змінюватися не тільки протягом якогось невизначеного проміжку часу, але навіть на очах одного покоління. Очевидно, концептуальний світ людини зазнає досить відчутних трансформацій протягом усього її свідомого життя: одні концепти, не встигнувши зникнути, замінюються іншими, а на порядку денному – вже кардинальні переосмислення третіх. В останньому випадку покажемо поняття *податок*, яке з малозначущого для радянської людини перетворилося в наш час у досить серйозну юридичну силу. Скинувши із себе оболонку якоїсь капіталістичної цінності, концепти податок і страхівка в одну мить набули в очах пострадянських громадян ту крос-культурну значущість, що належить їм по праву. Світ мультикультурних концептів епохи глобальної технологізації комунікативного простору все більше інтернаціоналізується.

Задаючи фактуру дискурсивного цілого, дискурсивні конфігурації концептів є дисипативними комплексами, їхні констеляції характеризуються мінливістю та плинністю, а концепти – властивістю до *міграції* із одного комунікативного середовища в інше, із однієї лінгвокультури в іншу. При цьому їх когнітивно-семантичні зв'язки змінюються, перетинаються, сходяться й розходяться, роз'єднуються й поєднуються. Вони можуть бути логічними й алогічними, стійкими й нестійкими, а їхня історична динаміка – прогнозованою і непрогнозованою.

Таким чином, принцип мінливості концептосистем детермінується законами онто- й філогенезу, які сприяють усуненню із системи концептів, що втратили свою актуальність для індивідуальної або колективної свідомості, і введенню в неї нових одиниць, у т. ч. і таких, що засвоєні не через емпіричний досвід, а через мову. Механізм еволюційної динаміки концептів і концептосистем працює в режимі non-stop. Він діє в межах таких усталених синергетичних процесів, як мітигація, інтенсифікація, акомодация.

Концептосистеми виникають і актуалізуються для об'єктивації фактури дискурсивного цілого. Вони є хоча й відносно стійкими, проте дисипативними комплексами, а їхні атомарні елементи – (ката)концепти – володіють здатністю до імпорту / експорту як із одного комунікативного середовища в інше, так і з однієї лінгвокультури в іншу. При цьому їх логічні зв'язки змінюють один одного, перетинаються, сходяться і розходяться, з'єднуються і роз'єднуються. Вони можуть бути логічними й алогічними, стійкими й нестійкими, а їх історична динаміка – прозорою й непрозорою, прогнозованою й непрогнозованою.

У ракурсі соціокультурної динаміки калейдоскопічною мінливістю характеризуються й мовні картини світу, а процеси концептуалізації та деконцептуалізації супроводжуються зведенням на п'єдестал логосфери одних етнокультурних цінностей і скиненням з нього інших. Проте алгоритм утворення концептосистем не можна «ухопити» без аналізу процесів дивергенції та конвергенції, які регулюють сходження й розходження дискурсів у межах певної культури, що якраз і складає перспективу подальших наукових розвідок у цьому напрямі.

Бібліографічні посилання

1. **Бабушкин А. П.** Обновление концептосферы языка как социолингвистическая проблема / А. П. Бабушкин // Связи языковых единиц в системе и реализации: Когнитивный аспект. Сб. науч. тр. – Тамбов, 1999. – Вып. 1. – С. 75–80.
2. **Барт Р.** Избранные работы / Р. Барт : Семиосфера. Поэтика; [пер. с фр.]. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.
3. **Болдырев Н. Н.** Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии / Н. Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во ТамГУ, 2001. – 123 с.
4. **Бранский В. П.** Теоретические основания социальной синергетики / В. П. Бранский // Вопр. философии. – 2000. – № 4. – С. 112–129.
5. **Введение** в когнитивную лингвистику : уч. пос. / Попова З. Д. и др. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2005. – 220 с.
6. **Герман И. А.** Лингвосинергетика / И. А. Герман. – Барнаул : Алтайская акад. экономики и права, 2000. – 168 с.
7. **Капра Ф.** Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем / Ф. Капра; [пер. с англ. В. Г. Трилиса]. – К. : София; М. : ИЗ София, 2003. – 336 с.
8. **Красавский Н. А.** Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах / Н. А. Красавский. – Волгоград : Перемена, 2001. – 495 с.
9. **Маслова В. А.** Homo lingualis в культуре / В. А. Маслова. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2004. – 214 с.
10. **Приходько А. Н.** Концепты и концептосистемы: когнитивно-дискурсивный ракурс / А. Н. Приходько. – Saarbrücken : Lambert Academic Publishing, 2014. – 335 с.
11. **Семенець О. О.** Синергетика поетичного слова / О. О. Семенець. – Кіровоград : Імекс, 2004. – 338 с.
12. **Слышкин Г. Г.** Лингвокультурные концепты и метакоцепты / Г. Г. Слышкин. – Волгоград : Перемена, 2004. – 290 с.
13. **Тарасова Е. В.** Синергетические тенденции в современной лингвистике / Е. В. Тарасова // Вісник ХНУ ім. В. Каразіна. – 2000. – № 500. – С. 3–9.
14. **Хакен Г.** Синергетика. Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах / Г. Хакен; [пер. с англ. Ю. А. Данилова]. – М. : Мир, 1985. – 420 с.
15. **Философский словарь** / [под ред. И. Т. Фролова]. – М. : Политиздат, 1986. – 590 с.
16. **Шмелев А. Д.** Русский язык и неязыковая действительность / А. Д. Шмелев. – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 496 с.
17. **Wiener N.** The Human Use of Human Beings / N. Wiener. – N. Y. : Houghton Mifflin, 1950. – 312 p.

Надійшла до редколегії 02.11.2013

УДК 811.111'23

Л. К. Свиридова

*Московский государственный гуманитарный университет
имени М. А. Шолохова*

**ЯЗЫКОВАЯ И РЕЧЕВАЯ СУЩНОСТЬ ТОПОНИМИКИ
LANGUAGE AND SPEECH ESSENCE OF TOPONYMY**

У статті піднімається питання про основні характеристики топоніма у відповідності з функціями, які він виконує в мові. В цьому аспекті детально аналізуються дескриптивна характеристика як нестійка складова топонімічної одиниці, емоційна характеристика, що належить головним чином до конотативного плану, та ідеологічна характеристика, пов'язана з популяризацією певних ідей, які не можуть виступати в якості основи для класифікації топонімів як конкретних індикаторів простору.

© Л. К. Свиридова, 2014

Особливу увагу приділено просторовому значенню топоніма, яке, власне, і формує адресово-спрямовану характеристику топоніма.

Ключові слова: топоніміка, топонім, астронім, гідронім, ознака, просторове значення.

В статье поднимается вопрос об основных характеристиках топонима в соответствии с функциями, выполняемыми ими в речи. В этом аспекте подробно анализируются дескриптивная характеристика как неустойчивая составляющая топонимической единицы, эмоциональная характеристика, принадлежащая главным образом к коннотативному плану, и идеологическая характеристика, связанная с популяризацией определенных идей, которые не могут выступать в качестве основы для классификации топонимов как конкретных индикаторов пространства. Особое внимание уделяется пространственному значению топонима, которое, собственно, и формирует адресно-направленную характеристику топонима.

Ключевые слова: топонимика, топоним, астроним, гидроним, признак, пространственное значение.

The article raises the issue of the main characteristics of toponyms according to the functions they fulfill in speech. In this aspect descriptive, emotional and ideological characteristics are analysed. Since the first of them is an unstable component for toponym, the second one belongs to the aspect of connotation and the third is connected with the popularization of the certain ideas, so they cannot be the base for the toponym classification. Special attention is given to the spatial meaning which forms the address characteristic of the toponym.

Key words: Toponymy, toponym, astronym, hydronym, sign, spatial meaning.

Как известно, пространство, наряду со временем, представляет собой одну из основных форм существования материи. Однако, если пространству присущи физические признаки непрерывности и протяженности, то языку присущи иные признаки пространственного бытия, которые выражены лексически, грамматически и лексико-грамматически. Все они вместе формируют языковую многоярусность ограничительного, то есть лимитативного характера. Этим, собственно, и объясняется тот факт, что пространственная лимитация является общей процедурой ограничения и поэтому занимает особое место в сфере языковых и речевых отношений.

Все увеличивающийся рост научных исследований в сфере астрофизики, географии и в других областях знания дает большое количество топонимических наименований, языковая сущность которых приближает их частично к терминологической лексике, а частично – к общеупотребительной. Кроме того, увеличивающееся количество обустройства мест жизнедеятельности человека приводит к появлению все возрастающего числа языковых наименований, которые характеризуются уникальностью своего лексического значения. Культурные запросы общества требуют адекватно грамотного использования каждого из топонимов (называющего любое географическое пространство – земное, водное или космическое), хотя именно этот аспект, связанный с моделями их синтаксической сочетаемости в речи, до сих пор остается не до конца исследованной областью и требует, соответственно, своего углубленного анализа.

Значение топонимов, будучи условно договорным, остается мотивированным и берется из языка. Представляя собой пространственный знак информативного качества, топоним функционирует в речи говорящего, выражая тот минимум пространственной информации, которая удовлетворяет цель коммуникации. При этом такая информация должна выполнять главную функцию – она должна быть адресной. Топоним выполняет, в первую очередь, пространственно-указательную

функцию, однако ему свойственны также дескриптивно-эмоциональная и идеологическая функции.

В самом наименовании топонима лежит, как правило, случайно выделенный признак (то ли по сходству, то ли по величине, то ли по качеству и т. д.). Особо можно говорить об идеологической роли назывного признака, когда он отражает определенную политическую ситуацию в обществе. Однако этот признак относится только к языку, то есть остается на уровне наименования. На уровне речи он исчезает, заменяясь пространственно-указательной функцией. Иными словами, идеологическая функция существенна только лишь в процессе наименования тех топонимов, которые получают ее как результат какого-то политического акта. В дальнейшем она, как правило, утрачивает свое политическое значение, оказываясь подчиненной пространственно-указательной функции, и поэтому для пространственной индикации не является релевантной.

Дескриптивно-эмоциональная функция проявляется исключительно в условиях речевой ситуации. При этом она отодвигает пространственно-указательную функцию на второй план, а иногда совершенно снимает ее.

Соответственно могут быть выделены основные характеристики топонима, которые в принципе присутствуют не только на диахронном, но и на синхронном уровнях. К их числу относятся: идеологическая, эмоциональная и указательная. Первые две, естественно, связаны как с энциклопедическим (или дотопонимическим) значением топонима, так и с посттопонимическим его значением. Тем не менее обе они могут напластовываться и на непосредственно адресную характеристику. Ясно, что идеологическая характеристика связана и определяется теми, в основном, социальными и политическими событиями, которые могут приводить:

- во-первых, ко вторичным и даже многократным переименованиям территориальных объектов, происходящих не только в течение столетий, но и на протяжении жизни одного поколения, например: Царицын – Сталинград – Волгоград; Санкт-Петербург – Петроград – Ленинград – Санкт-Петербург; Сергиев Посад – Загорск – Сергиев Посад;
- во-вторых, к первичным названиям их по каким-то идеологически важным моментам, например: Комсомольск-на-Амуре, Washington.

Таким образом, в топониме исторически как бы происходит слияние идеологической и энциклопедической характеристик. При этом, однако, сам идеологический смысл мотивированности в топонимах легко выветривается. Семантическая дескриптивность в топониме оказывается крайне неустойчивой, поскольку исходно мотивированный смысл топонима не является информативно ведущим. Мы не отрицаем того очевидного факта, что каждый топоним в большей или меньшей мере представляет собой фиксированно запечатленный фрагмент истории народа.

Что касается эмоциональной характеристики, то она принадлежит, главным образом, коннотативному плану. Нет сомнения, что в речи топоним может получить как в зависимости от контекста, так и от определенной речевой ситуации дополнительные эмоциональные коннотации (типа: *The Venus* – Венера – самая яркая планета нашей солнечной системы, названная в честь древнегреческой богини Венеры; *Stradford-on-Avon* – место рождения В. Шекспира; Ленинград – блокадный город; Черная речка – место дуэли и гибели А. С. Пушкина и т. д.). Однако и этот аспект, проявляющийся в сознании говорящего и слушающего, в связи с определенными известными им ассоциациями не является ведущим, потому что эмоциональные характеристики оказываются не главным, а второстепенным мо-

ментом внутренней сущности топонима как конкретно пространственного ориентира на местности. Объясняется это, надо полагать, тем, что эмоциональная характеристика раскрывается обычно в более узком кругу лиц, чем общее пространственное значение топонима. Этот относительно узкий круг лиц знает о топониме какую-то дополнительную информацию (типа того, что Страдфорд-на-Авоне – это город, где родился Шекспир, или Черная речка – это место дуэли А. С. Пушкина и т. д.). Объем такой дополнительной информации может налагаться на чисто пространственную топонимическую характеристику и вызывать определенные чувственные восприятия названной географической точки. Например, Чернобыль – место атомной катастрофы.

В подобных условиях именно пространственная характеристика может отступать, переходить в разряд второстепенных, то есть нивелироваться и, таким образом, переводить топоним из системы пространственных ориентиров в систему совершенно иных связей и отношений, которые составляют предмет исследований другой направленности – не пространственной (как в нашем случае), а эмоционально-семантической.

Итак, если идеологическая характеристика топонимов связана с насаждением через них в сознание говорящих строго определенных социальных или политических идей (типа переименования городов, сел, наименования объектов образования и т. п.), то эмоциональная характеристика связана с использованием коннотаций ассоциативного плана. Но обе эти характеристики (и идеологическая, и эмоциональная) не могут служить эталоном, выступающим в качестве основы для классификации топонимов как конкретных индикаторов известного или неизвестного нам пространства.

В связи с тем, что нарицательный смысл, который исторически лег в основу топонима, с течением времени как бы выветривается, исходная мотивированность топонима заменяется в нем мотивированностью направительно-адресной информации.

Надо учитывать, что топоним создается ради того, чтобы вкладывать в него именно это конкретно пространственное значение. Каждое имя существительное, как известно, обладает дескриптивной характеристикой, которая может быть отнесена к длительной истории его формирования, то есть к лингвистическому времени его существования. Это лингвистическое время образует в слове тот определенный спектр значений, который оказывается довольно устойчивым в речи.

В топонимах же картина имеет прямо противоположный характер. Слово, становясь топонимом, то есть приобретая конкретно-пространственное значение, как бы порывает с историей своего дотопонимического формирования. В связи с этим в речи устойчиво доминантным остается лишь этот пространственный смысл, который, собственно, и формирует адресно-направительную характеристику топонима. Поэтому в рассматриваемом отношении вряд ли правомерно говорить о типовом контексте, в котором «срабатывают» одни коннотации и «погашаются» другие. Взаимоотношения топонима с речевыми ситуациями носит более сложный характер, в котором на первый план выступает пространственная оценка момента речи.

Этимологически, как известно, топонимы характеризуются общим для них всех принципом возникновения, поскольку они появляются как названия, данные им по сходству или по каким-либо другим (в принципе, случайным) признакам,

типа цвета, размера, качества и т. д. Например: The Black Sea, the Grand Hotel, the Hot Water State, the Spring Lake и др.

Последние положены в основу их выделения не как социальных, а как пространственных ориентиров человека в обществе или на местности.

Для речи разделение топонимов на группы астрономов, земнотопонимов и гидронимов является отражением основной семантической направленности этих знаков. Дело в том, что в речи такое разделение призвано дать максимально точную пространственную ориентацию, в связи с чем топонимы и выступают здесь в роли пространственной единицы, независимо от того, что положено в основу его исходного значения. Например: Верона как название определенного места не имеет ничего общего с ее исходно-этимологическим корнем, который может быть даже не известен собеседникам.

При назывании любого топонима его этимология не принимается во внимание, то есть она как бы заменена пространственным значением. Поэтому введенное Ф. де Соссюром понятие «ценности», заключенное в топониме, приобретает в нем не редуцированный характер, а скорее новый локально определительный характер, существенный для топонима. Тот исходный «Valeur», то есть исходная ценность, которая была положена в основу наименования топонима (типа: «Черное» море, «Тихий» океан, The «Red» sea), действительно стерлась, поскольку в топонимах эта исходная ценность не только «стремится к нулю», но трансформировалась в ноль. Однако «пустота», образовавшаяся на месте этой смысловой редукции, оказалась заполненной совершенно новым значением конкретно указательного свойства, которое позволяет отнести топонимы к выразителям поля пространственных отношений.

Итак, семантика топонимов соотносима с исходно доминантным признаком только на тот промежуток времени, в течение которого действуют смысловые параллели исходного слова, запечатленные в названии топонима. Но с их утратой семантическое значение топонима затемняется и доминантной остается только значение пространственной фиксации объекта по местности.

Таким образом, в языке топоним приобретает то «второе рождение», которое позволяет ему даже после утраты его связи с исходным значением оставаться конкретным указателем опознавательного свойства.

Библиографические ссылки

1. **Брунов А. В.** Лексические средства отражения космического пространства в английском языке / А. В. Брунов // Инновации в преподавании иностранных языков студентам-юристам. – М. : РПА Минюста России, 2011. – С. 26–28.
2. **Горбаневский М. В.** Происхождение географических названий / М. В. Горбаневский. – М., 1983. – С. 21.
3. **Гринев С. В.** Введение в терминоведение / С. В. Гринев. – М. : Московский лицей, 1993.
4. **Кошечая И. Г.** О тройной сегментации времени и пространства / И. Г. Кошечая // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М. А. Шолохова. – (Серия Филологические науки). – 2013. – № 2. – С. 64–67.
5. **Подольская Н. В.** О развитии отечественной топонимической терминологии. Развитие методов топонимических исследований / Н. В. Подольская. – М., 1970. – 87 с.

Надійшла до редколегії 16.10.2013

УДК 811-13

О. І. Станкевич

Дніпропетровський національний університет

НАЙПОШИРЕНІШІ ЗАСОБИ СПОНУКАННЯ В АНГЛОМОВНІЙ РЕКЛАМІ

Стаття присвячена розгляданню засобів спонукання в англійськомовних рекламних слоганах. В статті аналізуються основні риси, притаманні рекламі і рекламним слоганам у сучасній англійській мові і її варіантах. У роботі розглядаються форми, способи й засоби організації і висловлювання спонукання в рекламному повідомленні, слогані. В рамках статті розглядаються як лінгвістичні, так і психологічні механізми впливу на споживача. Основний акцент був зроблений на аналізі морфологічних і лексичних засобів створення спонукання.

Ключові слова: рекламний слоган, рекламне повідомлення, спонукання, морфологічні засоби, власна назва.

Статья посвящена рассмотрению способов влияния в англоязычных рекламных слоганах. В статье анализируются основные черты, которые являются характерными для рекламы вообще и рекламных слоганов в частности в современном английском языке и его вариантах. В работе рассматриваются формы и способы организации и выражения побуждения в рекламном сообщении, слогане. В рамках статьи рассматриваются как лингвистические, так и психологические механизмы влияния на потребителя. Основной акцент был сделан на анализе морфологических и лексических способов создания побуждения.

Ключевые слова: рекламный слоган, рекламное сообщение, побуждение, морфологические способы, имя собственное.

The article is devoted to motivation in advertisement and in slogans. The article deals also with the characteristics of slogans in contemporary English and in its variants. In this work the ways and means of structure and expression of motive and inducement are analyzed. In the article we tried to regard both linguistic as well as psychological factors of influence on a consumer in advertisements. We paid more attention to morphological and lexical means of motive and inducement creation.

Key words: advertising slogan, advertising message, motive, morphological means, proper name.

Ключовим питанням, що розглядається у даній статті, є мовний потенціал спонукання як однієї з базових рис дискурсу реклами або одиниці рекламної продукції. У рамках цієї статті ми ставимо за мету дослідити форми, способи й засоби організації і висловлювання спонукання задля створення мовної єдності рекламного повідомлення, виявити і описати абсолютно специфічні і відносно специфічні одиниці вираження спонукання, властиві мові реклами.

Мовою реклами цікавилися багато вчених лінгвістів в тому числі, тому що сучасне суспільство неможливо уявити без такого явища, як реклама, унікальність якої полягає у сукупності багатьох факторів, один із найважливіших серед яких – її «воля» до життя. Цей фактор обумовлює актуальність тематики, адже навіть у періоди економічних криз реклама не тільки процвітає, але і допомагає існувати тим, хто користується її послугами і слідує її рекомендаціям. Реклама впровадилася непомітно і поступово стала невід’ємною частиною нашого життя. Куди б ми не йшли, що б ми не робили, реклама постійно з нами. Це плакати, стенди, афіші,

вітрини, календарі і буклети. Панівне місце вона назавжди зайняла на телебаченні і радіо, в газетах і журналах, а також в мережі Інтернет. Реклама стала конгломератом, що охопив майже усі сфери життя.

Мова реклами – дуже складний механізм, що спрямовано діє на свідомість та підсвідомість. Пряме звернення до свідомості споживача працює не тільки в рекламі товарів промислового призначення, але й в політичній рекламі. Реклама товару широкого споживання «впечатує» образи продукції в підсвідомість людей, створюючи їхні символи, іміджі, назви. Ось чому дуже важливо, маючи справу з рекламним текстом, розуміти прихований сенс рекламного повідомлення, так як кожній ментальності, як і кожній культурі, притаманні свої звичаї, соціальні комунікації, норми і канони спілкування.

У сучасних умовах, коли відносини індивіда з дійсністю опосередковані значним числом образів, особливо велика роль телебачення та інших медіа в забезпеченні механізмів впливу. Це стосується як комунікації у цілому, так і різновидів реклами. Однак дослідження, у яких розглядаються особливості, наприклад реклами, нечисленні; до того ж переважно вони опираються або на описовий метод, або на контент-аналіз [4, с. 98]. Під рекламою звичайно мають на увазі процес залучення уваги, широкого інформування про щось нове, що з'явилося на ринку товарів і послуг. При цьому кінцева мета рекламування через канали масової комунікації – формування у потенційного споживача схильності до придбання якогось товару [2, с. 34–50].

У якості суб'єктів реклами як такої виступають усі члени суспільства, однак реклама на різних ринках має ряд істотних особливостей. Для сучасного суспільства споживання характерна висока конкуренція майже у всіх товарних сегментах. Комерційна реклама переконує споживача в перевазі одного бренда над іншими, тоді як фактичні відмінності в споживчих якостях цих товарів звичайно незначні.

У телевізійній рекламі можна виділити два види вербально-звукового звертання: природна, супровідна подія на екрані (звук кроків/музики, мовлення героя в кадрі тощо) і так званий мотивований звук, при якому візуальний ряд не відповідає йому прямо, а існує окремо від звукового (голос за кадром, музика). З позицій семіотики природний звук означає правдивість звертання, свідчить про реальність того, що відбувається.

У телерекламі вербальний ряд виконує уточнюючу стосовно візуального функцію, як би задаючи загальний напрямок для можливої інтерпретації візуальних знаків. Крім того, вербальний ряд дає можливість повідомити про різні аспекти рекламної концепції продукту, які складно виразити візуальними засобами. У вербалістики в телевізійній рекламі два головних елементи: основний текст і слоган, тобто рекламний заклик, на якому ми і сконцентруємо увагу. У рекламному слогані знаходять своє вираження ті змістовні складові, які рекламодавець вважає за необхідне донести до своїх потенційних споживачів. У ряді випадків саме у слогані в концентрованому виді виражена концепція рекламної кампанії. Зазвичай використовуються кілька типів слоганів і рекламних закликів: концептуальні; спрямовані на запам'ятовування назви продукту; націлені на запам'ятовування особистих впливових якостей продукту; утримуючий прямий заклик до придбання [5, с. 39].

Слоган – це коротка фраза, яка легко запам'ятовується, яка передає у яскравій, образній формі основну ідею рекламної кампанії. Слоган допомагає виділити фірму серед її конкурентів та надає цінність серії рекламних заходів. Хороший

слоган підтримує реноме компанії та віддзеркалює її специфіку. Важливими риторичними характеристиками слогана є стислість, ритмічне та фонетичне повторення, контрастність, мовна гра та ефект прихованого діалогу. Слоган є важливою складовою фірмового стилю [3, с. 84].

Звертаючись безпосередньо до засобів спонукання в рекламі, перш за все на думку приходять частотні способи передачі суб'єктивного направлення за рахунок дієслівних форм фінитного характеру, а також за рахунок супроводжуючих займенникових показників з функцією узагальнення (ти, ви, ми, твій) і з функцією персоналізації (я-мій). Будь-які займенники часто використовуються авторами слогану, так як саме вони можуть персоніфікувати споживача. Наприклад, слоган компанії «Puma»: «*Our philosophy. Your game*». Такого типу спонукання свідчать про пряме звернення до адресата: рекламодавець запропонує «свої» товари для «вашого» задоволення своїх потреб. Питальні займенники є не менш популярними засобами впливу, які використовуються для того, щоб людина могла утотожити себе з ідеалом. «*Who are building a reputation, not resting on one*». Це не окрема людина, а хтось, ким має бути саме ви. Або, навпаки, автори рекламних кампаній намагаються переконати споживача, що він вже є найкращий і змінюватись йому немає потреби. Компанія Reebok стверджувала в своєму слогані, що людина вже є унікальною, особливо якщо користується речами цієї марки («*I am what I am*»).

Числівники є також важливим видом спонукання, особливо числівник «перший». Його використовують найчастіше. І можна навіть провести спеціальне дослідження цього факту. Його можна зустріти і в рекламі спортивних напоїв, і в рекламі парфумів. (*S'heila. The First Australian perfume*. «*Taut. The first clean sports drink*»). Але завжди така реклама супроводжується назвою марки, яка товар випускає. Так або інакше назва торгової марки завжди присутня в рекламі, хоча в самому рекламному слогані може й не використовуватись. Про це ми поговоримо далі. Іншим найпоширенішим числівником є «сто», особливо, якщо він вживається разом з відсотками. («*Nescafe is a 100% pure coffee extract made from selected coffee beans*»).

Прямим спонуканням, яке використовують автори слоганів, на наш погляд, є імперативні конструкції. К таким слоганам, безперечно, відноситься реклама компанії *Timberland* «*Don't wear it. Use it*». Цікавим здається той факт, що саме компанії, які випускають взуття, найчастіше вдаються до імперативу. «*Give value to your feet*» – рекламний слоган компанії *Cardinale*. Такий слоган не просто повідомляє реципієнту про те, що спортивне взуття даного бренду є високоякісним та комфортним для занять спортом, він наголошує на тому, що людина повинна цінити свої ноги.

Автори слоганів досить часто використовують стійкі асоціації і активно вживають метафори, перефрази та інше. Найчастіше вони вживають прислів'я і приказки, звичайно ж, творчо переробив їх. Так, наприклад, торговельна марка спортивного одягу *Asics* привабила покупців переробкою відомого прислів'я «У здоровому тілі – здоровий дух» і своїм слоганом зробила наступний: «*Sound mind, sound body*». Компанія *Columbia* в своєму слогані «*The path to better is paved by trying*» використала відому приказку про «дорогу в пекло, яка вимощена добрими намірами».

Необхідно звернути особливу увагу на те, що слогани і реклама є стислими текстами. Там часто зустрічаються еліптичні конструкції. Повне речення не при-

таманне рекламному слогану, хоча і їх використовують задля створення специфічного ефекту. Наприклад, «*Serious swimmers prefer Zoggs*». Це досить просто, споживачеві навіть думати не треба, за нього все вирішили і надали йому результат.

Рекламні слогани останнім часом впливають не лише на бажання купувати, але й на ментальність людини, на реалії, які вживаються в мові. І це найцікавіше, тому що завдяки рекламі ми бачимо, як змінюється мова. Не є таємницею, що за кордоном дуже часто споживачі використовують назви брендів замість назв речей, які випускаються під цими марками, тобто використовують власні назви як загальні. Так, наприклад, в Канаді чоловічі плавки називають останнім часом не *swimming trunks*, а *Speedo*. Використовується не назва речі, а назва компанії, яка випускає цю річ, незважаючи на те, що самі плавки можуть бути випущені під іншим брендом. Компанія *Speedo* в своїх рекламних слоганах завжди використовувала свою назву – «*Speedo. Born in the water*», «*Speedo. Make waves*», – що і стало мотивацією не тільки для покупки товарів саме цієї марки, а і для загального вживання слова *speedo*, яке означає в канадській англійській саме чоловічі плавки. Перехід деяких імен власних в клас імен загальних завжди був досить поширеним завдяки рекламі і, зокрема, такому засобу, як вживання назви компанії в рекламному слогані. І це відбувається в результаті закріплення асоціативного значення в мові. *Thermos* (термос), *Hoover* (пилосос), *Xerox* (фотокопія, фотокопіювальний апарат), *Scotch* (клеяка стрічка), *Kodak* (фотоапарат) – все це є назви торгових марок, які загально вживаються споживачами вже давно не як власні назви.

Асоціативна інженерія – використання існуючих і створення нових форм, що володіють асоціативним значенням, шляхом омофонії, оформії, словоскладення, зрощення і запозичення – є найчастіше вживаним видом спонування [1, с. 28]. Споживачі не просто повинні знати, що такі марки існують, вони повинні знати, що такі марки – єдині. (*D'Lites* (назва кафе), *Homefire* (паливо для каміна), *Glastics* (скляна упаковка), *Wrapid* (упаковочні машини), *Naya* (питна вода)).

Звичайно ж, ніяка реклама не змусить споживача купувати товари низької якості, але рекламна індустрія змінює ставлення людей до реальності життя. Автори рекламних слоганів мають величезний арсенал вербальних і невербальних засобів, спонукаючи людей купувати все більше товарів. Вже зараз проблема конс'юмеризма стає перед сучасним суспільством. Але це є проблема психологічна. Проблема мовна – це ті зміни, які відбуваються в мові, в англійській мові зокрема. І, можливо, невдовзі ми вже будемо говорити про новий період в історії англійської мови.

Бібліографічні посилання

1. **Кибрик А. А.** Фокусирование внимания и местоименно-анафорическая номинация / А. А. Кибрик // Лингвистические исследования современных дискурсов. – М., 1987. – № 3. – С. 26–34.
2. **Ковлер А. И.** Основы политического маркетинга (Технология организации политических кампаний) / А. И. Ковлер. – Київ : Радуга, 1993. – 167 с.
3. **Кромптон А.** Мастерская рекламного текста / А. Кромптон. – М., 1995. – С. 84.
4. **Морозова Г. Э.** Политический рынок и политический маркетинг: концепции, модели, технологии / Г. Э. Морозова. – М. : Наука, 1998. – 146 с.
5. **Новиков А.** Метафизика рекламы: Восстание вещей / А. Новиков // Журналист. – М., 2004. – № 3. – С. 39.
6. **Романова Т. Н.** Слоганы в языке современной рекламы / Т. Н. Романова // Лингвистика. – М., 2001. – № 3. – С. 14.

Надійшла до редколегії 28.10.2013

УДК 821.111

V. V. Yashkina

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

**STYLISTIC REINFORCEMENT OF HIDDEN SENSE:
SYNTACTICAL LEVEL**

Розглянуто основні функції синтаксичного стилістичного повтору у їх специфічному уживанні в художньому тексті з метою створення комічного ефекту в останньому.

Ключові слова: синтаксичний повтор, ефект, функція, структура.

Рассматриваются основные функции синтаксического стилистического повтора в их специфическом употреблении в художественном тексте с целью создания в нем эффекта комизма.

Ключевые слова: синтаксический повтор, эффект, функция, структура.

The article deals with the phenomenon of syntactical repetition as a stylistic device extensively used in a literary text to help the last obtain comic element.

Key words: syntactical repetition, effect, function, structure.

Within the framework of a theoretically grounded contemporary discussion focused on the phenomenon of humorous element in a literary text, it has been observed that main comic potential is concentrated on the lexical level. Though, not less proved is the fact that inimitable in its beauty, language of a literary work as a whole is determined by language units inherent in it on all levels. Various language means collectively, including those of neutral character, are gathered to serve as an implementation of images and the writer's poetic utterance.

Thus, the current relevance of addressing the topic is caused by the necessity to rehabilitate an undeservedly disregarded, fortunately only in part, level of syntax. The present article is an attempt to undertake a detailed study of syntactical repetition's comic strength. Typologization of this phenomenon as well as description of its main functions has been performed on the basis of the well-known prose work of the 19th century – the novel by J. K. Jerome “Three man in a boat” – which is a bright example of exquisite humor and subtle irony, created, by far, with the help of numerous and diverse repetitions.

This study has been greatly influenced by the ideas of a prominent American linguist and philosopher Richard Oman who, while discussing the functionality of a literary work of art claimed, that “syntax determines the style” [2, 12]. The scholar also persisted in his opinion that the use of syntactic stylistic devices in the language of literature, when viewed generally, is subordinate to the author's intention, the content of work and the process of image creation.

A text-forming role of repetition in the samples of various genres and styles has been studied in a number of works, both foreign and domestic, for a long period (Propp, 1954; Likhachev, 1967; Lotman, 1972; Lukyanov, 1982; Danilevskaya 1985; Novikov 1997 and others), though less noted appeared the comic text syntactical picture. However, despite certain attention, syntactical repetition is not always seen as a structural element of a text construction. Thus, M.Sienkiewicz determines repetition as a destruction of smoothness in collocations [1, 48] and X.Casares says that the construction of pleonasm (or redundancy) is a deviations in the form of syntactic construction [3, 76].

There also exist opposite scholarly views whose adherents have come to the conclusion that the causes of repetition are hidden in the basic functions of the language – to be the means of communication – since repetition of the syntactic structures is associated with the need to convey the speaker’s opinion. Repetition, or “redundancy”, can help a recipient understand better what has been said if the “background noise” prevents successful communication [ibid].

The principle of repetition is observed at all levels of textual organization and serves as one of the most important keys to the structural and semantic unity as well as the integrity of the comic text area. On the grounds of Jerome’s literary texts it has been found that syntactic repetition appears to be a universal phenomenon, peculiar to different types of discourse in different languages.

The cases of repetition in the body of a study include anaphora, epiphora, anadiplosis, framing and polysyndeton, and may perform the following functions:

1) enhancement of a comic utterance expressivity. For example:

“I always get red bathing drawers. I rather fancy myself in red drawers. They suit my complexion...” [4].

As can be seen, a short explanation given by one of the characters towards a preferable piece of clothing attracts attention by an unexpected conclusion – such a turn helps break the routine in a comic way. Viewed stylistically, monotony of the episode is “destroyed” by epiphora, structurally – by parallelism (repetition) of the object.

2) Transmission of the hidden comic meaning over the whole utterance. In this case an anaphoric repetition mainly serves the purpose. For example:

“Harris had a glass of bitter in this house, ... “Harris had two of Scotch cold here in the summer of ‘88”, ... “Harris was chucked from here in December, 1886” [4].

The above case of syntactic repetition is extended in the occasion when anaphora serves in more than one function, especially when it bears transference of the sense of length and obtrusiveness of action. For example:

“And, when half an hour had been spent in tying up his finger, and a new glass had been got, and the tools, ... and he would take hold of the nail, and drop it” [4].

A specific occurrence of anaphora – polysyndeton – plays a double role. Firstly, it prolongs the chain of thoughts, secondly in underlines the silly way of character’s movements and them comic element.

3) Creation of emotional tension effect. For example:

“They started with breaking a cup. That was the first thing they did. They did that just to show you what they COULD do, and to get you interested” (anadiplosis) [4].

In addition, syntactical repetitions can specify something seemingly or really important and create a tautological enumeration. For example:

“Harris never “weeps, he knows not why”. If Harris’s eyes fill with tears, you can bet it is because Harris has been eating raw onions, or has put too much Worcester over his chop” [4].

It is clear that triple repetition of the name “Harris” which could have been substituted by pronouns or synonyms, brings nothing “new” to the text. Though, tautology underlines the persisting character of the hero and serves as the means of his stylization.

While studying the role of syntactical repetition in the texts of a comical character it has been observed that its main function is to play the role of connector and to serve as a cohesion provider. These functions are possible due to the extensive use of polysyndeton and anaphora (among 38 microcontexts – the examples of syntactic repetition polysyndeton with “and” appears in 21 case, with “that” – in four cases). Thanks to

these kinds of repetition the general idea of a peculiar microcontext is created. Repetition is a certain code, which simultaneously attracts the reader's attention and makes the contextual meaning logical. For example:

"Oh, you leave that to ME. Don't you, any of you, worry yourselves about that. I'LL do all that." And then he would take off his coat, and begin... And then he would lift up the picture, and drop it, and it would come out of the frame, and he would try to save the glass, and cut himself; and then he would spring round the room, looking for his handkerchief. He could not find his handkerchief, because it was in the pocket of the coat he had taken off, and he did not know where he had put the coat" [4].

Repetition is the background against which other semantic elements of the text appear brighter. The means of repetition contributes to a better understanding of the implied information as the reader's attention is primarily caught by the new message, and only later it returns to the already known facts.

It should be added that syntactical repetition also possesses an aesthetic function. Repetition of thematically similar words intensifies the perception and helps the author realize his aesthetic principles. Iteration of the whole phrase or group of words in the text forms its refrain. The frequency of phrases in the text's asymmetric positions supports the "canvas" of a narrative and builds its composite structure.

Contemporary stylistics also underlines a rhyme-building function of repetition, which acquires particular importance due to the works by V. Zhirmunski. As the famous researcher pointed out, iteration creates "the impression of emotional tension, and lyrical effect of feelings thickening" [3, 34]. For example, parallel construction where an adverb is repeated:

"Somebody else seems in trouble, too. You can hear his faint cries coming from underneath your bed. Determining, at all events, to sell your life dearly, you struggle frantically, hitting out right and left with arms and legs, and yelling lustily ... [4].

We should also mention the function of repetition which is secondary, but it usually accompanies the above mentioned functions of repetition. This is the rhythmical function. Repetition of one and the same unit (phrases or sentences) is conducive to the clearer rhythmical organization of the sentence, making a prose text closer to poetry.

To sum it up, we should say that the theoretically observed and practically studied types of syntactic repetition as well as their determined functions by no means limit the potential possibilities of this device in a text with comic element. Like any syntactic stylistic expressive means targeted at the emotional effect, syntactic repetition is a poly-functional device. Its use depends on the genre and the author's individual style, and presupposes certain varieties and innovations.

The most common function of the repetition is the intensifying one. Repetition in this function as a stylistic device stands near the repetitions as the norm of colloquial excited speech. Repetitions with the intensifying function are usually simple in their composition: the repeated elements are situated near (or close to) each other. Other functions of repetition are not connected with the emotional meaning, because they are usually revealed in the context of the utterance.

Another function of repetition, which is often used in comic texts, is the function of increasing. Repeated constructions promote a greater power of the utterance, a greater intensity of the narration. This function is similar to the intensifying function, but the difference lies in the fact that increasing element expresses gradation.

In some cases repetition can fulfill the function which contradicts the purpose of repetition, because in this case the repeated units or phrases serve as a background to distinguish the other, unrepeated units of the utterance.

Бібліографічні посилання

1. Сенкевич М. П. Стилистика научно-го языка и литературное редактирование научных произведений [текст] / М. П. Сенкевич. – М. : Высшая школа, 1984. – 186 с.
2. Хабермас Ю. Экскурс об устраниении жанрового различия между философией и литературой [Електронний ресурс] / Ю. Хабермас. – Режим доступу: <http://www.philol.msu.ru>
3. Чуглов В. И. Повтор словоформы с дальнейшим расширением как синтаксическое явление [текст] / В. И. Чуглов // Филологические науки. – 2004. – № 5. – С. 85–91.
4. Jerome K. Jerome. Three Men in a Boat (To Say Nothing of the Dog). [Internet resource] / J. K. Jerome. – L. : Penguin, 1999. : available at : <http://www.gutenberg.org>

Надійшла до редколегії 08.11.2013

УДК 811.161.1'42

Е. Ю. Шевчик

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

ТЕКСТ УЧЕБНИКА КАК ОСОБЫЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

У статті розглянуто теоретичні основи вивчення підручника як своєрідного текстового утворення. Спираючись на різноманітні визначення, ми можемо розглядати підручник як особливий вид тексту, оскільки він складається з тих або тих знакових одиниць – як лінгвістичних (слова, літери), так й екстралінгвістичних (малюнки, схеми). Всі ці одиниці об'єднані в певні групи (параграфи, розділи, завдання, закріплення матеріалу тощо), чітко структуровані та послідовно розташовані (від простого до складного). Кожен фрагмент є особливою цілісною та зв'язною єдністю, та в цілому вони створюють дещо вище за рівнем змісту, ніж кожен окремий фрагмент. Специфічними характеристиками тексту підручника як зразка наукового функціонального стилю є використання термінів, символів, скорочень, схем, малюнків тощо; широке застосування різного роду посилань, виносков, приміток, що обумовлено такою рисою наукового стилю, як його точність.

Ключові слова: навчальний текст, поліадресатний текст, типологія текстів, основний та периферійний тексти.

В статье рассмотрены теоретические основы изучения учебника как своеобразного текстового образования. Опираясь на разнообразные определения, мы можем рассматривать учебник как особый вид текста, так как он состоит из тех или иных знаковых единиц – как лингвистических (слова, буквы), так и экстралингвистических (рисунки, схемы). Все эти единицы объединены в определенные группы (параграфы, разделы, задания, закрепление материала и т. п.), четко структурированы и последовательно расположены (от простого к сложному). Каждый фрагмент представляет собой особое целостное и связанное единство, а в целом они создают нечто более высокое по уровню содержания, чем каждый отдельный фрагмент. Специфическими характеристиками текста учебника как образца научного функционального стиля является использование терминов, символов, сокращений, схем, рисунков и пр.; широкое применение разного рода ссылок, сносок, примечаний, что обусловлено такой чертой научного стиля, как его точность.

Ключевые слова: учебный текст, полиадресатный текст, типология текстов, основной и периферийный тексты.

© Е. Ю. Шевчик, 2014

The article deals with theoretical bases of textbook studies as unique text phenomenon. Taking into consideration various definitions, we regard a textbook as specific type of text, because it consists of different sign units, both linguistic (words, letters) and extralinguistic (pictures, charts). All these units are incorporated in certain groups (paragraphs, sections, tasks, follow-up material and so on), clearly structured and consistently located (from simple to difficult). Every fragment is the special integral and coherent unit, and in general they create something higher on the maintenance level than every separate fragment. Specific text characteristics of textbook as a scientific functional style standard are the following: the use of terms, symbols, abridgement, charts, pictures, etc.; wide usage of different references (foot-notes, notes) is determined by such text feature as accuracy.

Key words: educational text, poliaddressee text, typology of texts, basic and peripheral texts.

Целью данной статьи является определение места текста учебника в лингвистической матрице языка. Важнейшее место в системе обучения занимает учебник. Он является моделью, которая отображает дидактическую структуру учебного процесса, а также обеспечивает его практическую реализацию. Проблемы методов и способов конструирования содержания школьной учебной литературы по обучению языкам исследовали Н. П. Басай, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Т. В. Голубь, П. Б. Гурвич, Л. В. Калинина, Р. Ю. Мартынова, О. О. Миролюбов, В. М. Плахотник, Т. К. Полонская, В. Г. Редько, А. И. Самойлюкевич, Т. Л. Сирьк, Н. К. Скляренко, А. П. Старков, Н. П. Чумак, С. П. Шатилов и др.

В лингвистике существует множество подходов к изучению текста. Э. Бенвенист фактически отрицает наличие текста как отдельной сложной лингвистической единицы, так как, по его мнению, группа предложений не образует единицы высшего уровня по отношению к уровню предложений. Семиотика дает ему более широкое толкование, чем лингвистика: по Ю. М. Лотману, под языком понимается любая упорядоченная система, которая может служить средством коммуникации и пользуется знаками, а произведения искусства рассматриваются как сообщения на этом языке и называются текстами [3, с. 54]. Д. С. Лихачев акцентирует внимание на личности создателя текста, реализующего в нем некий замысел. А. А. Леонтьев исходит из функциональной завершенности текста. О. Л. Каменская фокусирует внимание на роли текста как главного средства вербальной коммуникации [3, с. 66].

Вопросы типологии текстов рассматриваются многими современными лингвистами: В. Г. Адмони, М. А. Гвенцадзе, Л. Ю. Ивановым, О. Л. Каменской, О. К. Кудасовой, В. И. Мироновой, Н. Л. Романовой, В. Е. Чернявской и другими учеными. Типология текстов может строиться с учетом жанра, функции, объема, сферы использования и т. п. В центре нашего внимания находятся тексты, которые связаны с передачей научного знания, «с дидактическими целеустановками, то есть создаваемые специально для учебных целей». Учебный текст всегда имеет целью представление научного знания по определенному вопросу в доступной для обучающихся форме.

Наиболее актуальными проблемами современной лингвистики текста являются следующие: проблема изучения структурно-семантической и коммуникативно-смысловой организации целого текста, проблема установления его формальных и содержательных грамматических категорий, проблема определения статуса текста в дихотомии языка [1, с. 96].

Существуют различные определения понятия «текст». Не вдаваясь во все сложности дискуссий по этому поводу и противоречивость мнений, можно все-таки на основании накопленных наукой данных постараться наметить основные критерии

для разграничения различных манифестаций текстов, которые должны слагаться из ряда показателей и охватывать, по крайней мере, главные признаки текста: информационные, функциональные, структурно-семиотические, коммуникативные.

При ориентации на разные критерии можно в первичной дифференциации остановиться на делении «научные и ненаучные тексты»; «художественные и нехудожественные тексты»; «монологический и диалогический тексты»; «моноадресатный и полиадресатный тексты» и др. В этом случае текст учебника однозначно можно отнести к тексту полиадресатному, однако остальные критерии по отношению к учебнику будут амбивалентны: в основном, будучи научным, текст учебника включает элементы текстов ненаучных (шутки, игры и т. п.), нехудожественная основа дополняется элементами художественных текстов, в учебнике при преобладании монологов встречаются и диалоги.

У каждого ученого, занимающегося исследованием текста, свое представление о данном понятии, и каждый дает свое определение, в котором стремится найти место текста в системе языка и речи и вычлениить собственные текстовые категории, присущие только этой единице. Различие в определениях исходит из понимания исследователями места текста в системе языка и речи. Но в определениях есть и сходства:

- текст рассматривается как речетворческое произведение;
- как продукт речи;
- продуцирование и осмысление текста происходит в процессе коммуникации;
- текст служит для достижения целей сообщения;
- текст реализуется в письменной форме;
- это законченное, завершённое произведение;
- имеет собственную внутреннюю структуру, определенное строение;
- обладает средствами связности его частей, которые не позволяют ему распадаться на отдельные предложения.

Среди всех видов учебной литературы особое место занимает школьный учебник, который по своему содержанию и структуре обязательно соответствует учебной программе по предмету. Структура учебника включает в себя текст как главный компонент и внетекстовые, вспомогательные компоненты. Все тексты разделяются на тексты-описания, тексты-повествования, тексты-рассуждения. Текстовая организация различных элементов книги по-разному рассматривается исследователями.

М. П. Котюрова говорит о том, что существуют основной и периферийный тексты, которые различаются большей или меньшей степенью развернутости знания. Присоединяясь к точке зрения М. П. Котюровой, мы считаем перечисленные выше виды лингвистических построений особыми сжатыми жанрами, о чем пойдет речь в следующем разделе нашего исследования.

Как известно, учебники содержат изложение основ наук и одновременно организуют самостоятельную учебную деятельность учащихся по усвоению учебного материала. Другими словами, они учат учиться. В этой связи к учебнику предъявляются требования, не только касающиеся построения учебных текстов. Это требования дидактические, психологические, эстетические, гигиенические. Учебник должен содержать материал высокой степени обобщения и вместе с тем быть конкретным, оснащенным основным фактическим материалом. Он должен содержать изложение подлинной науки и одновременно быть доступным для учащихся, учитывать особенности их интересов, восприятия, мышления, памя-

ти, развивать познавательный и практический интерес, потребность в знаниях и практической деятельности [1, с. 184].

Учебник отражает в единстве логику науки, логику учебной программы и логику развития личности. Хороший учебник информативен, энциклопедичен, связывает учебный материал с дополнительной и смежной литературой, побуждает к самообразованию и творчеству. Формулировки основных положений, выводов должны отличаться предельной ясностью и четкостью. Особое значение имеет не только доступность, но и проблемность изложения, возможность учебника пробуждать познавательный интерес учащихся и заставлять их думать. Учебник должен быть в меру красочен, снабжен необходимыми иллюстрациями в виде картин, карт, схем, диаграмм, фотографий. Как уже отмечалось, содержание образования на уровне учебного материала наряду с учебниками раскрывается в различного рода учебных пособиях: хрестоматиях по литературе и истории; сборниках задач по математике, физике, химии; атласах по географии, биологии; сборниках упражнений по языкам и др. Учебные пособия расширяют некоторые стороны учебника и имеют своей целью решение конкретных задач обучения (информационных, тренировочных, проверочных и др.).

Учебный текст, следовательно, всегда имеет целью представление научного знания по определенному вопросу в доступной для обучающихся форме, с позиции номинации того или иного понятия посредством терминов, выражающих научное знание. Другими словами, учебный текст осуществляет представление системы профессиональной терминологии.

Учебный текст долгое время являлся отдельным объектом лингвистических исследований. Однако в настоящее время отмечается комплексный характер учебного текста, что предполагает привлечение к его изучению и других наук. В. И. Кодухов обосновал особый раздел лингвометодической теории – учебную текстологию, занимающуюся проблемами изучения текста в учебных целях [4, с. 44].

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что текст учебника несет в себе основные черты стиля научной прозы и является составной частью институционального учебного дискурса.

Бібліографічні посилання

1. **Габидуллина А. Р.** Учебно-педагогический дискурс : моногр. [текст] / А. Р. Габидуллина. – Горловка : Изд-во ГГПИИЯ, 2009. – 292 с.
2. **Валгина Н. С.** Теория текста / Нина Сергеевна Валгина. – М. : Логос, 2004. – 280 с.
3. **Микк Я. А.** Оптимизация сложности учебного текста / Я. А. Микк. – М. : Просвещение, 1981. – 119 с.
4. **Панченко Е. И.** Лингвистика сложного текста (на материале современного русского языка) : дис. ... доктора филол. наук: 10.02.02 / Панченко Елена Ивановна. – Д., 1998. – 370 с.
5. **Сохор А. М.** Логическая структура учебного материала. Вопросы дидактического анализа. Текст / А. М. Сохор. – М. : Педагогика, 1974. – 134 с.

Надійшла до редколегії 08.11.2013

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

УДК 811.11(07)

А. І. Анісімова

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

КОНЦЕПЦІЯ МУЛЬТИЛІНГВІЗМУ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

Визначено поняття «мультилінгвізм», розглянуто роль та місце мультилінгвального компонента на сучасному етапі навчання іноземній мові в контексті процесів глобалізації та інтеграції, встановлено основні принципи мультилінгвальної освіти, виявлено відмінності між мультилінгвальною освітою та традиційними формами навчання іноземній мові.

Ключові слова: мультилінгвізм, компетенції, традиційні форми навчання іноземним мовам.

Определено понятие «мультилингвизм», рассмотрена роль и место мультилингвального компонента на современном этапе обучения иностранному языку в контексте процессов глобализации и интеграции, установлены основные принципы мультилингвального образования, выявлены отличия между мультилингвальным образованием и традиционными формами обучения иностранному языку.

Ключевые слова: мультилингвизм, компетенции, традиционные формы обучения иностранным языкам.

The aim of the article is to define the role and importance of a multilingual component at the modern stage of teaching foreign languages in the context of the processes of globalization and integration. The article deals with *multilingualism*, it is a phenomenon which has become an inevitable part of our modern life. Different definitions of the notion *multilingualism* have been analysed in the article. The difference between multilingualism and plurilingualism has been shown. The main principles of multilingual education (a foreign language is considered to be a means of teaching, and not only as a subject) have been touched upon, the role and place of a multilingual component at the present stage of teaching foreign languages within the processes of globalization and integration has been shown, the differences between multilingual education and traditional forms of teaching foreign languages have been examined in the present article that proves multilingual education to be an important component of national educational systems of modern European countries.

Key words: multilingualism, competences, traditional forms of teaching foreign languages.

У сучасному світі, відмітною та визначною рисою якого є проникнення процесу глобалізації в усі сфери людської діяльності, спілкування та тісна взаємодія представників різних культур вже давно стала нормою. Інтернет, ЗМІ, телебачен-

ня – все це є невід’ємною частиною повсякденного життя. Разом з цим іншомовні форми спілкування також набувають особливої значимості. Як результат, в сучасному світі залишилось дуже мало куточків, де люди володіють лише однією (рідною) мовою.

Актуальність представленого дослідження зумовлена тим, що внаслідок процесу глобалізації змінились вимоги в галузі вищої освіти, зокрема в галузі навчання іноземній мові. В наш час, коли кордони відкриті, коли існує безліч міжнародних програм обміну студентами, молодими науковцями та викладачами, шанси молодих спеціалістів на досягнення успіхів у сфері кар’єри надзвичайно вирости. Саме тому основним завданням сучасної вищої школи є підготовка студента до взаємодії з мультилінгвальним та полікультурним світом. Для досягнення цієї мети перед вищими навчальними закладами стоїть завдання навчання студентів двом або навіть трьом іноземним мовам. Поява цього завдання в сфері освіти, в свою чергу, спричинила необхідність переходу від традиційної форми навчання до навчання іншомовної комунікації, до використання в процесі викладання основ міжкультурної дидактики, і для досягнення цієї мети мультилінгвальна та полікультурна освіта є найефективнішою.

Аналіз наукових досліджень, присвячених вивченню феномену мультилінгвізму, показав, що це явище й досі залишається не до кінця визначеним. Основні аспекти поняття «мультилінгвізм» було висвітлено в дослідженнях таких авторів, як А. Вілтон [10], Дж. Девеле та Л. Вей [7], Н. Хорнберг та В. Вейш [8] та ін.

У класичному розумінні мультилінгвізм є здібністю індивідуума розмовляти більше, ніж однією мовою, активно (для усного та письмового спілкування) або пасивно (читання та розуміння на слух) нею користуватися [9, 4]. Це визначення є ключовим для нашої роботи.

Визначаючи сутність поняття «мультилінгвізм», німецька дослідниця А. Вілтон наголошує на його зв’язку з декількома іншими поняттями: білінгвізм, трилінгвізм, плюрілінгвізм та поліглотизм [10, 47–55]. Не вдаючись у проблеми кожного зі згаданих понять, зазначимо лише, що перші два є формами мультилінгвізму, а префікси бі- та три- вказують на кількість мов, якими володіє людина (відповідно дві або три); що стосується поняття «поліглотизм», то воно, як вказує дослідниця, взагалі не є академічним, це загальноновживаний термін, який використовують для визначення здібності індивіда розмовляти декількома, а в деяких випадках – надзвичайно великою кількістю мов [10, 51].

Метою статті є визначення ролі й значення мультилінгвального компоненту на сучасному етапі навчання іноземній мові в контексті процесів глобалізації та інтеграції.

Поруч із терміном «мультилінгвізм» у літературі також існує термін «плюрілінгвізм». Рада Європи, яка активно сприяє вивченню іноземних мов та оволодінню мультилінгвальною компетенцією, розрізняє плюрілінгвізм як компетенцію мовця (здатність використовувати більше, ніж одну мову) та мультилінгвізм як співіснування декількох мов на одній географічній території [6]. Європейський Союз, у свою чергу, вважає ці поняття тотожними та вважає, що семантичну структуру поняття «мультилінгвізм» складають обидва визначення [4, 3], а питан-

ня розвитку мультилінгвальної компетенції, яка є однією з ключових компетенцій, що може отримати кожний представник суспільства протягом життя, входить до списку пріоритетних проблем освіти в країнах Європи. З метою формування у людини мультилінгвальної компетенції було створено програму навчання протягом життя (Lifelong Learning), яка передбачає мобільність суб'єктів освіти. Основною метою цієї мобільності є допомога в кращому розумінні різноманіття культур [1].

Варто відзначити, що саме вищі навчальні заклади відіграють ключову роль у процесі розвитку мультилінгвальної компетенції як у конкретного індивіда, так і в цілому суспільстві [5, 8].

Як сучасне соціально-культурне явище мультилінгвізм розвивається під впливом наступних факторів:

- посилення ролі соціокультурного компоненту – вивчення культури інших країн та більш глибоке усвідомлення своєї власної культури, участь в «діалозі культур»;
- створення єдиного освітнього простору і, як наслідок, прагнення людей до досягнення загальноєвропейського рівня володіння іноземними мовами, та розвиток академічної мобільності студентів та викладачів;
- потреба в мультилінгвальному навчанні як засобі професійної підготовки, що надає майбутнім спеціалістам можливість реалізувати свій потенціал та активно працювати на світовому ринку, а також значне збільшення в ХХІ ст. обмінів міжпрофесійного характеру;
- розвиток світового інформаційного простору, стрімке поширення таких сучасних інформаційних та комунікаційних технологій, як телебачення та Інтернет, різноманітних засобів масової комунікації;
- використання нових інформаційно-комунікативних технологій, розвиток дистанційної форми навчання, навчання в режимі on-line та ін. [3].

Важливість мультилінгвальної освіти як засобу отримання спеціальних та професійних знань, як компонента поглибленої мовної освіти визначається, перш за все, загальною всесвітньою тенденцією до євроінтеграції в економічній, культурній та політичній сферах. В освітній сфері дана тенденція обумовлює прагнення до інтеграції предметного знання, направленості на пізнання цілісної картини світу. Навчання на мультилінгвальній основі забезпечує студентам широкий доступ до інформації в різних предметних галузях, отримання нової інформації відповідно до індивідуальних потреб, можливість отримання безперервної освіти, а це в свою чергу надає їм додаткових шансів конкурувати на загальноєвропейському та світовому ринку спеціалістів [2, 25].

У класичному його розумінні навчання іноземній мові припускає наявність певного стандарту, якого необхідно досягти (в ідеалі – це володіння мовою на рівні носіїв мови), тобто мова, по суті, є *предметом* навчання. На цій ідеї базується більшість традиційних, у тому числі й комунікативних, методик викладання. В контексті мультилінгвальної освіти мова є *засобом* навчання, тобто відбувається вивчення змісту дисципліни іноземною мовою.

Цей принцип є основою сучасних європейських освітніх проєктів, які направлені на все більшу інтеграцію мови та змісту освіти. Їх центральним підходом є *Content and Language Integrated Learning*. Ключовим завданням зазначеного під-

ходу є навчання дисциплїні засобами нерїдної мови. При цьому сама дисциплїна може не мати жодного вїдношення до вивчення мови, наприклад навчання історїї англїйською мовою в Іспанїї. Особливїсть подїбних проєктїв полягає в тому, що студент отримує знання з «немовної» дисциплїни, використовуючи при цьому та паралельно вивчаючи іноземну мову [5, 8].

Результатом мультилінгвальної освіти є досягнення базової мультилінгвальної компетенції, що дозволяє розглядати її не тїльки в якості альтернативного шляху вивчення мови, але й як шлях опанування спеціальних знань, прилучення до цїнностей свїтової культури та розвитку соціальнo-комунікативних здїбностей особистостї.

Отже, проаналїзувавши теоретичнї джерела, що присвяченї проблемам мультилінгвальної освіти та принципам традиційних пїдходїв до навчання іноземних мов, можемо представити основнї вїдмїнностї мїж ними у виглядї таблицї (Табл. 1):

Табл. 1

<i>Традиційна форма навчання іноземної мови</i>	<i>Мультилінгвальна освіта</i>
Мова є предметом навчання	Мова є засобом навчання
Вивчення іноземної мови у «чистому» виглядї	Інтеграція іноземної мови та змісту дисциплїни, що вивчається
Використання лише одної (іноземної) мови пїд час навчання	Використання вїдразу декількох мов у процесї навчання
Основною метою є формування комунікативної мовної компетенції	Основною метою є формування комунікативної та мультилінгвальної компетенції

На сьогоднїшнїй день полікультурна мультилінгвальна освіта засобами вивчення рїдної та іноземної мов є важливою складовою модернїзації цїлей та змісту національних освітнїх систем у країнах Європи (включаючи Україну). В умовах глобалїзації, економічної інтеграції та створення єдиного європейського ринку праці вищї навчальнї заклади прагнуть забезпечити пїдготовку спеціальїстів європейського рївня, здатних працювати в масштабах загальноєвропейського ринку.

Таким чином, значення мультилінгвізму як соціокультурного явища сучасного суспїльства насправдї є визначним, адже розвиток багатомовностї сприяє зближенню народїв, мирному вирїшенню питань спївїснування, виховуванню навичок поважного ставлення до культури та мови, традицій та звичаїв інших народїв, формуванню спїльних завдань та цїлей у процесї інтеграції. В цьому контекстї мультилінгвізм як тенденція мовного розвитку сучасного суспїльства надає людинї можливїсть усвідомити своє мїсце та свою культуру в діалозї культур та цивїлізацій у процесї кооперації з іншими людьми. Саме тому надзвичайно важливим є подальше дослїдження питання впровадження методик викладання, що мїстять мультилінгвальний компонент, у загальнї освітнї програми вищих навчальних закладїв.

Бібліографічні посилання

1. **Коржова М. А.** Мультилінгвизм в об-разовательной политике Евросоюза [Електронний ресурс] / М. А. Коржова. – Режим доступу: <http://www.ebiblioteka.ru/browse/doc/22021544>.
2. **Певзнер М. Н.** Билингвальное образование в эпоху глобализации : монография / М. Н. Певзнер, А. Г. Ширин. – Великий Новгород, 2010.
3. **Филимонова М. С.** Билингвизм как тенденция языкового развития современного общества [Електронний ресурс] / М. С. Филимонова, Д. А. Крылов. – Режим доступу: <http://www.science-education.ru/101-5558>.
4. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee of the Regions: A New Framework Strategy for Multilingualism. – Brussels, 22.11.2005.
5. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee of the Regions : Promoting Language Learning and Linguistic Diversity. An Action Plan 2004–2006. – Brussels, 24.07.2003.
6. Council of Europe language education policy [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Division_en.asp.
7. **Dewaele J.** Multilingualism, Empathy, and Multicompetence / J. Dewaele, L. Wei // International Journal of Multilingualism. – 2012. – P. 1–15.
8. **Hornberger N.** Multilingual Language Policy and School Linguistic Practice : Globalization and English-language Teaching in India, Singapore and South Africa / N. Hornberger, V. Vaish // Compare : A Journal of Comparative and International Education. – 2008. – P. 1–15.
9. **Wei L.** Research Perspectives on bilingualism and multilingualism / L. Wei // Wei L. and G. Moyer The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism. – Malden / Oxford : Victoria, 2008. – P. 3–17.
10. **Wilton A.** Multilingualism and foreign language learning / A. Wilton // Handbook of Foreign Language Communication and Learning, K. Knapp & B. Seidlhofer (eds). – Berlin : Mouton de Gruyter, 2009. – P. 45–78.

Надійшла до редколегії 05.11.2013

УДК 811.111'373.7

Ю. І. Біднова

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Розглянуто шляхи формування лінгвокультурологічної компетенції студентів за допомогою вивчення фразеологізмів. Продемонстровано окремі компоненти комплексного засвоєння фразеологічних одиниць на прикладі роботи з ідіомами, які умовно пропонувалося класифікувати відповідно до якостей, що відображають риси характеру англійської нації.

Ключові слова: фразеологічні одиниці, лінгвокультурологічний аспект, система мови, національний характер.

Рассмотрены пути формирования лингвокультурологической компетенции студентов с помощью изучения фразеологизмов. Продемонстрированы отдельные компоненты комплексного усвоения фразеологических единиц на примере работы с идио-

© Ю. І. Біднова, 2014

мами, которые условно предлагалось классифицировать в соответствии с качествами, которые отображают черты характера английской нации.

Ключевые слова: фразеологические единицы, лингвокультурологический аспект, система языка, национальный характер.

The article is devoted to the analysis of the ways of formation students' lingvocultural competence studying idioms. The author endeavours to trace certain components of complex learning idioms by example of the work with the idioms which were suggested classifying for convenience according to the qualities which reflect the character traits of the English people.

Key words: idioms, lingvocultural aspect, language system, national character.

Останнім часом іноземна мова розглядається деякими дослідниками як інструмент полікультурного розвитку особистості тих, хто навчається, або як засіб, який забезпечує людині її інтеграцію до нового суспільства, до нової суспільної ситуації [4, с. 51]. Так, Т. І. Олійник вважає, що введення елементів культури в процес викладання іноземної мови є необхідною потребою сьогодення, оскільки усвідомлення та відокремлення ознак відмінностей різних культур, толерантне ставлення до цих відмінностей стимулює лінгвістичний, когнітивний та соціальний розвиток студентів [8, с. 29].

Актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю підготовки висококваліфікованого конкурентоздатного спеціаліста, налаштованого на міжкультурне спілкування та здатного працювати в умовах культурного різноманіття. Формування лінгвокультурологічної компетенції передбачає якісні зміни у ставленні студента до світоглядних доміант життя і процесу навчання в університеті на підставі становлення адекватної ціннісної картини світу, усвідомлення пріоритетної ролі міжкультурного спілкування в полікультурному освітньому просторі.

Мета даної роботи полягає у розгляді шляхів формування лінгвокультурологічної компетенції студентів за допомогою вивчення фразеологізмів.

Мова є не лише засобом людського спілкування, засобом передачі думок, але й виступає у ролі дзеркала національної культури, її хранителем. Тому так важлива й цікава для студентів, які мають бажання вивчити іноземну мову, національно-культурна семантика мови, яка відображає характерні риси нації, її фольклор, а також особливості побуту, звичаїв та історії, тобто лінгвокультурологічні аспекти мови.

Як відомо, фразеологізми вже давно стали нічим іншим, як ідіоматичним надбанням мови, а також їх можна вважати живодайним джерелом, що поповнює мову увиразнювальними засобами. Володіючи лексичними властивостями слова, фразеологізми надають мовцям великі можливості для паралельних, синонімічних способів вираження думки в усному і писемному мовленні [3, с. 8].

Отже, що ж дає нам використання фразеологічних одиниць? По-перше, вони забарвлюють нашу мову яскравими рисами національного характеру, по-друге – неповторним колоритом, який відрізняє одну мову від іншої. Тим самим відбувається збагачення мови не тільки і не стільки кількісно, скільки якісно за рахунок своєї здатності влучно й образно виражати суть як доволі складних, так і досить простих явищ.

Вивчення фразеології та збагачення мовлення фразеологічними одиницями є одним із впливових засобів пізнання системи мови і підвищення її культури. У викладанні іноземних мов фразеологічні одиниці є унікальним за своєю багатоманітністю матеріалом. Використання фразеологізмів у навчальному процесі – це ефективний спосіб не тільки збагачення словникового запасу студентів, але й

засвоєння мовного матеріалу [5, с. 94]. Завдячуючи своїй виразній формі, фразеологічні одиниці передають зміст повідомлення за допомогою високої міри емоційного забарвлення, створюють умови для висловлювання особистого ставлення до факту або явища, що обговорюється. А це, у свою чергу, створює мотиваційне забезпечення процесу спілкування на занятті, зокрема з англійської мови. Як показує практика, студенти з великим зацікавленням реагують на семантику ідіом. Їхнє використання сприяє реалізації практичної мети навчання англійської мови – оволодінню навичками діалогічного спілкування взагалі і в лінгвокраїнознавчому аспекті зокрема. Лінгвокраїнознавча спрямованість навчання англійської мови полягає у збагаченні студентів лінгвокраїнознавчим лексико-фразеологічним запасом. Вона отримала в наш час міжнародне визнання. І це очевидно, оскільки фразеологічний фонд мови – це «душа будь-якої національної мови, у якій неповторним чином виражаються дух і своєрідність нації» [6, с. 82].

Фразеологізми як мовні знаки тієї чи іншої ситуації є джерелом отримання фонових знань, пов'язаних з історією, географією, із побутом життя народу-носія мови. Оскільки ідіоми прямо пов'язані зі світобаченням певного народу, вони, без сумніву, відображають і національний характер певного народу, який, як відомо, є частиною національної культури зі своєрідним колоритом, оскільки фразеологічні одиниці відображають характер, культуру нації, її традиції. Вони можуть служити цінним матеріалом для збагачення вербального компоненту лінгвокраїнознавчої компетенції студентів фразеологічними засобами тієї мови, яка вивчається.

Необхідно враховувати той факт, що значення і використання фразеологічних одиниць, які у більшості випадків є очевидними для носія мови, викликають чималі труднощі у студентів. Тому відбір фразеологізмів повинен проходити з урахуванням мети, умов, етапу навчання, національної, соціальної, психологічної належності студентів, видів мовної діяльності, а також активності стійких словосполучень.

На прикладі роботи з ідіомами, які умовно пропонується класифікувати відповідно до якостей, що відображають риси характеру англійської нації, демонструємо окремі компоненти комплексного засвоєння фразеологічних одиниць. Викладач за допомогою методу розповіді повідомляє матеріал про частково вроджений, а частково набутий потенціал англійців дотримуватися порядку і чистоти в усіх сферах життя і діяльності, що проявляється у прагненні англійців до перфекціонізму (бажанні зробити все найкращим чином). Типовими для англійської ментальності є такі національні риси, як:

1. стабільність і постійність характеру;
2. принцип «джентльменської поведінки»;
3. самовладання «вміє тримати себе в руках»;
4. освіта, гідність, чіткість і безкорисливість, такт, вишукана ввічливість.

Одним із провідних концептів цієї нації є чіткість, яка багато в чому визначає все життя англійців. Прагнення до упорядкованості, організованості, порядку у всьому, педантичність, відповідальність відображено в ідіоматичних одиницях, які засвоюють студенти, виконуючи комунікативні вправи.

Вправа 1. Прочитати подані фразеологічні одиниці, з'ясувати їх значення. Ввести у діалогічні тексти.

Англ. *pull one's slacks up* – укр. *прикладати усі зусилля, робити все від себе залежне*;

англ. *a bargain is a bargain* – укр. домовленість дорожча грошей; хоч лопни, хоч перервись, а дав слово – кріпись;

англ. *learn the hard way* – укр. вчитися на своїх помилках;

англ. *make one's pile* – укр. нажити статків;

англ. *know one's onions, know one's stuff* – укр. бути дуже професійним у своїй області;

англ. *a Jack of all trades is master of none* – укр. за все береться, та не все вдається; хто десять робіт зачинає, той жодної не кінчає.

Вправа 2. Прочитати наведені нижче англійські ідіоми, що ілюструють образи англійського перфекціонізму, що передбачає успіх. Скласти з ними діалогічні репліки.

1. Англ. *upper crust* – укр. вищий світ, вище товариство;

2. англ. *live like a fighting cock* – укр. як сир у маслі купається, жити в розкошах, розкошувати;

3. англ. *get it down to a fine art* – укр. досягти досконалості у чомусь;

4. англ. *give a good account of oneself* – укр. добре себе відрекомендувати;

5. англ. *be at one's best* – укр. демонструвати все найкраще, на що здатний, показувати себе з найкращого боку;

6. англ. *be in somebody's good books* – укр. бути на хорошому рахунку;

7. англ. *the man of the hour* – укр. герой дня;

8. англ. *people of name* – укр. люди з ім'ям, з великими заслугами; популярні особи;

9. англ. *draw a lot of water* – укр. бути людиною з видатним становищем; бути поважною, впливовою людиною.

Низку ідіоматичних виразів можна віднести до розділу «працьовитість», вони демонструють готовність до напруженої праці (до мобілізації, ривка) заради досягнення успіху, мети, виконання обов'язків, відкриття власної справи, виконання навчальних завдань і планів:

1. англ. *it is dogged that does it* – укр. терпіння і труд все перетруть.

He'll pull through because he's so dogged. It's dogged as does it.

2. англ. *burn the midnight oil* – укр. займатися всю ніч безперервно.

Exam time was nearer, and more and more pupils were burning the midnight oil.

3. англ. *burn the candle at both ends* – укр. працювати, не покладаючи рук.

He achieved a lot and he deserves it. When he started he burnt the candle at both ends.

4. англ. *in for a penny, in for a pound* – укр. взявся за гуж, не кажи, що не дуж.

Being in for a penny, I am ready, as the saying is, to be in for a pound.

5. англ. *keep the nose to the grindstone* – укр. бути сконцентрованим на роботі.

There is no chance to distract him. When he works he keeps his nose to the grindstone.

6. англ. *pull your socks up* – укр. прикласти більше зусиль.

This is a difficult project. You have to pull your socks up to accomplish it successfully.

Вправа 3. Запропоновані фразеологізми вжити в діалогічних єдностях.

Англ. *clean as a whistle* – укр. чиста робота;

англ. *a bad workman finds fault with his tools* – укр. у поганого майстра й пилка тупа; ощадливість;

англ. *the early bird catches the worm* – укр. *хто рано встає, тому Бог дає*.

Методика роботи з фразеологізмами може включати такі компоненти: – текст, що містить ідіоматичні вирази (для текстів можуть бути використані як аутентичні, так і спеціально складені зразки); – дотекстові і післятекстові вправи, спрямовані на формування мовленнєвих лексичних навичок із використанням запропонованих ідіом: дотекстові завдання – *What do you understand by success? What does it mean to you? How can you achieve success?* (Що ви розумієте під успіхом? Що він для вас означає? Як можна досягнути успіху?) [2, с. 61].

Післятекстові завдання – дати відповіді на питання до тексту; висловити згоду чи незгоду; заповнити пропуски ідіомами, що відповідають змісту; дібрати історії з життя, щоб проілюструвати запропоновані фразеологічні одиниці. Як свідчить досвід роботи зі студентами, фразеологізми є надзвичайно цінним і багатогранним матеріалом, здатним сприяти формуванню вербального компонента лінгвокультурологічної компетенції студентів.

Вивчення даного аспекту дає студентам не лише уявлення про культуру, історію, традиції, менталітет народу, але й сприяє реалізації оволодіння навиками живого спілкування.

Звичайно, наші студенти не можуть засвоїти весь запас англійських фразеологізмів, але вони можуть ознайомитись і активно використовувати ряд фразеологічних одиниць, які цікаві у лінгвокультурологічному відношенні. Як показує практика, семантизація прототипу допомагає засвоєнню значення фразеологізма, а краєзнавча бесіда ефективно сприяє практичному оволодінню англійською мовою.

Бібліографічні посилання

1. **Астапова Н. О.** Лінгвістичні аспекти міжкультурної комунікації / Н. О. Астапова. – Барнаул, 2007. – 256 с.
2. **Гальскова Н. Д.** Сучасна методика навчання іноземних мов: посібник для вчителя / Н. Д. Гальскова. – М., 2003. – 192 с.
3. **Елизарова Г. В.** Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : автореф. / Г. В. Елизарова. – СПб., 2001. – 16 с.
4. **Комарницкая В. А.** Содержание обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей в контексте поликультурности : материалы I Міжнародної наук.-практ. конференції «Стандарти мовної освіти в аспекті інтеркультурної комунікації» / В. А. Комарницкая. – Мелітополь, 2009. – 111 с.
5. **Маслова В. А.** Лингвокультурология : учеб. пос. [для студ. высш. учеб. зав.] / В. А. Маслова. – М., 2001. – 208 с.
6. **Медведєва Л. М.** Английская грамматика в пословицах, поговорках, идиомах и изречениях : [учеб. пос.] / Л. М. Медведєва. – К., 1990. – 240 с.
7. Практикум з методики викладання іноземних мов : навч. посіб. [для студ. пед. ін-тів] / під ред. К. М. Суворова. – М., 2007. – С. 113.
8. **Oliyuk T. I.** Raising cross-cultural awareness through English language teaching / T. I. Oliyuk // Іноземні мови. – 2008. – № 4. – С. 29–32.

Надійшла до редколегії 05.11.2013

УДК 378.147

М. В. Ірчишина

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

**ПОЄДНАННЯ ТРАДИЦІЙНОЇ ТА ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ
ОСВІТИ, ПРЕДСТАВЛЕНОЇ ТМІ Г. ГАРДНЕРА ТА ТАКСОНОМІЄЮ
Б. БЛУМА**

Розглянуто основні положення традиційної та особистісно-орієнтованої освіти. Проаналізовано сильні та слабкі сторони обох систем, представлено теорію множинності інтелекту (ТМІ), розроблену Говардом Гарднером, та таксономію освітніх цілей, створену Бенжаміном Блумом. Запропоновано поєднання систем та опорні дієслова з метою підвищення ефективності навчального процесу.

Ключові слова: традиційна система освіти, особистісно-орієнтований підхід, навчальний процес, теорія множинності інтелекту, ТМІ, таксономія.

Рассмотрены основные положения традиционного и личностно-ориентированного образования. Проанализированы сильные и слабые стороны обеих систем, представлена теория множественности интеллекта (ТМИ), разработанная Говардом Гарднером, и таксономия образовательных целей, созданная Бенжамином Блумом. Предложены объединение систем и глаголы-опоры с целью повышения эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: традиционная система образования, личностно-ориентированный подход, учебный процесс, теория множественности интеллекта, ТМИ, таксономия.

The paper is devoted to basic provisions traditional and personality-centred education. In this paper advantages and disadvantages of both systems are analysed, the theory of multiple intelligences (TMI) by Howard Gardner and Benjamin Bloom's taxonomy of learning domains are presented. The unification of systems and helping verbs are considered as enhancement of educational process efficiency.

Key words: traditional education, personality-centred approach, educational process, theory of multiple intelligences, TMI, taxonomy.

Упродовж останніх десятиліть система освіти та навчальний процес в Україні зазнають значних змін під впливом розвитку технологій та міжнародної комунікації. Усе частіше працівники освітніх закладів говорять про необхідність упровадження змін до організації занять та пошук більш ефективних засобів передавати знання наступним поколінням.

Проблема малоефективності та застарілості традиційних методів викладання постає особливо гостро у період, коли учні входять до підліткового віку та починають активно намагатися проявити себе як особистості, адже саме ця тенденція культивується засобами масової інформації як основна умова успіху в сучасному світі. Крім того, урізноманітнення засобів надання та отримання інформації за допомогою сучасних технічних інновацій, метою яких є полегшення та пришвидшення обміну інформацією, досить помітно контрастує із монотонним та суто інформативним викладом знань у школі, а пізніше – у вищому навчальному закладі. Учням та студентам стає все важче сприймати матеріал, що подається на уроці, тому що вони все гостріше сприймають цю різницю. Саме тому **проблема** впровадження нових методів у навчальний процес та організацію уроку є надзвичайно **актуальною**.

Метою поданої статті є пошук та ідентифікація ефективних методів викладання з урахуванням сучасних тенденцій у системі освіти. **Предметом** дослідження є сучасні тенденції в освітньому процесі, **об'єктом** – традиційні та новітні методи викладання.

Порівнюючи різні підходи до процесу навчання, найчастіше виділяють дві методики – **традиційну** та комунікативну, або **особистісно-орієнтовану**. У подальшому перша піддається нещадній критиці, а друга – пропонується як єдине можливе рішення. Проте розглянемо детальніше. Термін «традиційне навчання» використовується перш за все для позначення класно-урочної системи, що склалася у XVII столітті на основах сформульованої Я. А. Коменським дидактики.

Основні постулати традиційної класно-урочної системи:

- урахування вікових та індивідуальних особливостей – учні приблизно одного віку та однакового рівня знань є класом, що зберігає свій постійний склад протягом усього періоду навчання;
- послідовність – клас працює за єдиним річним планом та програмою згідно з розкладом;
- систематичність – основною одиницею навчального процесу є урок;
- урок має бути присвячений одній навчальній дисципліні або темі, у результаті чого усі учні працюють над одним і тим же навчальним матеріалом;
- підпорядкованість та активність – учень має бути готовим виконувати завдання, які дає викладач, а викладач – керувати навчальним процесом та оцінювати результати кожного, приймаючи рішення про перехід учня до наступного класу/курсу;
- закріплення та повторення – підручники використовуються здебільшого для домашньої роботи;
- доцільність – навчання визначається розвитком учня, а не форсується;
- доступність – презентація матеріалу шляхом від засвоєного матеріалу до нового, від простого до складнішого;
- принцип зв'язку теорії з практикою [2].

Безперечно, сильними сторонами традиційної освіти є систематичність, яка робить можливим передачу великого об'єму інформації за досить обмежений період часу. За таких обставин учні отримують готові знання, не обтяжуючись пошуком доказів їх істинності. Упорядкованість та оптимізація витрат ресурсів стає в цьому випадку ключем до успіху для масової освіти. Отже основною метою традиційної системи навчання є набуття учнями стандартних базових знань з акцентом на **інформованість** особистості, а навчальний процес здебільшого орієнтується на розвиток **пам'яті**, а не **мислення** [1].

Однак у поданій системі є протиріччя, які не можна ігнорувати. По-перше, орієнтація на індивідуальні особливості учнів та робота за чіткою спланованою системою та програмою все частіше є взаємовиключаючими факторами. Повністю відсутня можливість пристосовувати темп навчання до різних індивідуально-психологічних особливостей учнів, адже задля того, щоб усі учні змогли опрацювати весь запланований за програмою масив матеріалу не вистачає часу для різносторонньої презентації, тобто виникає протиріччя між фронтальним навчанням та індивідуальним характером засвоєння знань. По-друге, об'єм інформації, який подається програмою, здебільшого перевищує можливість її засвоєння, що є протиріччям між змістовним та процесуальним компонентами навчання [3]. По-третє, навчально-пізнавальний процес здебільшого має репродуктивний ха-

рактер, що у свою чергу формує репродуктивний стиль пізнавальної діяльності. Поспіх та стандартизація знань призводить до недостатнього розвитку навичок практичного використання матеріалу та відсутності простору для розвитку індивідуальних можливостей та засобів засвоєння матеріалу. Заняття не є для учнів цікавими, якщо вони ніяким чином не пов'язані з їх особистим життям та власними інтересами, адже за таких умов не виникає мотивації, яка була б основним важелем та рушійною силою у навчальному процесі.

Отже, виникає потреба у зміні традиційного підходу та у створенні системи нових засобів. Такою системою стає особистісно-орієнтована освіта, яка забезпечує розвиток та самовдосконалення особистості учня, виходячи з його індивідуальних особливостей. Основою цього методу є визнання за кожним учнем права на вибір власного шляху розвитку через створення альтернативних форм навчання, тобто учень має можливість демонструвати засвоєння матеріалу, спираючись на свої інтереси, ціннісні орієнтири та досвід, і у такий спосіб реалізовувати себе у процесі пізнання та навчальній діяльності.

З цією метою виникає необхідність створення:

- індивідуальних програм навчання, які б моделювали пошукове мислення;
- групових занять з обмеженою кількістю учнів для проведення уроків на основі діалогу та імітаційно-рольових ігор;
- навчального матеріалу, що конструється для реалізації методів дослідницьких проектів, які виконують учні [2].

Отже, основною метою особистісно-орієнтованого методу є освіченість як сукупність знань, вмінь та навичок, що є найважливішим способом становлення духовних та інтелектуальних якостей учня, тобто оцінюється не кількість інформації, а сформованість якостей інтелекту.

Оскільки ця система спирається перш за все на індивідуальні особливості, варто відзначити, як саме класифікуються ці особливості у світовій практиці.

Одним з найбільш популярних та загально визнаних досягнень є **теорія множинності інтелекту (ТМІ)**, яку вперше було опубліковано у 1983 році у книзі **Говарда Гарднера «Структура розуміння: теорія множинності інтелекту»**. Появі теорії передувало тривале вивчення людського мозку на основі тестувань, інтерв'ю, спостережень та досліджень сотень людей. Вивчаючи характеристики мозку, ушкодженого в результаті інсульту або нещасного випадку, мозку обдарованих та розумово-відсталих людей та мозку людей різних етнічних культур, Г. Гарднер дійшов висновку, що уява про інтелект як про дещо, що визначає придатність здібності та навички вирішення проблем, не є правдивим.

За Гарднером, **інтелект** – це:

- здатність створювати ефективні продукти та пропонувати послуги, що мають культурну цінність;
- набір навичок, що дозволяє індивідууму вирішувати життєві проблеми;
- здатність набувати нових знань шляхом вирішення проблем [5].

Спираючись на таке визначення, можна стверджувати, що моделювання навчального процесу з урахуванням теорії Гарднера буде значно ефективнішим, адже учні будуть поставлені у ситуацію, де набуті знання мають використовуватися для вирішення проблем, причому проблеми будуть стосуватися самих учнів та їх власних проблем та життєвих ситуацій, а не абстрактних задач.

У своїй теорії Г. Гарднер виділив декілька типів інтелекту:

1. **Вербально-лінгвістичний інтелект** – легко сприймає мову та відчуває нюанси, порядок та ритм мовлення. Люди з цим типом інтелекту полюбують читати, писати та розповідати історії; мають чудову словесну пам'ять та багатий словниковий запас.
2. **Логіко-математичний** – виражені здібності до дедуктивного та індуктивного, конкретного та абстрактного мислення. Представники мають аналітичні навички та хист до побудови логічного ланцюжка запитань, тому найчастіше це – програмісти, математики, юристи, працівники банківських та фінансових установ.
3. **Візуально-просторовий інтелект** – здатність до відображення світу та світосприйняття. Найкраще представники цього типу інтелекту сприймають інформацію з наочних прикладів – карт, схем, малюнків, діаграм. Виявляють здібності до побудови моделей, графіків та проєктів.
4. **Музичний інтелект** – легко сприймає рівень, тембр та ритм звуків, має добру пам'ять щодо мелодій та здатність до відтворення власного світосприйняття за допомогою звукових образів.
5. **Тілесно-кінестетичний інтелект** – передача емоцій, думок та знань, вирішення проблем та завдань відбувається шляхом рухів тіла. Люди з цим типом інтелекту мають найкращу тактильну пам'ять. Крім того, варто відзначити, що саме з тілесного вивчення себе та оточуючих об'єктів починається найбільш активна фаза розвитку будь-якої людини.
6. **Міжособистісний інтелект** – наявність здібностей до розуміння цілей, мотивації та образу мислення інших людей. Представники цього типу мають виражені лідерські та дипломатичні якості.
7. **Внутрішньо-особистісний інтелект** – розуміння власних емоцій та намірів, звернення до внутрішнього світу. У людей, що мають цей тип інтелекту, надзвичайно загострене почуття власної гідності та схильність до роботи наодинці. Зазвичай такі люди знають власні сильні та слабкі сторони. Однак далеко не завжди інтроверти є представниками саме цього типу інтелекту.
8. **Натуралістичний інтелект** був виділений Гарднером найпізніше. Представники цього типу мають схильність бачити світ природи під іншим кутом, тобто не лише спостерігати, а й аналізувати взаємодію цивілізації та живої природи, симбіотичні взаємовідносини та циклічність [6].

Звичайно, назвати цей підхід абсолютно новим не можна, адже навіть у традиційній системі навчання обговорювалися відмінності схильностей учнів та наголошувалося про необхідність їх урахування. Але тут проблема розглядається значно глибше.

Для успішного впровадження цієї теорії дуже влучним буде використання «Таксономії освітніх цілей: сфера пізнання» Бенджаміна Блума – шестирівневої системи побудови уроку за ієрархічно впорядкованими етапами:



1. **Знання.** Ця категорія означає запам'ятовування та відтворення матеріалу, який вивчається. Йдеться про запам'ятовування і відтворення термінів, конкретних фактів, методів і процедур, основних понять, правил, принципів, цілісних теорій.
2. **Розуміння.** Показником розуміння значення вивченого може бути здатність людини встановлювати зв'язок одного матеріалу з іншим, перетворювати його із одної форми вираження в іншу, переводити його з однієї «мови» на іншу (наприклад, зі словесної у графічну, математичну і навпаки). Як показник розуміння може також бути інтерпретація матеріалу учнем (пояснення, короткий виклад), прогнозування майбутніх наслідків, що впливають із наявних даних.
3. **Застосування.** Цей елемент засвоєння означає вміння використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах і нових ситуаціях. Сюди входить застосування правил, методів, вміння розбивати матеріал на складові поняття, законів, принципів, теорій.
4. **Аналіз.** До цієї категорії належить виділення частин цілого, виявлення взаємозв'язку між ними, осмислення принципів організації цілого. Навчальні результати характеризуються осмисленням не тільки змісту навчального матеріалу, а і його внутрішньої структури. Учень, який добре оволодів цією категорією навчальних цілей, бачить помилки й огріхи в логіці міркувань, бачить різницю між фактами і наслідками, оцінює значимість даних.
5. **Оцінка.** Як категорія навчальних цілей вона означає вміння оцінювати значення того чи іншого матеріалу для конкретної мети. Висновки учня мають базуватися на чітких критеріях. Учень оцінює логіку побудови матеріалу у вигляді письмового тексту, оцінює відповідність висновків уже наявним тощо [4].
6. **Творчість.** Фінальний етап, який показує якість засвоєння матеріалу. Учень презентує опрацьований матеріал через власні хобі та вподобання.

Врахування вищеперерахованих етапів таксономії Б. Блума та теорії множинності інтелекту Г. Гарднера дає можливість реальніше увявити систему побудови уроку та формулювання завдань. Наприклад, виокремлення опорних дієслів [5], пов'язаних з кожним етапом для різних типів інтелекту:

	Знання	Розуміння	Застосування	Аналіз	Оцінка	Творчість
Вербально-лінгвістичний	визнач, запам'ятай, запиши, склади	поясни, сформулюй, опиши, повтори	драматизуй, покажи, обговори	інтерпретуй, порівняй, постав запитання	зроби висновок, відредагуй	створи, зпрогнозуй, уяви, вигадай
Логіко-математичний	склади, перерахуй, пронумеруй, визнач	опиши, згрупуй, визнач місце	перевір, розв'яжи, проведи експеримент, доведи	проаналізуй, вимірй, розподіли, вивчи	оціни, оберй, вимірй	вигадай гіпотезу, систематизуй, сформулюй
Візуально-просторовий	проведи спостереження, перемалюй, перепиши	зроби ілюстрацію, продемонструй, намалюй	покажи, намалюй, побудуй	ретельно вивчи, побудуй діаграму, порівняй	оберй, оціни, відберй	побудуй, змодель, віднайди, створи
Музичний	запам'ятай, повтори, назви, перерахуй	опиши, вирази	потренуйся, покажи, навчи, представ групі	інтерпретуй, згрупуй, проаналізуй	оціни, вирази свою точку зору	створи, розподіли у певному порядку, систематизуй
Тілесно-кінестетичний	повтори дії, поясни у діях, скопіюй,	обговори, драматизуй	використай, зобрази, імітуй	переглянь, розподіли на групи, відберй	вимірй, оціни, оберй	побудуй, вигадай, винайди
Між-особистісний	повтори, визнач, назви, збери	опиши, поясни, обговори, розкажи	проведи опитування, потренуйся	згрупуй, вивчи, систематизуй	зроби висновок, критикуй, рекомендуй	встанови, сформулюй, запропонуй
Внутрішньо-особистісний	назви, повтори, запам'ятай	поясни, сформулюй	розплануй, уяви, драматизуй	випробуй, порівняй, протистав	зроби висновок, оціни, підтримай	склади, уяви, створи, побудуй, висунь гіпотезу
Нагура-лістичний	проведи спостереження, замалюй	опиши, визнач	зобрази, поясни, проведи експеримент,	порівняй, систематизуй	зроби висновок, оберй, відберй	сформулюй, доведи, встанови

Отже, до сильних сторін особистісно-орієнтованої освіти можна віднести врахування інтересів учнів і тим самим підвищення мотивації; ефективність та різноплановість подання матеріалу, розвиток мислення.

Однак варто відзначити, що реальні умови, у яких знаходяться наразі викладачі та вчителі, не завжди роблять можливим використання та зміну технологій навчання. Тому єдиним можливим виходом є поєднання традиційної системи освіти та новітніх досягнень західних та вітчизняних колег, а саме:

- систематична робота в умовах класно-урочної системи за чітко визначеною програмою;
- зниження рівня насиченості уроку або збільшення часу для опрацювання теми;
- побудова презентації та завдань з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та типу їх інтелекту, а також інтересів та здібностей.

Таким чином, створення системи, яка б враховувала інтереси учнів та максимально підвищила б ефективність, не є чимось неможливим. Система освіти має пристосовуватися до змін у суспільстві та давати можливість кожному якнайкраще проявити власні здібності та найефективнішим способом отримувати й використовувати набуті знання без шкоди для фізичного та психологічного здоров'я.

Бібліографічні посилання

1. **Аткинсон, Р.** Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткинсон ; [общ. ред. Ю. М. Забродин, Б. Ф. Ломов ; вступ. ст. Ю. М. Забродин, др.] – Москва : Прогресс, 1980 . – 528 с.
2. Методическая объединенная система Севера. Городской информационно-методический центр работников образования. Современное традиционное обучение. г. Мурманск [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.gmcit.murmansk.ru/text/information_science/workshop/seminars/training_personality/introduction.htm
3. Психологические основы типов обучения. Достоинства и недостатки традиционного обучения. Институт международных программ Российского университета дружбы народов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://imp.rudn.ru/psychology/pedagogical_psychology/8.html
4. Таксономія Блума [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://textbooks.net.ua/content/view/6144/49/>
5. Теория множественности интеллекта и таксономия Блума [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pedagogland.ru/theory.html>
6. **Nelson Kristen.** Developing Students' Multiple Intelligences / К. Nelson. – Scholastic Professional Books, 1998. – 160 p.

Надійшла до редколегії 07.11.2013

УДК 811.111 (07)

Л. В. Лемещук

Львівський національний університет імені Івана Франка

ПОТЕНЦІАЛ КОМУНІКАТИВНОГО МЕТОДУ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ-ЛІНГВІСТІВ

У статті розглянуто підхід до викладання англійської мови студентам-філологам. Наголошено на особливостях викладання мови для таких студентів та охарактеризовано завдання, які постають перед викладачами, та способи і методи, які б сприяли якісному викладанню та навчанню. Підкреслено на необхідності будувати процес викладання на основі комунікативного методу, який спрямований на одночасний розвиток основних мовних навичок (усної мови, граматики, читання й сприйняття на слух або аудіювання) у процесі живого, невимушеного спілкування.

Ключові слова: комунікативний метод, студенти-філологи, базові мовні навички.

В статье сделана попытка выделить студентов-филологов как особенную группу тех, кто изучает языки. Акцент сделан на особенностях преподавания таким студентам, и представлено характеристику вызовам, которые возникают перед преподавателями, а также способы и методы, гарантирующие качество преподавания и изучения. Подчеркнута необходимость строить процесс преподавания на базе коммуникативного подхода, ориентированого на одновременное развитие базовых навыков (устная речь, грамматика, чтение и аудирование) в процессе живого общения.

Ключевые слова: коммуникативный подход, студенты-филологи, базовые навыки.

In the article the attempt is made to concentrate on teaching English to students-philologists as a special group of language learners. The prior attention is paid to the peculiarities of teaching this category of students. Additionally, we aim at characterizing distinctive learners' characteristics and challenges the teachers face that definitely influence teachers' planning decisions and the specification of goals. In the article a special emphasis is laid upon the communicative method that could be used to form a balance between developing basic skills (speaking, grammar, reading and listening) in the process of real communication with more entertaining activities.

Key words: communicative approach, students-philologists, basic language skills.

Процес глобалізації усіх сфер суспільного життя прискорює та мотивує активне вивчення та використання англійської мови як засобу обміну інформації та зближення різних етносередовищ. Оскільки зростає нагальна потреба в активному застосуванні мови для соціальної, економічної та технологічної комунікації на глобальному рівні, виникає гостра необхідність диверсифікувати процес викладання та підготовки фахівців з високим рівнем володіння мовою у межах існуючих навчальних програм та вимог, передбачених для студентів ВНЗ. Процес викладання англійської для дорослих як першої та другої іноземної є у фокусі уваги провідних європейських та світових фахівців (Mc Donough 2013, Krashen 1981, Holly Andrews 2005, Michael Swan 1985, Mellinda Whong, 2011). Цей інтерес викликаний зростаючим попитом на спеціалістів із високим рівнем мовленнєвої компетенції, особливо випускників гуманітарного профілю.

Метою нашої статті є спроба виокремити студентів-філологів як особливу групу тих, хто опановує мови, наголосити на особливостях викладання мови для таких студентів, охарактеризувати виклики, які постають перед викладачами, та способи і методи, які б сприяли якісному викладанню та навчанню. Особливу увагу необхідно зосередити на комунікативному методі, який може стати основою організації навчального процесу та є таким, що передбачає руйнування психологічного бар'єра між викладачем і студентом.

Особливості викладання дорослим, специфіка організації занять та роль викладачу у цьому процесі висвітлено у працях Дж. Хармера, Люка Медінгза, Джона Фенселоу, Холі Ендрюса. На необхідності розуміння та використанні мотивації студентів звертали увагу Дж. МкДонау, Крістофер Шоу, С. Крешен, Дж. Хармер, О. Л. Висоцька. Наголошувалось на необхідності вироблення та імплементації такої моделі навчального процесу, при якій би використовувався увесь потенціал комунікативного методу (Є.І Пасов, Ю. Г. Репев, У. П. Подласий, Є. Панов, Р. П. Мільруд).

Виходячи з традиційної моделі навчального процесу, яка складається із змісту (студенти + процес передавання знань + процес засвоєння та контролю набутих знань) та способів і методів, які використовуються у процесі подання інформації, нам би хотілося зосередитись на кроках, які ведуть до втілення мети – за відносно короткий проміжок часу підготувати компетентного філолога. Мотивація до вивчення англійської мови студентами ВНЗ гуманітарних факультетів наявна та досить сформована, що обумовлено загальною ситуацією у нашому суспільстві та перспективою знайти та отримати високооплачувану роботу.

Залишається незаперечним фактом те, що студенти-філологи вирізняються серед студентів інших факультетів солідною філологічною базою, вмінням (інколи винятковим талантом) та бажанням вчити мови, а це вимагатиме відмінного підходу з урахуванням об'єктивних та суб'єктивних факторів. До об'єктивних

факторів слід віднести: *вік*: навчання дорослих суттєво відрізняється від навчання дітей та підлітків. Дорослі ставлять певні та чіткі завдання і працюють над їхньою реалізацією; *рідна мова студента*: суттєвим вважається, наскільки рідна мова віддалена чи споріднена з мовою, яку вивчаємо. Цей фактор може спростувати або ж ускладнювати процес навчання; *мотивація*: наявність мотивації вважається рушійним та визначальним фактором. Як відомо з багатьох джерел, студенти, які навчаються на коротких інтенсивних курсах за кордоном, здатні вчити предмет дуже швидко та успішно; *досвід навчання*: студенти володіють власними прийомами та вміннями засвоювати новий матеріал, використовуючи асоціативну пам'ять. Відомо, що серед філологів є великий відсоток випускників спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням мов, що свідчить про те, що багаторічний досвід занурення у засвоєння мов стає ідеальним середовищем для нашарування інформації на вищому рівні. Завдання викладача полягає лише у тому, щоб правильно організувати та активізувати навчальний процес, здійснюючи корегування та поточний контроль; *здібності або талант*: озброєні доброю пам'яттю та вмінням вчити мови, студенти-лінгвісти мають добру можливість сприймати навчання позитивно, як корисне та приємне хобі, а не як повсякденну рутину; *вихідний рівень володіння мовою*: не викликає сумніву той факт, що викладання мов для тих, хто має певний рівень знань, з одного боку, вимагає доброї підготовки та високого фахового рівня викладача, з іншого – дає можливість використати увесь арсенал методичних трюків та прийомів; *особливості пам'яті*: добрим мовником-фахівцем швидко може стати той, хто крім бажання та вміння вчитись має здатність та схильність засвоювати та пам'ятати великий об'єм інформації, використовуючи усі види пам'яті.

З урахуванням об'єктивних особливостей викладачі, які працюють з філологами, налаштовуються на серйозну академічну співпрацю та є добре обізнані, що навчальні моделі для дорослих та дітей мають суттєву різницю. Вважається, що середньостатистичний дорослий є особою із сильним самоконтролем та набором поставлених завдань, що уможлиблює вивчення певного визначеного предмета швидко. Ці два фактори підкреслюють, що методи викладання та організації навчального процесу для дорослих мають бути *формальніші та чітко організовані*.

Процес викладання у більшості сучасних вузів базується на поєднанні класичного (традиційного) та комунікативного підходів викладання. У свідомості більшості студентів класичний метод асоціюється зі застарілими підручниками та відомими та нудними текстами. У свідомості викладача він є можливістю рівномірно розподілити час між чотирма аспектами вивчення мови аудіюванням, граматику, читанням та говорінням. Одна з принципових умов для даного підходу є вільне володіння українською чи російською мовами викладачем. Такий підхід забезпечить фундаментальні знання, які допоможуть як розуміти, так і формувати певні висловлювання власної думки. Однак до мінусів даного підходу слід віднести те, що він потребує великих затрат аудиторного часу, мало чи недостатньо уваги приділяється спілкуванню, та успіх викладання визначається значною мірою особистістю, талантом та вміннями викладача.

Значно привабливіше та продуктивніше виглядає комунікативний підхід, який сформувався та вкоренився у Європі. Основний акцент на говорінні та аудіюванні та виняткове спілкування іноземною мовою на заняттях сприяє реалізації головного прагматичного завдання методики занурити студента в англomовне середовище та навчити швидко спілкуватися. Метод, який передбачає активну взає-

модію між студентами, парні та групові завдання, багато завдань по аудіюванню, сприяє виробленню та шліфуванню комунікативних навичок. Один із недоліків даного методу – недостатня увага нормативній граматиці та складним лексичним одиницям.

Беручи до уваги усе вище сказане, викладачу, який працює зі студентами-філологами, слід шукати вмале поєднання обох базових методів, щоб підготувати фахового філолога, сформувати та виробити навички спілкування, письма, читання. Свідоме оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування передбачає усвідомлення мовних явищ і функціонування в мові фонетичного, лексичного й граматичного матеріалу відповідно до ситуації спілкування, придбання практичних знань як бази самоконтролю й самокорекції. Це забезпечується раціональною комбінацією теорії та практики, яка є визначальною та принциповою у процесі підготовки лінгвіста.

Г. Г. Почепцов вважає, що нехтування теорією породжує неміцність навичок і відсутність упевненості в правильності мови, вимагає збільшення часу на засвоєння матеріалу й призводить до применшення загальноосвітнього значення вивчення іноземної мови. Проте елементи свідомості слід зміцнювати інтуїтивно-імітативними прийомами роботи, що сприяють створенню відчуття мови [3, с. 45].

Одна з найбільших труднощів, яка виникає у процесі навчання дорослих, як зауважив Джеремі Хармер, полягає у наявності попереднього досвіду «The greatest difference between adults and younger ages is that the former come to lessons with a long history of learning experiences» [5, с. 8]. Завершивши навчання в межах попередньої програми, вони чи досягли успіху, чи зазнали певних незначних невдач. Звичайно, що особа може підсвідомо налаштовуватися на черговий успіх чи поразку. Завдання викладача полягає у тому, щоб допомогти студенту досягати успіху, прогресувати та почуватись упевненим у власних можливостях, а тим, хто прийшов не зовсім упевненим у власних силах, допомогти повірити у себе. Одинадцять років навчання позаду, різний досвід, як позитивний так і негативний, допоможе їм чітко усвідомити, на який навчальний процес вони сподіваються.

Ми поділяємо думку Джона Фенселоу, який у своїй праці «Breaking Rules» стверджує «Both teachers and students need to violate their own behaviour patterns» [4, с. 11]. Одним із основних принципів ефективного навчання, на якому наголошує і Хармер, є відсутність нудьги (No boredom!). Завдання викладача завжди намагатись здивувати та розбудити здорове почуття інтересу та азарту до пізнання та засвоєння, використовуючи увесь арсенал вправ та прийомів. Не останню роль у цьому відіграватиме саме особистість викладача, який має постати вмілим та знаючим фахівцем.

По-перше, викладач, який працює з дорослими повинен бути гнучким та доступним, тобто виступати досвідченим наставником та ерудованим експертом. Студенти можуть несподівано зацікавитися матеріалом, який вони вивчають на інших заняттях, тоді необхідно бути готовим відійти від попереднього плану та миттєво прореагувати на інтереси студентів. У свою чергу це вимагає глибоких знань викладача не лише власного предмету, але й загальної поінформованості та вміння звести діалог у необхідне русло, передбачене попереднім планом заняття. Не менш важливим є вміння ставитись до студентів однаково терпляче – вміло розподілити час між сильнішими та слабшими, заохочуючи їх як до індивідуальної, так і до колективної праці.

По-друге, вмїти мотивувати студентів та бути готовим до експериментів. Завдання викладача зумїти примусити студента полюбити свій предмет та знайти практичну причину вчитися. Цього можна досягнути шляхом залучення студентів до відбору розмовних тем, видів занять та активної участі у проведенні занять.

По-третє, заняття англїйської мають проводитися з метою забезпечення процесу інтенсивного навчання при повній співпраці викладача та студентів. Викладачам слід налаштуватися на пошук балансу між серйозною роботою та різними розважальними формами. Дж. Хармер вважає «Adults do not need to have their classes camouflaged ... resorting to playing, dramatizing, singing ...» [5, с.18].

Безумовно, навчання лїнгвістів суттєво відрізняється від навчання інших категорій студентів. Їх характеризують:

- вищий рівень мотивації примушує звертатися до мови як до засобу спілкування та професійного використання;
- наявність індивідуального досвіду є важливою перевагою:

а) *лінгвістичний чи філологічний досвід* (глибокі знання структури мови, способи та принципи формування висловлювань, вміння вичленовувати та вживати базові моделі речень);

б) *загальноосвітній досвід* – вміння вчитися та проводити узагальнення, використовувати індуктивні та дедуктивні підходи до засвоєння великих блоків інформації. Вертикаль навчального процесу дозволяє від окремих фраз та комбінацій дійти до складних структур та текстових утворень.

Студентів, які мають талант до вивчення мов, необхідно вчити інтенсивно та подавати інформацію великими обсягами, використовуючи здатність студентів використовувати асоціативну пам'ять чи покладаючись на подібність мов, якими вони можуть володіти або ж мати якісь навіть мінімальні знання. Навчання слід будувати на засвоєнні споріднених тематично вербальних блоків. Для свідомого та продуктивного засвоєння мовного матеріалу слід робити акцент на словотворі – на морфологічному способі вивчення мов. Розуміння механізму утворення слів, взаємодії та комбінаторики флексій вироблятиме вміння чітко розуміти значення незнайомих слів та їхню семантичну валентність, а отже вмїти при потребі утворити лексичні гнізда, що сприятиме швидкому росту словникового запасу.

Маючи високий рівень мотивації, студенти більш зорієнтовані на співпрацю з викладачем і, очевидно, матимуть менше проблем із дисципліною. Проте дорослі можуть часто відчувати дискомфорт, боячись виглядати невпевненими, чи губляться, роблячи помилки. Завдання викладача допомогти своїм студентам подолати мовленнєвий чи психологічний бар'єр, створити сприятливий для навчання аудиторний клімат та відновити впевненість у своїх можливостях. Для цього викладачам слід дотримуватись ряду принципів. Вивчити кожного студента та виробити індивідуальний підхід – студент має хотіти комунікувати на задану тему з викладачем або ж одногрупниками, виражаючи власну думку. Бажано вивчити декілька фраз іншою іноземною мовою, якою володіють студенти, щоб вони оцінили ваше бажання бути партнером та опинитись у непевній ситуації, у якій є вони. Запропоновані матеріали мають бути релевантними для дорослих та відповідати їхнім віковим запитам та інтересам. Одні з головних заporук успіху – циклічність та повторюваність матеріалу. При правильній подачі матеріалу студент мимовільно поглинатиме повторювані моделі та лексику, збагачуючи свій словниковий запас. Студенти-філологи відкриті до експериментів з мовним матеріалом. Їм можна пропонувати усі види творчої роботи, починаючи від створення,

написання та презентації незначних об'ємів матеріалу до написання власних прозових чи поетичних творів. Необхідно приділяти значну увагу самостійній роботі кожного студента. Викладач має виступати у ролі менеджера, який організовує процес подання та засвоєння нової інформації.

Однією з найбільших переваг такого процесу могли б стати двомовні викладачі, які б уникали проміжної ланки, рідної мови, а проводили заняття двома іноземними мовами. Такий підхід надихав би студентів швидко переключатися з однієї мови на іншу та адаптуватися у двомовному середовищі значно швидше.

Отже, навчання та використання комунікативного методу передбачає активність не тільки того, хто навчається, але й того, хто навчає. Питання про те, як треба діяти для досягнення певного результату в оволодінні діяльністю, становить головний предмет наступної дискусії.

Бібліографічні посилання

1. Комунікативні методи та матеріали для викладання англійської мови [Електронний ресурс] / перекл. і адапт. Л. В. Биркун. – Oxford : Oxford University press, 1998. – 49 с. – Режим доступу : www.oup.com
2. Мильруд Р. П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р. П. Мильруд, И. Максимова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 17–22.
3. Почепцов Г. Г. Паблик рилейшинз, или Как успешно управлять общественным мнением / Г. Г. Почепцов. – М., 1998. – 349 с.
4. Fanselow J. Breaking Rules / J. Fanselow. – Longman, 1985. – 450 p.
5. Harmer J. How to teach English / Jer. Harmer. – Longman, 2007. – 192 p.
6. Carter R. Vocabulary: Applied Linguistic Perspectives / R. Carter. – 336 p.

Надійшла до редколегії 21.10.2013

УДК 371.315:811.133.1

І. І. Липська

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ ЧИТАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПРЕСИ ФРАНЦУЗЬКОЮ МОВОЮ

У статті розглянуто актуальне питання методики навчання читання текстів французької професійно орієнтованої преси студентів юридичних спеціальностей. Було визначено необхідність спеціально розробленої методики навчання читання франкомовних юридичних текстів преси. У статті конкретизуються поняття і зміст навчання читання франкомовної професійно орієнтованої преси. Було визначено труднощі такого навчання. Наведено причини актуальності дослідження. Перспективою розвитку дослідження вважається створення навчальних матеріалів з навчання читання студентів юридичних спеціальностей текстів франкомовної преси.

Ключові слова: франкомовна професійно орієнтована преса, труднощі навчання читання, формування термінологічної компетенції, зміст навчання читання.

В статье рассмотрены актуальные вопросы методики обучения чтению текстов франкоязычной профессионально ориентированной прессы студентов юридических специальностей. Была определена необходимость специально разработанной мето-

© І. І. Липська, 2014

дики обучения чтению франкоязычных юридических текстов прессы. В статье уточняются понятие и содержание обучения чтению франкоязычной профессионально ориентированной прессы. Были определены трудности такого обучения. Приведены причины актуальности исследования. Перспективой дальнейшего развития предполагается создание учебных материалов по обучению чтению студентов юридических специальностей текстов франкоязычной прессы.

Ключевые слова: франкоязычная профессионально ориентированная пресса, трудности обучения чтению, формирование терминологической компетенции, содержание обучения чтению.

The article is devoted to the actual challenges of the Methodology of teaching students of law specialties reading professional oriented French press public texts. The necessity of the specially developed Methodology of teaching reading French press public texts has been determined. The article precises the notion and the content of teaching reading professionally oriented press. The difficulties of such kind of teaching have been appointed. The reasons of the researcher's actuality have been given. The perspective of the further researcher's development is teaching methodological materials creation to teach students of law specialties reading the special texts of French Press.

Key words: professional oriented French press, difficulties of teaching reading, terminological competence forming, the content of teaching reading.

Цінність випускника юридичного факультету вищого навчального закладу на ринку праці в умовах активного розвитку міжнародних зв'язків України у всіх сферах господарчої діяльності багато в чому визначається рівнем його мовної підготовки. За останні роки зросли вимоги щодо рівня оволодіння іноземними мовами (ІМ) фахівцями. Значне зростання інтересу до вивчення ІМ, зокрема французької, в Україні викликано перебудовою міжнародної діяльності підприємств, застосуванням нових форм співробітництва: прямі зв'язки підприємств із закордонними партнерами, широкий обмін науковою, технічною та юридичною документацією, розвиток мережі Інтернет. Ці фактори підтверджують, що знання ІМ фахівцями перестає бути проблемою їхнього загального культурного рівня й стає питанням їхньої професійної придатності. Тому одним із найважливіших завдань вищої освіти в Україні є підвищення ефективності підготовки кваліфікованих фахівців із високим рівнем володіння ІМ [7, с. 45].

За Загальноєвропейськими Рекомендаціями студенти вищих немовних закладів освіти мають оволодіти загальнонавчальною та професійно орієнтованою іноземною мовою. Це стосується також студентів вищих юридичних навчальних закладів освіти, які в оволодінні іноземною мовою мають здобути такий рівень комунікативної компетенції, який дозволив би їм користуватися ІМ в юридичній галузі професійної діяльності.

Особливістю професійно орієнтованого навчання іноземної мови є врахування потреб студентів у вивченні ІМ, що зумовлюються особливостями майбутньої професії. При формуванні у майбутніх юристів франкомовної професійно спрямованої компетенції особлива увага надається формуванню вмінь читання. Читання як одна з форм мовленнєвого спілкування є: а) засіб одержання інформації з метою застосування її у професійній діяльності; б) необхідна умова набуття студентами-юристами достатнього рівня комунікативної компетенції.

Метою статті є визначення необхідності запропонування спеціально розробленої методики навчання професійно орієнтованих франкомовних текстів преси у вищих юридичних навчальних закладах освіти, яка враховує наступні

методичні принципи: 1) принцип професійної спрямованості; 2) принцип автентичності; 3) принцип комунікативності.

Для досягнення поставленої мети були вирішені такі *завдання*:

- конкретизувати поняття і зміст навчання читання франкомовної професійно орієнтованої преси;

- визначити труднощі навчання читання франкомовної професійно орієнтованої преси.

У процесі вивчення студентами юридичних спеціальностей іноземної мови визначається діяльність, в якій виражаються професійні інтереси, пізнавальні потреби та пізнавальна активність особистості [3, с. 131].

Зауважимо, що навчання ІМ, як одного із факторів впливу на ступінь навчально-пізнавальної активності майбутніх спеціалістів-юристів, реалізується саме в процесі читання професійно орієнтованих текстів, якими є спеціальні статті франкомовної преси. Це означає, що іншомовне читання фахових джерел повинно бути засобом отримання необхідної інформації з метою її застосування у спілкуванні зі спеціалістами юридичної галузі, для поповнення фахових знань та професійного вдосконалення.

Особливу роль у навчанні читання професійно орієнтованих текстів відіграють принцип автентичності текстового матеріалу та організація роботи з ними.

Використання автентичних текстів-статей, зміст яких відображає реальне мовлення носіїв, надає поняття про реальні події у світі юриспруденції, формує термінологічний апарат студентів-юристів, допомагає студентам оперувати термінами правового профілю, формувати мовленнєві навички та вміння, життєво необхідні для реального професійного спілкування [7, с. 185].

У системі роботи, спрямованої на формування термінологічної компетенції, викладач повинен допомогти студентам ідентифікувати й розуміти основні значення лексики й основних словотворчих компонентів термінів, підготувати їх до досягнення повного й точного розуміння інформації, враховуючи термінологічні труднощі текстів преси. На сучасному етапі розвитку правову термінологію можна поділити на такі лексико-тематичні групи: а) назви осіб, що займаються юридичною діяльністю; б) назви правових показників: коефіцієнт адміністративної придатності основних фондів; в) назви організацій, що займаються правовою діяльністю; г) назви юридичних процесів; г) назви офіційних паперів; д) назви адміністративних та правових систем; е) назви нормативних документів і законів.

Властивими правовій термінології є і такі явища, як полісемія, метафори́зація, омоні́мія, антоні́мія, синоні́мія. Юридичні терміни, як і загальноживані слова, розвиваються й можуть поступово набувати нових значень, одне з яких залишається первинним, а на його основі створюються інші значення – переносні.

Окремо можна виділити досить численну на сьогодні групу метафоричних найменувань, лексем, що утворилися від жаргонізмів і закріпились як терміни, групу слів-гібридів, тобто таких, що складаються з двох коренів, один з яких є власне українським, інший – запозиченим, лексики, запозиченої з різних мов світу.

Завдяки складності лексико-семантичної класифікації правової термінології виникають труднощі навчання читання та формування термінологічної компетенції об'єктивного й суб'єктивного характеру. До об'єктивних труднощів можна віднести:

1) нерівномірну підготовку студентів молодших курсів з французької мови, що обумовлено різними умовами навчання в середніх навчальних закладах (профіль навчального закладу, його статус, кількість учнів у навчальній групі, рівень професіоналізму вчителя тощо);

2) відсутність у студентів досвіду роботи з термінологією франкомовної преси на молодших курсах і в результаті відсутність уявлень студентів про стиль та лінгвістичні особливості статей франкомовних газет та журналів на середньому та старшому етапах навчання;

Суб'єктивні труднощі навчання читання обумовлені індивідуальними здібностями студентів до читання франкомовної адміністративно-правової преси, прагматичністю їх індивідуальних настанов, диспропорцією між рівнем інтелектуального розвитку студента, його кругозору і умовами викладення інформації у спеціальній франкомовній пресі.

Для подолання вищевказаних труднощів організації діяльності студентів із автентичним матеріалом пропонується серія проблемних завдань. Проблемні завдання за матеріалами франкомовної преси розвивають вміння читання преси за фахом як базового компонента інформаційної діяльності, відкривають можливості використання ІМ для вирішення професійних задач; створюють умови для індивідуалізації навчання читання.

На спеціальному етапі навчання читання, етапі відпрацювання усіх видів зрілого читання, активізації роботи з різними типами спеціальних економічних статей, забезпечується зворотний зв'язок у формі надання довідок та оцінки результатів роботи (дискусія), що дає можливість об'єктивно оцінити роботу кожного студента (не фронтальне, а індивідуальне визначення рівня сформованості навичок та вмінь), що значно підвищує мотивацію навчання читання у немовному ВНЗ, створюючи умови для самостійної роботи студентів та підвищуючи активність кожного студента в процесі оволодіння навичками та вміннями читання.

Все вищесказане надало можливість спеціальної методики для навчання читання, де було враховано труднощі, пов'язані із нерозумінням термінології, стилістичних особливостей франкомовної преси.

Нами було запропоновано принципи методу навчання читання франкомовної адміністративно-правової преси: принцип орієнтованості навчання юридичної лексики на спілкування в правовому (спрямованість на сферу комунікації); принцип ситуативності і тематичності навчання читання юридичних текстів франкомовної преси; принцип автентичності; принцип програмованого управління процесом оволодіння юридичними термінами тими, хто вчиться, і принцип перманентного повторення юридичних термінів у процесі навчання читання іноземною мовою.

Із метою реалізації принципу ситуативності і тематичності навчання читання юридичних текстів франкомовної преси особлива увага приділялася комплектуванню модулів навчальних матеріалів, де враховувалися особливості виділення і поєднання комунікативних ситуацій правової сфери з погляду методики «інвентаризації» ситуацій [6, 148]. При цьому особлива увага зверталася на порядок проходження етапів читання, при якому статті преси розташовуються в послідовності, що забезпечує поступове і рівномірне зростання складності. Вважаємо, що порядок розташування матеріалів преси повинен базуватися на послідовному використанні ряду зазначених нижче критеріїв:

1. **Критерій поширеності** (чим у більшій кількості текстів зустрічається лексика даного етапу навчання, тим більше переваг отримує цей етап).
2. **Логічний критерій** (полягає в тому, що за інших рівних умов тексти розташовуються за логікою природної послідовності подій, які вони відображають).
3. **Методичний критерій** полягає в розчленуванні тематичного комплексу, груп ситуацій, об'єднаних однією темою, і розташуванні однорідних тем по чергові із іншими темами, що забезпечило б планомірне повторне опрацювання вивчених ситуацій на базі нового і складнішого текстового матеріалу.

Усі надані тексти забезпечують практичну реалізацію комунікативної компетенції, оскільки вони дають можливість здійснювати навчання читання в правовій сфері, ознайомлюють студентів з правовими реаліями франкомовних країн, а отже, розвивають лінгвокраїнознавчу, культурологічну компетенцію студентів; навчають їх професійного спілкування в правовій сфері.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що актуальність навчання читання франкомовної юридичної преси визначається такими факторами: а) невизначеністю цілей і змісту навчання читання професійно орієнтованих текстів франкомовної преси студентів юридичного напрямку підготовки; в) нерозробленістю методики формування термінологічної компетенції у студентів-юристів на основі франкомовної спеціалізованої преси; г) невідповідності студентів до професійного читання іноземною мовою.

Перспективою розвитку дослідження є створення навчальних матеріалів з навчання читання студентів юридичних спеціальностей текстів франкомовної преси на основі побудови модулів навчальних матеріалів, враховуючи особливості виділення і поєднання комунікативних ситуацій правової сфери.

Бібліографічні посилання

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. україн. вид. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 233 с.
2. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / [под ред. П. Буквиндера]. – К. : Вища школа, 1980. – 189 с.
3. **Пассов Е. И.** Коммуникативное иноязычное образование : готовим к диалогу культур : пособ. для учителей / Е. И. Пассов. – Минск : Лексис, 2003. – 184 с.
4. **Скалкин В. Л.** Коммуникативные упражнения на английском языке / В. Л. Скалкин. – М. : Просвещение, 1983. – 127 с.
5. **Скалкин В. Л.** Основы обучения устной иноязычной речи / В. Л. Скалкин. – М. : Русский язык, 1981. – С. 60–66.
6. **Тарнопольський О. Б.** Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти / О. Б. Тарнопольський. – Д., 2005. – 146 с.
7. **Тарнопольський О. Б.** Методика обучения английскому языку для делового общения : учеб. пособ. / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К. : Ленвит, 2004. – 192 с.
8. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 260 p.

Надійшла до редколегії 15.10.2013

УДК 811.111(07)

L. N. Lukianenko

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

SOME ASPECTS OF TEACHING INTENSIVE READING TO EFL STUDENTS STUDYING ENGLISH AS THEIR MAJOR

Розглянуто деякі аспекти навчання вивчаючого читання студентів філологічних факультетів університетів, вивчаючих англійську мову як основну іноземну. Запропоновано низку різноманітних прийомів та вправ на трьох етапах вивчаючого читання, які мають допомагати викладачам стимулювати зацікавленість студентів у читанні літератури англійською мовою.

Ключові слова: вивчаюче читання, ознайомлювальне читання, переглядове читання, передтекстовий, текстовий та післятекстовий етапи роботи з текстом.

Рассматриваются некоторые аспекты обучения изучающему чтению студентов филологических факультетов университетов, изучающих английский язык как основной иностранный. Предлагаются разнообразные приемы и упражнения на трех этапах изучающего чтения, которые помогают преподавателям стимулировать заинтересованность студентов в чтении литературы на английском языке.

Ключевые слова: изучающее чтение, ознакомительное чтение, поисковое чтение, просмотровое чтение, предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы работы с текстом.

Some aspects of teaching intensive reading to EFL students studying English as their major at faculties of foreign languages in universities are considered, a broad range of techniques and activities stimulating learners' interest in reading are suggested at the three stages of reading, extensive reading, scanning, skimming, pre-reading, while-reading, post-reading.

Key words: intensive reading, extensive reading, scanning, skimming, pre-reading, while-reading, post-reading.

Reading has been the skill most emphasized in traditional foreign language teaching, and even today it is the mainstay of EFL instruction in many countries. Reading is a highly effective means of extending our command of language, so it has an important place in classrooms where language learning is the central purpose. However, students also need to learn how to read for meaning, and sometimes it is rather difficult to teach reading for both purposes at the same time or with the same text [13, p. 30]. EFL teachers, in particular those who teach students majoring in English, must be well aware of the fact that the focus in reading lessons is not only the content but also the language. They should develop their students' ability to extract the content from the language that expresses it so that they can become effective independent readers.

We read for a variety of purposes and, according to these purposes, in a variety of ways. Although reading always involves deriving meaning from the text, our purpose in reading determines the kind and the amount of meaning we look for as well as the way in which we read the text. The terms *extensive reading* and *intensive reading* are used to describe different styles of reading. Extensive reading involves rapid reading of large amounts of material or longer contents, such as a whole book, for getting the gist or the focus is generally on the meaning of what is being read, while in intensive reading setting students try to understand the text as fully as necessary and are focused

on the language rather than the text. Of course, *extensive reading* and *intensive reading* are not just two contrasting ways of reading but an infinite variety of interrelated and overlapping strategies. They are complementary and both are necessary [13, p.38]. Both approaches used for developing reading skills have important roles to play in helping learners gain fluency, first in the critical area of vocabulary and word recognition, and then in developing better reading comprehension skills. Together with *scanning* and *skimming*, important techniques of fast reading, they cannot be ignored if EFL students are to become competent readers.

Various aspects of foreign language reading, including the problem of teaching intensive and extensive reading skills as well as different reading strategies, have been discussed by a number of domestic and foreign researchers whose works are often referred to by EFL teachers in the process of their continual professional development (S.K. Folomkina [5], E. Shabaikovich [6], O.B. Bigitch [1], G.I. Borodina, Ya.P. Bovchalyuk [2], Eu. A. Maslyko, P.K. Babinskaya [3], Ch. Nuttall [13], J. Harmer [7], L. Norman [12], R. Williams [15], S. Krashen [8], T. Lynne [10] and others. Some of them give a thorough analysis of reading skills, others make plenty of practical teaching suggestions concerning activities to use before, during and after reading a book or a story with a class. Although the list of publications devoted to the problem of teaching reading in a foreign language continues to grow yearly, there are still several aspects which require careful consideration. Intensive reading is considered to be the most typically taught method of teaching reading which has both its advantages and disadvantages. Although it focuses the learner on certain aspects of the language, it is usually done using difficult texts with many unknown words that require the learner to use a dictionary, which slows or prevents the development of fluent eye movements that are so necessary to improve learners' reading skills. Besides, there is little actual practice of reading because of the small amount of the intensive reading program text and students may not be able to read at their own level because everyone in the class is reading the same material. Another disadvantage of intensive reading is that the text may not interest the reader because it is normally chosen by the teacher, who directs and designs what kind of book or article his/her students should read in order to develop specific receptive skills. Finally, EFL students may associate this style of reading with testing and not pleasure because exercises and assessment usually follow intensive reading.

The purpose of this article is to treat some aspects of teaching intensive reading to EFL students studying English as their major at faculties of foreign languages. Without pretending to consider all the aspects of the problem, in particular using authentic and learner-authentic materials for teaching intensive reading to EFL students, the author of this article makes it her aim to rethink the way intensive reading is presented in the language classroom in order to develop a broader range of techniques and activities which are more involving for EFL students and can help them change their intensive reading habits which sometimes have nothing to do with efficient reading skills.

Reading is a complex many-sided activity involving a combination of both lexical and text-progressing skills that are widely recognized as being interactive. Two major approaches which are used for developing reading skills, known as intensive and extensive reading, have been the hot topics for many years in the field of a second and a foreign language acquisition. The aim of *extensive reading* is to encourage readers to cover a large amount of material and to gain a general understanding of what is read instead of

analyzing the detailed information. By encouraging students to choose for themselves what they read and to do so for pleasure and for general language improvement, EFL teachers help their learners build their confidence and enjoyment. In contrast, *intensive reading* is a type of slow reading that involves approaching the text under the guidance of a teacher or a task which forces the students to focus on the text. The aim is to arrive at an understanding, not only of what the text means, but of how the meaning is produced [13, 38]. *Intensive reading* practice can focus more intentionally on essential core vocabulary, patterns of text organization and types of text processing needed to adequately comprehend any text. Both *extensive* and *intensive* reading approaches have their advantages to offer at different stages of reading instruction. Thanks to *extensive reading* program, EFL students gain more confidence in reading, improve their attitude towards this communicative skill and become more motivated to read, they feel more autonomous over their own learning and improve overall language competence. However, *extensive reading* alone is not sufficient for developing reading skills and it does not play such an important role in teaching reading strategies as *intensive reading*. According to A. Paran, *intensive reading* activities are needed for four main reasons: to help learners comprehend written texts, to become more aware of text organization to better comprehend, to learn how to use and monitor effective reading strategies, and to develop general literacy skills necessary to generate productive expressions in their second language [9].

There is no denying that *intensive reading* plays a more essential role for EFL students who are more often unaware of effective reading and vocabulary learning strategies than native speakers.

Reading is an important speech skill and one of the means of communication which is often integrated with other communication skills (speaking, writing and listening) and is considered to be the basis for their further development. It is not only the aim but also a very effective means of teaching and learning a foreign language, in particular it is an efficient means of enlarging learners' real and potential vocabulary as well as an essential tool for better grammar acquisition of the target language. The crucial role of reading as a powerful means of teaching different speech habits and skills is performed by *intensive reading*. The English Language Development Curriculum for Universities, Institutes and Faculties of Foreign Languages stresses the importance of developing the four major skills, in particular reading, which is integrated with the others in the first two years and becomes relatively independent in years three, four and five [4, p.4].

According to the Curriculum, the treatment of reading skills involves reading for global understanding, followed by a deeper and more detailed comprehension of the text [4, p.11]. Combining the benefits of both more focused and intentional *intensive reading* with advantages of *extensive reading* can help EFL teachers to arrive at a more balanced and effective language program.

Needless to say, the text represents an important aspect of reading instruction. The choice of reading material in the language classroom, in particular in teaching *intensive reading*, is one of the keys to success in teaching this communication skill. However, the text itself is only one element in reading activity. Equally important is how you approach it and the activities you use with it. EFL teachers can make the process of teaching intensive reading more interesting, creative and challenging by designing suitable techniques, activities and exercises at the pre-reading, while-reading and post-reading

stages. Tasks for reading are useful for two reasons: firstly, they may provide learners with a purpose in reading and make the whole activity more interesting and effective; secondly, EFL teachers need to know how well their learners are reading, and they can get this information conveniently through looking at the results of comprehension tasks.

The *pre-reading* stage is designed to prepare learners for what they are going to read just as we are usually prepared in real life. One of the most interesting tasks developing intensive reading skills which is given before reading the text is expressing hypotheses about the content of the text. Efficient reading depends, to a large extent, on students' ability to make correct predictions, which will greatly reduce their reliance on visual information, increase their reading speed and enhance their comprehension. Students can learn to make predictions based on the title, subtitles and quotations taken from the text and their knowledge of the topic, which can trigger their interest and motivation. EFL teachers can use the non-linguistic context, such as pictures, diagrams, graphs, tables and maps to help their learners arouse their imagination. By setting guiding questions they can also increase the students' curiosity and willingness to read. Guessing the answers before reading is only one way of motivating learners to read a text. There are many others, and these can often be based on the learners' own previous experience. For example, the teachers could tell them what the topic of the text is going to be and invite them to frame their own questions or suggest vocabulary that they think will come up in the body of the text. Producing a reasonable hypothesis about the text, instead of starting with negative factors such as unfamiliar vocabulary, can help EFL teachers start a lesson on a positive note. However, dealing with new language cannot be ignored if we want our students to become competent readers. It is not necessary to teach all the new words and structures in the text before reading. Firstly, the new language can often be more easily and effectively learnt during the process of reading. Secondly, properly designed language-based tasks at this stage do not always envisage complete comprehension of the text.

The focus in intensive reading classes is not only the content but also the language. A carefully chosen text may serve as a good model or source of knowledge. Pre-reading activities prepare the learners with language to use at the while- and post-reading stages. In pre-reading EFL teachers may present some unknown words or grammatical structures to remove barriers to understanding the text. But before doing that the teacher should think over the ways of presenting new vocabulary to EFL students studying English as their major, giving preferences to guessing from context, word-building, matching, synonyms, opposites etc.

While-reading is designed to help the learners understand the text and get them "to interact with the text thoroughly and repeatedly so that they can become familiar with the words and ideas, be confident they know the sequence of events and characters; and to help them to understand and appreciate the text in more depth and detail" [14, p. 204]. Exercises that should be done at this stage provide opportunities and motivation for repeated purposeful interaction with the text. They are connected with reading and rereading of the whole text and its parts to determine its gist, to search for specific pieces of information and establish logical connection between separate facts. In this case the techniques of *scanning* and *skimming* are widely used. *Scanning* is a useful skill to locate a specific item of information that we need, such as a date, a figure or a name

[11, p.184], while in *skimming* we try to get the general overall ideas of the whole text. “The key to *skimming* is to know where to find the main ideas of different paragraphs, and to be able to synthesize them into an organic whole by way of generalization” [11, p.185]. These valuable reading strategies enable the reader to select parts of the text that are worth spending time on, in particular those which the students did not understand and need to be interpreted or discussed later. The most interesting exercises that can be done at this stage are as follows:

1. Check your predictions about the text while reading.
2. Take notes and underline all the important words and ideas.
3. Find evidence in the text to support the following statements.
4. Glance rapidly through the text and say which of the following statements *True (T) or False (F)*.
5. Look through the text and find English equivalents for the following words.

At the *post-reading stage* EFL teachers can check their learners’ comprehension of the text by means of multiple-choice tests, true/false questions or comprehension questions. Intensive reading exercises at this stage are aimed at understanding the factual information of the text. Last but not least, this stage is to help the learners to connect what they have read with their own ideas and experience, just as we often do in real life and, perhaps, to move fluently from reading to speaking or writing as follow-up to reading activities. The work to be done at this stage may include some of the following: eliciting a personal response from the readers; linking the content with the readers’ experience; drawing comparisons or contrasts between facts and ideas in the text; discussing or evaluating characters, ideas and arguments; speculating about what had happened before or would happen after the story [13, p.167]. The final part of *post-reading* is report-back session and final discussion when reading has been completed. It starts in small groups and ends in whole class discussion. It is essential that EFL teachers develop their learners’ high-level skills, such as evaluation and appreciation. Students not only have to thoroughly understand what they have read, they also have to analyze it in order to form their own opinions and judgements. “To evaluate, the reader has to read critically. And the essence of critical reading is to consider what, why, and for whom the author has written. That is to say, the reader has to determine the author’s purpose, consider his intended audience, recognize his strengths and weaknesses.... To appreciate the reader has to understand the author’s tone and attitude, to recognize his literary devices such as the use of figures of speech, to identify his characteristic style, and to see his humor, satire, and irony” [11, p. 186].

To sum up, well-organized work with a reading text helps learners to exploit it to the full in order to achieve the most important purposes in reading and, what is more, to make the process of reading both interesting and useful. The task of EFL teachers is to use a variety of teaching methods and activities in order to stimulate students’ interest and motivation, and make an intensive reading class a pleasurable and positive experience. A wide and promising area of future research might be the problem of the choice of reading material for intensive reading classes, in particular the problem of using authentic and learner-authentic materials in teaching literature in the language classroom.

References

1. Бігич О. Б. Вправи для навчання читання на матеріалі американських автентичних підручників / О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 1999. – № 4. – С. 60–62.
2. Бородіна Г. І. Система і характер вправ професійно-орієнтованого підручника для інтенсивного навчання читання / Г. І. Бородіна, Я. П. Бовчалюк // Іноземні мови. – 2000. – № 3. – С.37–39.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. – Минск : Вышэйшая школа, 2000. – 522 с.
4. Програма з англійської мови для університетів / Проект / Колектив авт. : С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей (керівники) та ін. – Київ, держ. лінгв. ун-т та ін. Британська Рада, Міністерство освіти і науки України : Нова книга, 2001. – 245 с.
5. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – Методическое пособие для вузов. – М. : Высш. шк., 1987. – 207 с.
6. Шабайкович Є. Навчання читання іноземного тексту / Є. Шабайкович // Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов в вузі. – Львів: Світ, 1996. – С.145–161.
7. Harmer J. How to Teach English / J. Harmer. – Addison Wesley Longman, 1998. – 1998 p.
8. Krashen S. The Power of Reading: Insight from the Research / S. Krashen. – Westport, Conn: Libraries Unlimited, 2004. – 119 p.
9. Loucky J. P. Combining Intensive and Extensive Reading Strategies with Cooperative and Communicative Learning Activities [Электронный ресурс] / J. P. Loucky. – Режим доступа: <http://ww7.tiki.ne.jp/~call4all/PDFfiles/j04-combining.pdf>.
10. Lynne T. Teaching English Learners: Strategies and Methods / T. Lynne. – Boston: Pearson Educational Inc., 2004. – 476 p.
11. Mei-yun Yu. Teaching Efficient EFL Reading / Yu. Mei-yun // Selected Articles from the English Teaching forum 1989–1993 / Ed.by T. Kral. – English Language Programs Division United States Information Agency Washington, D. C., 1994. – P. 179–188.
12. Norman L. How to Read Better and Faster / L. Norman. – Delhi : Binny Publishing House, 1986. – 239 p.
13. Nuttall Ch. Teaching Reading Skills in a Foreign Language / Ch. Nuttall. – Oxford : MacmillanHeinemann English Language Teaching, 1998. – 282 p.
14. Ur P. A Course in Language Teaching / P. Ur. – Cambridge : Cambridge University Press, 2003. – 375 p.
15. Williams R. «Top Ten» Principles for Teaching Reading / R. Williams // ELT Journal. – 1986. – Vol. 40. – №1. – P. 42–45.

Надійшла до редколегії 07.11.2013

УДК 378:811.111

С. Ф. Лук'яненко

Львівський національний університет імені Івана Франка

НАВЧАННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ) З ОПОРОЮ НА ПЕРШУ (НІМЕЦЬКУ) НА ФАКУЛЬТЕТАХ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Метою статті є аналіз та розробка моделі навчання ІМ-2 (англійської) з опорою на ІМ-1 (німецьку), при якому активізуються дві іноземні мови, які вивчаються, і яка б давала студентам можливість вивчати ІМ-2 з урахуванням їх досвіду і знань з ІМ-1. Особлива увага зосереджена на підході до методики навчання лексики, так як саме на етапі вивчення лексики ІМ-2 вплив попередніх знань у ІМ-1 може бути найбільш відчутним.

© С. Ф. Лук'яненко, 2014

Ключові слова: тримовна модель навчання, перша іноземна мова, друга іноземна мова.

Целью статьи является анализ и разработка модели обучения ИЯ-2 (английского) с опорой на ИЯ-1 (немецкий), при котором активизируются два изучаемых иностранных языка, что дает студентам возможность изучать ИЯ-2 с учетом их опыта и знаний ИЯ-1. Особое внимание сосредоточено на подходе к методике обучения лексики, так как на этапе изучения лексики ИЯ-2 влияние знания ИЯ-1 может быть наиболее ощутимым.

Ключевые слова: трехязычная модель обучения, первый иностранный язык, второй иностранный язык.

The aim of this article is to analyze and develop the learning model of FL-2 (English) drawing on FL-1 (German) with the help of which two foreign languages which students study would be activated, and that would give students the opportunity to use their previous experience and knowledge of FL-1 while studying FL-2. Particular attention is focused on the approach to vocabulary teaching methods, as it is at the stage of learning vocabulary in FL-2 when the effect of previous knowledge of FL-1 may be the most noticeable.

Keywords: trilingual learning model, the first foreign language, the second foreign language

Відповідно до положень Болонської конвенції і Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти в межах європейського освітнього простору має зростати плюрилінгвальна компетенція фахівців, що передбачає володіння декількома іноземними мовами. Проблема перебудови навчання іноземних мов у процесі підготовки фахівців у вищих навчальних закладах обґрунтовується у працях багатьох вітчизняних науковців (П. Бех, О. Бігич, Н. Бориско, О. Вєтохов, В. Краснопольський, Р. Мартинова, С. Ніколаєва, О. Тарнопольський, Л. Черноватий та ін). Вони наголошують, що така перебудова має розпочинатися з підготовки майбутніх викладачів іноземних мов і перекладачів, які вільно володіють декількома іноземними мовами.

Досліджено теоретичні і методичні аспекти навчання других іноземних мов (Н. Баришніков, І. Бім, В. Горіна, У. Іванова, Б. Лапідус, І. Кітроська, Б. Лебєдінська, Л. Родова, Н. Чичєріна та ін.). Навчання других та послїдуючих іноземних мов з опорою на ІМ-1 розглядаються в роботах О. Нєстерєнка, К. Ружин, А. Шєпілової, М. Щєрбакової та ін. Вони зазначають, що навчання ІМ-2 на практиці повинно реалізувати принципи контрастивного підходу, з урахуванням особливостей змісту ІМ-1, та спиратись на досвід студентів у вивченні ІМ-1. Адже студенти, які вивчали першу іноземну мову, вже обізнані з методикою її опанування та мають власні підходи до її вивчення. Вони використовують цей досвід при вивченні другої іноземної мови. Разом з тим прискорюється процес навчання, так як білінгвальна компетенція перетворюється в металінгвальну. І, як доречно зауважує К. М. Ружин, «...саме міжмовний контакт конкретних двох мов, спільне і відмінне в мовах на всіх рівнях створює потенційну основу для позитивного перенесення і інтерференції» [1, 71].

На позитивний вплив ІМ-1, що сприяє прискореному та поглибленому вивченню ІМ-2, вказують і зарубіжні науковці (Cenoz, Reijmers, Fouser, Ringbom, Jessner, Hammarberg). Серед умов, які забезпечують підвищення ефективності засвоєння другої іноземної мови та оптимізацію її вивчення, вони виділяють середовище, в якому вивчається мова, та настанови викладача.

При вивченні позитивного впливу ІМ-1 на опанування ІМ-2 ми поставили за мету розробити модель навчання ІМ-2 (англійської) на базі ІМ-1 (німецької), коли відбувається процес «подвійного занурювання», при якому активізуються дві іноземні мови, які вивчаються. Прикро, але факт, що сьогодні відсутні тримов-

ні підручники, які давали б студентам можливість вивчати ІМ-2 з урахуванням їх досвіду і знань з ІМ-1.

Вплив ІМ-1 (німецької) на ІМ-2 (англійську) проявляється не однаково на рівні різних аспектів мови. Так, на рівні фонологічному проявляється переважно негативна інтерференція, а позитивне перенесення реалізується вже на морфологічному та синтаксичному рівнях. Наведемо приклади: обидві мови – англійська та німецька – належать до германської гілки індоєвропейської мовної сім'ї. І оскільки вони тісно пов'язані, вони мають багато спільного. Англійський алфавіт містить ті ж 26 букв, що і німецький, за винятком умляутив **ä, ö, ü**, а також **ß (Scharfes S або подвійний-S)**. На фонологічному рівні звуки, стрес та інтонація також схожі. Тим не менш має місце негативна інтерференція, коли при написанні слів по літерам викладач диктує **e** або **r**, а студенти пишуть **i** і, відповідно, **a**. Звуки [ð, θ] не існують у німецькій мові, і у багатьох студентів виникають проблеми при вимові таких слів, як *the або thing*. Німецькі слова, що починаються на *w*, вимовляються [v]. Цим пояснюється неправильна вимова англійських слів *we* або *wine*, які вимовляються [vi:] та [vain].

Але найбільшу увагу при розробці тримовної моделі підручника ми зосередили на підході до методики навчання лексики, зокрема до використання опори на попередній досвід знання лексики німецької мови, бо саме на етапі вивчення лексики ІМ-2 вплив попередніх знань у ІМ-1 може бути найбільш відчутним. Німецька та англійська мови мають багато споріднених слів: *Winter/winter, Haus/house, trinken/drink*, і т.д. Це дає можливість сприймати текст як одне ціле і полегшує його розуміння.

Відповідно до вимог чинної програми з другої іноземної мови на другому курсі факультету іноземних мов вивчається тема «Вільний час». При розробці заняття для студентів німецького відділення за основу беремо текст німецькою мовою про різноманітні види діяльності, якими можна зайнятися у вільний час.

Der Volksmund sagt: «Erst die Arbeit, dann das Vergnügen». Dabei ist mit Vergnügen eigentlich die Freizeit gemeint – die Zeit, in der man nicht zu arbeiten braucht oder keine besonderen Verpflichtungen hat und die für Hobbys und Erholung frei verfügbar ist. Es gibt natürlich ganz verschiedene Möglichkeiten, seine Freizeit angenehm, interessant, erholsam und auch sinnvoll zu gestalten. Der eine wandert gerne oder geht auf Besichtigungstour mit Freunden oder Familie, streift am Wochenende mit den Kindern durch Freizeitparks oder geht ins Fitness-Studio und macht Aerobic. Der andere liest gerne in seiner Freizeit, sieht fern oder beschäftigt sich mit seiner heißgeliebten Briefmarkensammlung. Mancher Tierfreund widmet seiner Freizeit dem Gassigehen mit dem Hund. Die einen können sich ihre Freizeit ohne Theater, Konzerte oder Kinobesuch nicht vorstellen. Für die anderen ist das Faulenzen im Garten oder auf dem grünen Balkon die schönste Zeit, in der man sich einfach entspannt und die Seele baumeln lässt. Die Art, wie man seine freien Stunden verbringt, hängt selbstverständlich von Interessen, finanziellen Möglichkeiten und nicht zuletzt vom Alter ab. So bedeutet für viele junge Leute das Wort Freizeit vor allem Besuch einer Party, eines Cafés, oder einer Disco, wo man neue Leute kennen lernen, Bekannte wiedersehen, über Liebe und Leben diskutieren und überhaupt mit gleichaltrigen sozusagen «nett abhängen» kann. Eigentlich ähneln diese Freizeitaktivitäten denen in der Ukraine.

Розробляється тримовний словник до тексту.

Der Volksmund – народна мудрість – the saying

Erst die Arbeit, dann das Vergnügen – Зробив діло – гуляй сміло – Work before pleasure

erholsam – розслабляючий, для відпочинку – relaxing

gestalten – організувати – make, organize

wandern – подорожувати пішки – (go) hiking

auf Besichtigungstour gehen – ходити на екскурсію, оглядати визначні місця – go on tour, go sightseeing

der Freizeitpark – парк відпочинку – amusement park

fernsehen – дивитись телевізор – watch TV

beschäftigen sich mit Dat – займатися – be busy with

die Briefmarkensammlung – колекція поштових марок – stamp collection

der Tierfreund – друг тварин – animal lover

das Faulenzen – ледарювання, відпочинок – lazing

der Besuch – відвідування – visit (Besuch einer Party – go to a party)

neue Leute kennen lernen – знайомитися з новими людьми – meet new people

Bekannte wiedersehen – зустрічати знайомих – meet old friends, have friends' reunion

das Vergnügen – задоволення – pleasure

die Erholung – відпочинок – recreation

streifen – бродити – wander

lesen – читати – read

widmen – присвячувати – devote

Gassi gehen – прогулянка – walk

sich vorstellen – уявляти – imagine

verbringen – проводити час – spend

abhängen – «зависати» – hang out

müssen – мусити, бути змушеним – must

können – могли, мати можливість – can

lassen – дозволяти, давати можливість – can

der Verein – спілка, товариство, клуб – club

Spaß haben – розважатись – have fun

die Geselligkeit – спілкування – socializing

Вправи на закріплення та активізацію нових слів складаються за принципом: від простого до складного. Спочатку вибираються з тексту слова та вирази, які означають види діяльності, якими займаються у вільний час, після чого підбираються англійські та українські еквіваленти до німецьких виразів:

Exercise 1. Choose the words denoting what people can do in their free time.

Exercise 2. Match German, English and Ukrainian words and phrases:

Music hören, schwimmen, joggen, malen, Tennis spielen, kochen, in die Disco gehen, Computer spielen, simsens, backen, im Internet surfen, reiten, das Bungeejumping, jonglieren, das Mountainbiking, angeln, fotografieren, basteln, in der Sonne liegen, tauchen, wandern, singen, Volleyball spielen, telefonieren, zeichnen, Karaoke singen, Drachen steigen lassen, auf Partys gehen, Freunde treffen, faulenzen, einkaufen gehen, lesen, skaten.

Play tennis, cook, go to the disco, play computer games, texting, bake, surf the net, ride a horse, go fishing, take photos, build, sunbathe, dive, travel, sing, listen to music, go swimming, go jogging, paint, play volleyball, talk on the phone, count, sing in karaoke, fly a kite, ride a horse, go fishing, take photos, build, go to parties, go bun-

gee jumping, juggle, go mountain biking, meet friends, be lazy, go shopping, read, go rollerblading.

Грати на комп'ютері, рибалити, фотографувати, майструвати, загоряти, пірнати, подорожувати, співати, переписуватись SMS-ками, пекти, шукати інформацію в Інтернеті, їздити верхи, слухати музику, плавати, бігати підтюбцем, малювати, грати в теніс, куховарити, зустрічатися з друзями, лінуватися, ходити за покупками, читати, кататись на роliках, їти на дискотеку, скакати з банджіджампінгу, жонглювати, кататись на гірському велосипеді, грати у волейбол, говорити по телефону, рахувати, співати в караоке, запускати повітряного змія, ходити на вечірки.

Розвиток говоріння починається з питань:

- | | |
|--|--|
| 1) Which activity do you find interesting? | 5) Which is passive? |
| 2) Which do you find dangerous? | 6) What do you do with pleasure? |
| 3) Which do you find boring? | 7) What can you do well? |
| 4) Which is active? | 8) What would you like to learn to do? |

Всі наступні вправи подаються виключно англійською мовою і спрямовані на засвоєння та використання англійської лексики, граматики і підводять студентів до перекладу тексту на англійську мову.

Існують великі можливості для позитивного переносу та інтенсифікації процесу навчання англійської мови на базі німецької. Однак слід відзначити важливу закономірність, виявлену в процесі практики викладання англійської мови як другої іноземної. З розвитком умінь і навичок у другій іноземній мові, зі збільшенням обсягу засвоєного мовного матеріалу відбувається постійне зменшення впливу ІМ-1 на ІМ-2. З часом студенти починають усвідомлювати внутрішні закони побудови системи англійської мови, формується «почуття мови». Вплив ІМ-1 не нівелюється, але зменшується необхідність в етапах опосередкування через ІМ-1. Попри це навчання ІМ-2 з опорою на ІМ-1 створює умови для інтенсифікації процесу навчання, для досягнення кращої його результативності, допомагає в роботі над ІМ-1 і заслуговує на подальше дослідження.

Бібліографічні посилання

- | |
|--|
| 1. Ружин К. М. Реалізація зіставного підходу при вивченні другої іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах / К. Ружин // Вісник Запорізького національного університету. – 2011. – № 3 (16). – С. 69–74. |
|--|

Надійшла до редколегії 21.10.2013

УДК 378.147.016:81'243:378.1.014.3(4)

A. A. Muntian

Dnipropetrovsk national university of railway transport

MULTIPLE INTELLIGENCES

У статті розглядається теорія множинного інтелекту як невід'ємна частина підходу до навчання іноземної мови на заняттях. Комунікативний підхід до вивчення англійської мови авторка розглядає у вигляді аналізу всіх восьми типів інтелекту

© A. A. Muntian, 2014

студентів та розповідає про можливі методики проведення заняття та адекватне планування уроку з точки зору кожного виду сприйняття. Також авторка аналізує важливість правильного визначення типу інтелекту та фокусує увагу на кількох типах, максимально представлених у студентській аудиторії.

Ключові слова: теорія множинного інтелекту, навчання, методика, іноземна мова, науковий підхід, система мислення.

В статті розглядається теорія множественного інтелекту як неотъемлемая часть подхода к обучению иностранному языку на занятиях. Коммуникативный подход к изучению английского языка автор рассматривает в виде анализа всех восьми типов интеллекта студентов и говорит о возможных методиках проведения занятия и адекватном планировании урока с точки зрения каждого вида восприятия. Также автор анализирует важность правильного определения типа интеллекта и фокусирует внимание на нескольких типах, максимально представленных в студенческой аудитории.

Ключевые слова: теория множественного интеллекта, обучение, методика, иностранный язык, научный подход, система мышления.

The article is devoted to the multiple intelligences theory as an integral part of communicative language teaching approach in the English language classroom. Communicative language teaching approach is observed in a way of all eight types of students' intelligence analysis. The author tells about the possible methods of English language teaching and adequate planning of the lesson from the perception type point of view. Further the author pays attention to the importance of the correct establishment of the kind of intelligence and focuses on several types which are mostly presented in the classroom.

Key words: multiple intelligence theory, teaching, technique, foreign language, scientific approach, system of thinking.

Having been greatly influenced by Communicative Language Teaching approach ideas about education focus shifted to individualized education and learner autonomy. Entering a university students are expected to be aware of their scientific strengths and weaknesses and must be responsible for their learning. This is almost never a fact for students at Ukrainian Universities. Students' intelligence has traditionally been measured with the help of different scientific aptitude tests, the results of which are not entirely accurate because of possible technical drawbacks of the system and because of

the fact that they do not reflect all the angles of students' intelligence. Dr. Howard Gardner, the author of "Frames in Mind: The Theory of Multiple Intelligences", in his book looks at intelligence from a wider perspective than has ever been done before. He presented a new vision on intelligence and the theory is a pluralistic view of mind which recognizes many different sides of cognition and cognitive styles [3, p. 5]. The aim of the article is to determine possible teaching techniques and classroom activities to facilitate the learning process in English language classes in accordance with the multiple intelligences theory.

The theory of multiple intelligences was developed in 1983 by Dr. Howard Gardner, professor of education at Harvard University. It suggests that the traditional notion of intelligence, based on I.Q. testing, is far too limited. Instead, Dr. Gardner proposes eight different intelligences to account for a broader range of human potential in children and adults:

Linguistic intelligence – people with high linguistic intelligence show abilities with words and languages. They like reading, writing, telling stories and playing games [1, p. 2].

Logical-mathematical intelligence – people with high logical-mathematical intelligence have the ability to use numbers effectively and are sensitive to logical patterns and relationships [1, p. 2].

Spatial intelligence – people with high spatial intelligence have strong visual memory and are often artistic. They are sensitive to colors, shapes, form, space and relationships that exist between these elements [1, p. 2].

Bodily-kinesthetic intelligence – people with high bodily-kinesthetic intelligence are skilled at physical activities such as sports or dance [1, p. 2].

Musical intelligence – people with high musical intelligence are more perceptive to sounds, rhythms, tones and music [1, p. 2].

Interpersonal intelligence – people who have high interpersonal intelligence are usually friendly and are sensitive to others' moods, feelings and motivations [1, p. 2].

Intrapersonal intelligence – people with high intrapersonal intelligence have great self-knowledge and they have an accurate picture of themselves. They know about their strengths and weaknesses as well as their motivations and desires [1, p. 2].

Naturalist intelligence – people with high naturalistic intelligence possess expertise in flora and fauna of the environment. They might like playing with pets, doing the gardening, investigating nature, etc [1, p. 2].

His listing was provisional. The first two have been typically valued in schools; the next three are usually associated with the arts; and the final three are what Howard Gardner called 'personal intelligences' [2, p. 41-43].

Linguistic intelligence involves sensitivity to spoken and written language, the ability to learn languages, and the capacity to use language to accomplish certain goals. This intelligence includes the ability to effectively use language, to express oneself rhetorically or poetically; and language is used as a means to remember information.

Howard Gardner's theory of multiple intelligences has not been readily accepted within academic psychology. However, it has received a strongly positive response from many educators. It has been embraced by a range of educational theorists and, significantly, applied by teachers and policymakers to the problems of schooling. Eight kinds of intelligence would allow eight ways to teach, rather than one. And powerful constraints that exist in the mind can be mobilized to introduce a particular concept (or the whole system of thinking) in a way that pupils and students are most likely to learn it and least likely to distort it. Paradoxically, constraints can be suggestive and ultimately freeing.

All eight intelligences are needed to live life well. Teachers, therefore, need to attend to all intelligences, not just the first two that have been their tradition concern. As Kornhaber has noted, it involves educators opting 'for depth over breadth' [5, p. 276]. Understanding entails taking knowledge gained in one setting and using it in another. 'Students must have extended opportunities to work on a topic' [5, p. 278]. For the teacher it means that putting the theory into practice involves much more thorough planning. However, it gives teachers much wider choice of activities to use. Howard Gardner's theory of multiple intelligences supplies credence to something teachers have known for generations. Some students are good at some activities but not at others. The important thing about the theory is that it is respected and acceptable to use while designing lesson plans and units. By being able to cite this theory, teachers can back up their own knowledge of why it is important to include art, music, charts, and group work on a regular basis. It is important to remember that teachers may not be able to use all intelligences in every class. That is a goal to strive for, but there are times that teachers

may not be able to do this. One quality technique to include in the classroom and an obligatory one to start with in a new student group is to have the students complete a multiple intelligences survey. By completing this survey, teachers can choose which types of activities can reach the majority of the classroom.

Teachers should try and plan their classes in a way which engages most of the intelligences. That in its turn obliges teachers to use different methods and activities to meet their students' needs. Each of the intelligences is prospective in every student and teachers' ultimate goal is to develop all the intelligences in them. We may observe the way The Multiple Intelligences Theory works within many different language teaching methods:

- Silent Way emphasizes the development of students' inner thinking (Intrapersonal Intelligence)
- Total Physical Response emphasizes language learning through physical action (Bodily-Kinesthetic Intelligence)
- Suggestopedia emphasizes the use of music to deepen understanding of learning (Musical Intelligence)
- The Communicative Approach as well as cooperative learning emphasizes the importance of interpersonal relationships (Interpersonal Intelligence) [6].

Teachers who plan their classes with the focus on The Multiple Intelligences Theory realize that this kind of lesson planning brings much more variety into the classroom regarding teaching methods, whereas students have the opportunity to find out where their strengths and weaknesses are so that can be more responsible for their learning and take part in the activities that suit their interests.

While planning the lesson teachers should remember that students with linguistic intelligence might be interested in the activities connected with vocabulary practice, learning new facts about the topic, speaking on the given topic or doing creative writing. As for other ideas regarding linguistic intelligence, there might be listening exercises, vocabulary activities, grammar exercises, word games, oral presentations, authentic readings, discussions and debates [4]. For students with logical-mathematical intelligence word order activities, categorizing, problem-solving activities, computer games, critical thinking activities should be included in the lesson procedure [4]. When the teacher knows that in his/her class the majority of students possess special intelligence, the lesson plan should include activities such as making mind maps, creating various art and craft projects, making charts, creating videos, taking photographs, creating slide shows [4]. For students with bodily-kinesthetic intelligence teachers should include in the lesson plan activities such as dancing, field trips, scavenger hunts, various games involving movements [4]. It would be advisable for teachers who plan their lesson to include creating songs, rhythms, audio presentations as well as singing, learning about music, playing instruments, having music in the background [4] for students with high musical intelligence. For learners with high naturalistic intelligence it would be appropriate to make experiments, photo essays, investigations, nature walks, recognition of things in the nature [4] part of the class. Ideas regarding classroom activities for students with intrapersonal intelligence are essays, journals, diaries, research activities, exploring personal interests [4].

Organizing teaching in accordance with the Multiple Intelligences Theory is extremely beneficial for both teachers and students. It is beneficial (useful) for teachers as far as while offering various teaching ideas it gives teachers the incentive to look for these ideas and thus improve their teaching skills. It is beneficial for students as far as it

gives students the possibility to shine and feel comfortable in the classroom. The teaching becomes more like a real world and helps students develop their special and sometimes even unique abilities, which is extremely useful when studying foreign languages. Also, it should be noted that teachers must value what students can do and support their strongest intelligences while doing their best to improve weaker ones. Implementing the Multiple Intelligences Theory to the English language classroom can mean a better result for the students mastering the language as well as for the teachers because there is so much variety involved. Used in the English language classroom as an integral part of Communicative Teaching Approach, Multiple Intelligences Theory offers various ways of better assessment where students are greatly involved, thus giving them the opportunity to reflect on their learning and set goals for themselves concerning the intelligences.

References

1. **Armstrong, Thomas.** 2000. Multiple Intelligences in the Classroom. 2nd edition. Association of Supervision and Curriculum Development, USA
2. **Gardner, Howard** (1999). Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21st century, New York : Basic Books. 292
3. **Gardner, Howard.** 2006. Multiple Intelligences : New Horizons. Basic books, USA
4. **Kennedy, Teresa.** 2003. Activities for the Language Classroom. <http://www.teresakenedy.com/activities.htm>
5. **Kornhaber, M. L.** (2001) 'Howard Gardner' in J.A. Palmer (ed.) Fifty Modern Thinkers on Education. From Piaget to the present, London : Routledge
6. **Lin, Po-Ying.** 2005. Multiple Intelligences Theory and English Language Teaching. http://www.52en.com/x1/lunwen/lw_3_0015html

Надійшла до редколегії 27.10.2013

УДК 811.111'07

Yu. V. Serdechny

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

THE DILEMMA OF TEACHING GRAMMAR

У статті дається визначення граматики, розглядаються два підходи до викладання граматики – аналіз та вживання граматичних одиниць, аналізуються стадії заняття з граматики та пропонуються зразки завдань для кожного етапу.

Ключові слова: граматика, аналіз, вживання, комунікативний підхід, триступенева модель.

В статье дается определение грамматики, рассматриваются два подхода в преподавании грамматики: анализ и употребление грамматических единиц, анализируются стадии занятия по грамматике и предлагаются образцы заданий для каждого этапа.

Ключевые слова: грамматика, анализ, употребление, коммуникативный подход, трехступенчатая модель.

The article defines the notion of grammar, considers two approaches in teaching grammar – analysis and usage, characterizes stages of a grammar class and suggests sample activities for each.

Keywords: grammar, analysis, usage, communicative approach, three-stage model.

© Yu. V. Serdechny, 2014

The final goal of teaching English at the university level to students of various majors different from “English Language and Literature” is to enable them to interact in real-world situations in both professional and everyday settings. In case of English students there also arises an additional task of how to teach the language when they become ELT professionals. To achieve these goals, i.e. to make our students develop vocabulary, grammar, stylistic and pragmatic competences, we, the university teachers, should be clear about how to teach all those competences in the most effective way.

Among them grammar takes a very important place since it describes and prescribes how to use word forms and construct sentences in the speech in the correct way. Before deciding how to teach it in the most efficient ways, let us give a brief rundown of different views on the essence and scope of the term “grammar” itself.

Ronald Carter and Michael McCarthy define grammar as the part of language which is concerned with acceptable and unacceptable forms and the distinctions of meaning these forms create [3, 11]. According to Scott Thornbury, grammar is a description of rules for forming sentences, including an account of the meanings these forms convey [11, 8]. For Mary Spratt and her colleagues grammar is that aspect of language which describes how we combine, organize and change words and parts of words to make meaning [10, 12]. The Common European Framework of Reference for Languages describes the grammar of a language as the set of principles governing the assembly of elements into meaningful labeled and bracketed strings (sentences) [5, 3].

Even though there are many definitions of grammar, there seems to be an agreement that the term does not only refer to form, but also to meaning.

In the 20th century grammar teaching there have been two major approaches regarding the formal instruction of grammar. One of them focused on having students analyze language in order to learn it (analytic grammar translation approach); the other encouraged students to use language in order to acquire it (use-oriented direct method). The proponents of the former (N. Chomsky [4]) argue that a student cannot become a competent user of a language without receiving formal instruction in grammar. Those supporting more communicative approaches emphasize language use over rules of language usage, and the popularity of this approach has constantly been rising in the last 10–15 years.

According to Stephen Krashen and Tracy Terrell, students learn grammar as part of the acquisition process and therefore formal instruction in grammar does not play an important role in developing language competence [6]. However, Krashen’s rejection of formal instruction of grammar in ELT classroom has been questioned by grammarians such as Scott Thornbury, Diane Larsen-Freeman and Rob Batstone, among others.

Scott Thornbury puts forward several arguments in favor of teaching grammar. First, he explains that grammar is a kind of sentence-making machine which offers students the possibility of limitless linguistic creativity. Second, he mentions the “fine tuning” since grammar allows for greater subtlety than just words, formal instruction of grammar would serve to avoid ambiguity. Third, he offers the “fossilization” argument, which claims that learners without formal instruction of grammar may be at risk of error fossilization sooner than those who receive formal instruction. The author’s fourth argument, called the “advanced organizer” argument, suggests that the study of grammar may have a delayed effect because it can help students notice how native speakers use the same grammar structures that they have studied in class. Fifth, he gives the “discreet

item” argument that helps make language “digestible” because students learn discreet items instead of a mass of language. And Thornbury’s sixth argument is the “rule of law” argument: grammar offers a structures system that can be taught and tested in methodological steps [11, 24–25].

Diane Larsen-Freeman also provides a number of arguments in favor of teaching grammar. She mentions that conditions of learning are different when learning a foreign language: students learning English as a foreign language are usually exposed to the new language for only a few hours a week. The author believes that motivation, attitude and aptitude are important aspects to be considered and claims that teaching grammar effectively can help all students [8].

Finally, Rob Batstone believes that “by focusing on particular grammatical forms and their associated meanings, we can help learners to develop their knowledge of the grammatical system, and the meanings which it helps to signal” [1, 39].

Taking these points of view, one can conclude that there is a good case for the argument that formal instruction of grammar does play an important role in the development of the communicative competence.

If we agree on the important role of grammar in the language teaching and the necessity of its formal instruction, then the next question is *how* it should be taught. No fewer than three language teaching methods or approaches, Community language Learning, Suggestopedia, and the Communicative Approach, devote a significant amount of classroom time to promoting communication among students [7]. Moreover, one current approach, the natural Approach, explicitly eschews any class time for grammatical analysis, relegating any which does occur to homework exercises. Proponents of this approach believe that the only sufficient and necessary conditions for successful FL learning are that learners receive comprehensible input somewhat beyond their current stage of development and the learners’ affective state makes them receptive to the input [6].

Rob Batstone proposes a three-stage model that can guide the process of teaching grammar. The three stages are *noticing*, *structuring* and *proceduralization*. The teacher needs to plan each stage carefully to help the learners to become competent in grammar [1, 122–125].

Stage 1

In the noticing stage, the teacher provides opportunities for the learners to see a particular structure and appreciate the relationship between the form and the meaning. To do so, teachers come up with contexts, where there is a real need for communication. According to Lynne Cameron, noticing activities should have the following characteristics: they support meaning as well as form; they present the form in isolation, as well as in discourse and in a linguistic context; and they require active participation from the learners. Noticing activities should be at the level of detail which appropriate to the learners – a series of noticing activities may “zoom in” on specific items. In this stage, students notice the structures but do not yet use them [2].

Stage 2

In the second stage (structuring), controlled practice is introduced. The teacher designs activities in which learners have the opportunity to practice certain grammatical patterns, but which do not ask them to express their ideas freely. As Wendy Scott and Lisbeth Ytreberg put it, activities of this kind provide “the basis for oral work, but do

not always produce “real” language at once” [9, 156]. It is important to give learners sufficient opportunities to practice the new language. However, repetition should be done through different meaningful and motivating activities. Lynne Cameron proposes the use of questionnaires, surveys, quizzes and drills. If the teacher decides to use drills, these must require more than simple repetition [2]. Scott Thornbury advocates adding repetition and variable substitution drills to imitation drills. In repetition drills, one element is replaced each time, and in substitution drills, the response varies according to a series of prompts. This structuring stage is important because students are actively involved in manipulating structures to express meaning [11].

Stage 3

In the proceduralization stage, the learners can express themselves in a more natural way. The activities must, however, be designed so that the target grammar point is crucial to convey meaning. Activities such as descriptions which require specific grammatical structures provide opportunities for more spontaneous use of grammatical forms to express meaning. Batstone argues that it is through proceduralization that learners organize their knowledge in such a way that it can be activated quickly and efficiently in communicative tasks [1, 207].

Summing it up, grammar is essential to convey meaning. Teachers can help learners become more competent in English by designing activities which move from noticing grammar patterns (and the meanings they convey) to those which practice the structure in controlled conditions and, finally, to activities which require the correct use of the target structure to participate in real-world communication. In this communicative phase, which is the most important of the three in the FL acquisition, less control over grammatical accuracy is exercised than during the practice phase. The prime aim of this stage is to have students use the structures they have been practicing in as natural and fluid way as possible. In many cases, this may result in students’ finding ways to communicate which the teacher has not anticipated and in which the target structures are not always used. The teacher should try to devise these free speaking activities in such a way as to guide the learners into the direction needed. These activities may take the following forms.

- A communicative activity to follow the presentation phase of a lesson on the semantics of prepositions is a direction-giving exercise. One student traces a particular route on a street map while guided by the directions of a partner. (*Walk to the corner. Turn right at the corner. The cinema is near the corner, next to the bank.*)
- Another example of an activity appropriate to this stage, which would complete a three-phase lesson on the semantics of comparatives, might be to have students write a composition discussing their preferences for living either in a big city or in a small town.
- A communicative activity which would fit with the lesson on the pragmatics of using modals for giving advice would be having students write a reply to a letter addressed to a newspaper columnist whose advice was being sought for some personal problem.
- Finally, a communicative activity which would be relevant to a lesson on reported speech might be to have students report what became known at a press conference they were assigned to listen to or to watch.

References

1. **Batstone R.** Grammar / R. Bartstone. – Oxford : OUP, 1995. – 281 p.
2. **Cameron L.** Teaching Languages to Young Learners / L. Cameron. – Cambridge : CUP, 2001. – 179 p.
3. **Carter R.** Cambridge Grammar of English / R. Carter, M. McCarthy. – Cambridge : CUP, 2006. – 201 p.
4. **Chomsky N.** Syntactic Structures / N. Chomsky. – The Hague : Mouton, 1957. – 245 p.
5. Common European Framework of References for Languages. – Council of Europe, 2001. – 149 p.
6. **Krashen S.** The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom / S. Krashen, T. Terrell. – Oxford-London-New York : Pergamon Press, 1983. – 304 p.
7. **Larsen-Freeman D.** Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman. – Oxford : OUP, 1986. – 233 p.
8. **Larsen-Freeman D.** Teaching language from Grammar to Grammmaring / D. Larsen-Freeman. – Boston : Heinle, 2003. – 198 p.
9. **Scott W. and Ytreberg L.H.** Teaching English to Children / W. Scott, L. H. Ytreberg. – Harlow : Longman, 1990. – 237 p.
10. **Spratt M.** The TKT Course Modules 1, 2 and 3 / M. Spratt, A. Pulverness, M. Williams. – Cambridge : CUP, 2000. – 165 p.
11. **Thornbury S.** How to Teach Grammar / S. Thornbury. – Harlow : Longman, 1999. – 301 p.

Надійшла до редколегії 18.10.2013

УДК 378.016:811.111

О. В. Сердюк

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ІННОВАЦІЇ У МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Розглянуто сучасні тенденції розвитку методів викладання іноземних мов у ВНЗ. Простежено вплив інноваційних методів навчання на підвищення якості викладання іноземних мов.

Ключові слова: інноваційні технології, проектна методика, інформаційно-комунікативні технології, Інтернет-ресурси.

Рассмотрены современные тенденции развития методов преподавания иностранных языков в вузах. Прослежено влияние инновационных методов обучения на повышение качества преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: инновационные технологии, проектная методика, информационно-коммуникативные технологии, Интернет-ресурсы.

The article is devoted to the analysis of modern tendencies in language teaching in higher education establishments. The author endeavours to trace the influence of innovative methods on the quality of language teaching.

Key words: innovative technologies, project method, informative-communicative technologies, Internet resources.

Вивчення іноземних мов у сучасному суспільстві стає невід'ємною складовою професійної підготовки фахівців різного спрямування, і від якості їх мовної

© О. В. Сердюк, 2014

підготовки залежить успішне вирішення питань професійного зростання й розширення контактів із зарубіжними партнерами.

Оволодіння як мінімум однією іноземною мовою наразі є обов'язковою вимогою професійної компетенції фахівця в усьому світі. Розширення та якісна зміна характеру міжнародних зв'язків, інтернаціоналізація усіх сфер громадського, політичного та економічного життя країн перетворили іноземні мови на затребувані компетенції. Відомий російський фахівець в області лінгвістики та методики викладання іноземної мови С. Г. Тер-Мінасова справедливо зауважує, що з недавнього часу вивчення іноземних мов у світі дедалі більше стає функціональним: «Небувалий попит вимагає небувалої пропозиції. Несподівано для себе викладачі іноземних мов опинилися в центрі громадської уваги: легіони нетерплячих фахівців в різних галузях науки, культури, бізнесу, техніки й усіх інших областях людської діяльності зажадали негайного вивчення іноземних мов як знаряддя виробництва. Їх не цікавить ні теорія, ні історія мови – іноземна мова, в першу чергу англійська, потрібна їм виключно функціонально, для використання в різних сферах життя суспільства як засобу реального спілкування з людьми з інших країн» [6, с. 25].

Абсолютно очевидно, що система викладання іноземних мов, яка склалася в ХХ столітті, не може повною мірою задовольнити запити сучасного життя. Важливим є те, що в багатьох навчальних закладах світу апробуються різні педагогічні стратегії та технології навчання іноземної мови. Завдяки цьому у вищих навчальних закладах перевага надається активним методам навчання, спрямованим на формування у студентів самостійності, варіативності, критичності мислення. Найпотужнішим джерелом пізнавальної активності студентів, розвитку їхніх творчих здібностей, інтересів, умінь і навичок та інших інтелектуальних чинників сьогодні є інноваційні технології. Інноваційні технології в освіті – це насамперед інформаційні й комунікаційні технології, які нерозривно пов'язані із застосуванням комп'ютеризованого навчання. Методика використання інновацій у процесі викладання іноземної мови виявилася досить перспективним напрямком. Проблемами інноваційних технологій займаються такі російські дослідники, як Н. Басова, С. Ветров, М. Кларін, І. Підласий, Ж. Поплавська, Д. Стетченко, В. Тинний, В. Шукшунов. Застосування у педагогіці нових інформаційних технологій розглядали у своїх дослідженнях і вітчизняні науковці: В. Безпалько, А. Нісімчук, І. Підласий, О. Шиян, З. Корнева, О. Тарнопольський, Ю. Дегтярьова, С. Кожушко та інші. Так, О. Тарнопольський зазначає, що викладання іноземної мови вже на початковому етапі навчання у вищому навчальному закладі покликане надати майбутнім спеціалістам можливість адекватно брати участь в іншомовній професійній комунікації для вирішення професійних проблем та завдань завдяки нерідкій мові, коли в цьому виникає потреба [5]. Сучасна методика викладання вимагає впровадження новітніх методів, зокрема такого виду навчальної діяльності, як регулярного, постійного та систематизованого Інтернет-пошуку інформації на англійськомовних сайтах, підготовки презентацій іноземною мовою, зміст яких висвітлює професійно значущі питання та проблеми; проектної навчальної діяльності, тобто виконання проектних завдань, розробка яких пов'язана з підготовкою комплексу матеріалів професійного спрямування.

Однак, незважаючи на перспективний розвиток інноваційних технологій в освітньому просторі, все ж таки не всі викладачі використовують ці методи в процесі викладання іноземних мов. На думку автора, найважливішими чинниками такого явища є недостатня розробка дидактичного та навчально-методичного забезпечення, неналежне технічне оснащення навчальних аудиторій, побоювання та

небажання викладачів, які вже мають свої педагогічні напрацювання, змінювати свою методику та вводити новітні методи на заняттях з іноземної мови. Саме це призводить до недостатньої уваги, яка приділяється застосуванню інформаційних Інтернет-ресурсів та засобів телекомунікації у вивченні іноземної мови з метою розвитку навичок комунікативної компетенції.

Отже, **мета нашої статті** полягає у розгляді сучасних тенденцій розвитку методики викладання іноземних мов викладачів ВНЗ та вплив цих тенденцій на підвищення якості викладання іноземних мов.

Успіх будь-якої діяльності, без сумніву, переважно залежить від того, які методи використовуються для його досягнення. Це повною мірою стосується і вивчення іноземних мов. За кількістю методів, які використовуються для їх вивчення, іноземні мови посідають сьогодні одне з чільних місць. Але за якістю ці методи нерівноцінні. Тому дуже часто багато фахівців, що вивчили іноземну мову, потрапляючи у мовне середовище, відчують себе абсолютно безпорадними. Причинами цього є недостатній мовний досвід, відсутність мовного середовища. Іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, але й запорукою успіху в кар'єрі майбутнього фахівця. Тому викладачам вкрай важливо опанувати новітні методи викладання іноземної мови, спеціальні навчальні техніки та прийоми з метою оптимального вибору того чи іншого методу викладання відповідно до рівня знань, потреб та інтересів студентів.

При відборі сучасних методів навчання необхідно враховувати критерії, відповідно до яких методи, що використовуються, повинні створювати атмосферу, у якій студент почувається комфортно та вільно, стимулювати його інтереси, розвивати у нього бажання практично використовувати іноземну мову; передбачати різні форми роботи: індивідуальну, групову, колективну, повною мірою стимулювати активність студентів, їх самостійність та творчість. Матеріал, що пропонується студентам для вивчення та засвоєння за допомогою подібних методів, повинен сприйматися як інструмент та засіб соціальної взаємодії з партнерами у спілкуванні [4].

Слід зауважити, що сьогодні відбувається реформування навчального процесу у вищих навчальних закладах України відповідно до загальноєвропейських вимог до якості освіти: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси в сучасній освіті, налагодження співпраці з європейськими навчальними закладами у сфері навчальної та наукової діяльності, міжнародні студентські обміни, можливість здобуття другої вищої освіти та навчання за магістерськими програмами за кордоном. Тому в умовах реформування вищої школи мають також змінюватися й освітні технології викладання іноземних мов.

У ХХІ столітті інтенсифікація та модернізація освіти вимагають впровадження таких інноваційних технологій, які мають на меті творче виховання особистості в інтелектуальному та емоційному вимірі. Такими **інноваційними технологіями** є: розвивальне навчання, проектування, проблемне навчання, рівнева диференціація, тестова система, ігрове навчання, занурення в іншомовну культуру, самовиховання та навчальна автономія, інтеграція, а також дослідницькі, інформаційно-комунікативні та особистісно орієнтовані технології.

Одним зі способів активізації студентів у процесі навчання іноземних мов є **проектування (метод проектів)**, коли студент самостійно планує, створює і захищає свій проект, тобто активно залучається до процесу комунікативної діяльності. Основною метою проектної методики є самовираження й самовдосконалення студентів, підвищення мотивації навчання, формування пізнавального інтересу; реалізація на практиці надбаних умінь та навичок, розвиток мови, уміння гра-

мотно та аргументовано представити досліджуваний матеріал, вести дискусійну полеміку; продемонструвати рівень культури, знань, соціальної зрілості. Видами проектів можуть бути: рольові ігри, драматизації, інсценування (казки, телешоу, свята); дослідницькі (країнознавство, узагальнення наукових знань); творчі (твори, переклад, сценарії, стінгазети). Проектний метод допомагає розвивати мовні та інтелектуальні здібності, стійкий інтерес до вивчення мови, потреба в самоосвіті. Проектна методика не замінює, а доповнює інші види технологій навчання. Використання цього методу можливе в різнорівневих групах. Вона корисна та ефективна для студентів з будь-яким рівнем знань. Проектна методика є великим стимулом у роботі для студентів, вона зумовлює активне засвоєння іноземної мови, застосування своїх знань у конкретній ситуації.

Так, наприклад, у Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара цю технологію широко використовують у роботі зі студентами починаючи з першого курсу. Студенти постійно працюють над проектами з різних дисциплін. Наприклад, студенти економічних спеціальностей на заняттях з курсу «Ділової іноземної мови» розробляють бізнес-плани власного майбутнього підприємства з використанням електронної презентації. Робота над цим проектом може займати декілька аудиторних годин. Студентам юридичного факультету пропонується підготовка проектів з дисциплін «Практикум перекладу наукової літератури за фахом» та «Іноземна мова» з таких тем: «Entering the Legal Profession», «Legal Systems in the different countries», «Famous Detectives», «Notorious Criminals», «Civil Procedure Rules», «European Union Law», «Corporation Tax» та інші.

Викладачі ВНЗ постійно шукають та застосовують на практиці новітні методи, технології у викладанні іноземної мови. Таким інноваційним кроком є **інформаційно-комунікаційні технології**, які є потужним засобом навчання, контролю й управління навчальним процесом, оскільки це найважливіший параметр сучасної соціокультурної системи. Інтернет-ресурси – звичний та зручний спосіб знайомства з культурою інших країн та народів, спілкування, отримання інформації, невичерпне джерело освітнього процесу. Завданнями інформаційно-навчального середовища з вивчення іноземної мови є: забезпечення умов щодо творчого набуття мовних умінь та навичок; інтеграція різних форм і стратегій, спрямованих на розвиток самостійної пізнавальної навчальної діяльності у процесі індивідуальної та групової роботи студентів; підвищення мотиваційної насиченості навчального процесу; організація пізнавальної комунікаційної діяльності з носіями мови у мережі Інтернет; формування на базі мовних знань сучасної інформаційної культури, яка дозволяє працювати в інформаційному та телекомунікаційному середовищі. Освітні інформаційні ресурси, які використовуються у навчальному процесі дозволяють представити навчальні матеріали у графічному, звуковому вигляді, автоматизувати систему контролю, здійснювати диференціацію навчання, підвищити інтерес до вивчення мови, організувати самостійну роботу.

Інформаційні Інтернет-ресурси відіграють важливу роль у формуванні комунікативної компетенції. Це передусім сайти, спрямовані на формування, тренінг та репродукцію навичок мовної діяльності, на підготовку до міжнародних іспитів з англійської мови, на визначення рівня володіння англійською мовою, також ці ресурси – інструменти, призначені для полегшення процесу вивчення мови. До цього переліку можна додати online-словники, програми перевірки орфографії англійської мови, голосові синтезатори для формування правильної вимови, ознайомлення з діалектами англійської мови, online-програми для конвертації тексту в транскрипцію. Ці ресурси самі по собі, зрозуміло, не є навчальним матеріалом, але можливість роботи у мережі з автентичними ресурсами є мотиваційним дже-

релом для студентів, яке повинно бути використано у навчальному процесі. Зазначені засоби формують самостійне творче й критичне мислення, оскільки студентам надаються різні, іноді полярні точки зору щодо обговорюваної проблеми [1].

Засоби телекомунікації, що включають електронну пошту, глобальну, регіональні та локальні мережі зв'язку та обміну даними, відкривають перед студентами та викладачами широкі можливості: оперативну передачу інформації будь-якого виду та об'єму; доступ до різних джерел інформації; інтерактивність та зворотний зв'язок; організацію спільних телекомунікаційних проєктів. Наприклад, використання електронної пошти створює природне середовище застосування англійської мови в реальному житті, дає можливість застосовувати отримані мовні знання у реальному спілкуванні, у письмовій мові, сприяє оволодінню міжкультурної компетенції [6]. Наприклад, на заняттях з іноземної мови важливо визначитися, для чого викладач збирається використовувати Інтернет-ресурси. Це може бути використання матеріалів електронних граматичних довідників та вправ з цих довідників, завдяки Інтернет-ресурсам студенти формують навички читання, використовуючи електронні матеріали будь-якого ступеня складності, студенти можуть удосконалювати вміння аудіювання на основі аутентичних звукових текстів мережі Інтернет, які викладач заздалегідь підготував. Таким чином, необмежений обсяг матеріалу в мережі та можливості вищезазначених інноваційних технологій дозволяють вибирати та експериментувати, підвищувати мотивацію студентів, формувати та розвивати уміння працювати з інформацією, а також здатність до міжкультурної комунікації.

На підставі вищезазначеного можна зробити висновок, що сучасні тенденції у мовній освіті – різноманітність та адаптування умов навчання іноземної мови, варіативність методів і засобів навчання – вимагають від викладача професійної мобільності, здатності й готовності до постійного професійного розвитку і вдосконалення, але, незважаючи на це, такі інновації сприяють не лише підвищенню якості навчання іноземної мови, мотивації її вивчення, але й розвитку та організації самостійної продуктивної роботи студентів.

Бібліографічні посилання

1. **Аскоянц П. Г.** Основи методики створення та застосування комп'ютерних програм у навчанні іноземних мов / П. Г. Аскоянц. – К., 2004. – 108 с.
2. **Корнєва З. М.** Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук / З. М. Корнєва. – К., 2006. – 21 с.
3. **Кружель О. М.** Використання персонального комп'ютера у вивченні іноземних мов / О. М. Кружель // Нові інформаційні технології навчання в навчальних закладах України. – Одеса, 2001. – 242 с.
4. **Захарова И. Г.** Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М., 2005. – 192 с.
5. **Тарнопольский О. Б.** Методика обучения английскому языку для делового общения / О. Б. Тарнопольский. – К., 2004. – 192 с.
6. **Тер-Минасова С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М., 2008. – 624 с.

Надійшла до редколегії 18.10.2013

ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО ТА КРАЇНОЗНАВСТВО

УДК 811.111'373.4

T. V. Aksyutina

Oles Honchar Dnepropetrovsk National University

TRANSLATED AND NON-TRANSLATED ENGLISH: SIMILAR OR DIFFERENT?

Розглянуто поняття «англійська мова як мова перекладу» на відміну від «англійська мова як мова оригіналу». Розбіжності між двома варіантами розглянуто у розумінні властивостей, притаманних мові оригінала та культурних традицій перекладу, характерних для цієї країни.

Ключові слова: «англійська мова як мова перекладу», «англійська мова як мова оригіналу», експліцитність, спрощення, мовна стандартизація, одиниця перекладу).

Рассмотрено понятие «английский как язык перевода» в отличие от «английский как язык оригинала». Различие между двумя вариантами рассмотрено в контексте особенностей языка оригинала и культурных традиций перевода, свойственных данной стране.

Ключевые слова: «английский как язык перевода», «английский как язык оригинала», эксплицитность, упрощение, языковая стандартизация, единица перевода).

The article deals with the notion of ‘translated English’ in contrast to ‘non-translated English’. This type of English has been shown to be different from comparable non-translated texts in English, in the sense that they have specific properties that cannot be found in the latter, and being different from each other due to the source languages and culture-specific translation traditions.

Key words: translated English, non-translated English, explication, simplification, normalization, the unit of translation).

The article considers the notion of ‘translated English’, in contrast to ‘non-translated English’. Its focal point is that translated English texts differ from comparable non-translated texts in English, the target language (TL), in the sense that they have specific properties that cannot be found in the latter. Translated English, therefore, is a distinct variety of English. What makes it distinct is that, on the one hand, translated English texts, regardless of the source language, have been found to share significant lexical, syntactic, and textual features and, on the other hand, they are inevitably source language – specific, exhibiting unique characteristics due to, among other factors, features of the source language and the translation tradition involved.

Actually, Baker is said to have developed some ‘hypotheses on the universal features of English translations’ [2, c.288], which have been verified by evidence from English translations from a number languages including German, Finnish, Spanish, Norwegian, Italian, Chinese, Catalan and French. Although the investigations of universals

in translated text are mainly limited to Romance languages and the degree following global patterns of translated English have been increasingly shown to be beyond debate by studies in various linguistic and cultural contexts:

1. Explicitation. This means that translators tend to render explicit in their translations implicit information in the source language text. That is to say, the translated text tends to contain fewer ambiguous items than the original. Evidence of explicitation has been found in terms of sentence and text length, explanatory vocabulary, optional words and subordinators.

Olohan and Baker's empirical analysis, for example, indicated a substantially heavier use of the reporting *that* with verbs *say* and *tell* in the TEC (The Translation English Corpus held at the Centre for Translation and Intercultural Studies at the University of Manchester) than in a BNC (British National Corpus) sub-corpus. Olohan pursued the same line of research further, focusing on a less common verb, *promise*, which can also take an optional *that*, and found the same pattern between translated English and non-translated.

It has to be noted here that researchers have also attempted to see whether the tendency to keep the optional is the result of conscious or unconscious process. In an investigation of translation explicitation in the imaginary domain, for example, Olohan has shown that the translated English in the TEC displays a higher incidence of a range of optional syntactic features than is observed in a comparable sub-corpus of BNC and , more importantly, that "this tendency not to omit optional syntactic elements may be considered subliminal or subconscious rather than a result of deliberate decision-making of which the translator is aware – most translators do not have a conscious strategy for dealing with optional *that*, for example. It can be argued that it is the nature of the process of translation and the cognitive processing which it requires which produces the kind of patterning seen here" [2, c. 245].

2. Simplification. This refers to the tendency of translators to simplify texts – consciously or unconsciously – in order to improve the readability of their translations. Simplification, more often than not, goes hand in hand with explicitation. Linguistic features indicating explicitation (e.g. sentence length and the ratio of lexical vs. grammatical words) may, at the same time, make the texts easier to comprehend. The mean sentence length of translated texts tends to be lower, as translators are found to break up long, complex sentences into more, shorter sentences in their translations. "The translations contain more function words, fewer lexical words and more commonly used words than originals and are thus easier to read" [2, c. 132].

Vocabulary richness or variety is also believed to be a good indicator of simplification in translated English. Al-Shabab investigated the ratio of 'types' (the number of *lemmata*) to 'tokens' (the total number of words), in three corpora of radio news broadcasts in English [1, c.87]. The texts include English broadcasts based on Arabic originals for Damascus English Service; original English broadcasts for BBC Radio Four (for native speakers); and original English broadcasts from the BBC World Service (for non-native speakers). The results revealed that the translational group had a lower type-token ratio than the two original target-language corpora. Furthermore, Al-Shabab found that there were fewer cases of *hapax legomena*, a type occurring just once in the entire text, and greater repetition of frequent words. Al-Shabab argued that these three characteristics were related aspects of simplification in the language of translation.

3. Normalization. Normalization means that translations have a tendency to conform to, even to exaggerate, the typical features of the target language. As a test for nor-

malization, Scott analyzed the Portuguese novel *A Hora da Estrela*, by Charles Lispector, and its English translation *The Hour of the Star*, to see, in particular, how the negative word *nao*, which is dispersed throughout the original, is rendered in the English translation. The result showed that the word *nao* had been translated into 72 different English words and, more importantly, it had been omitted 50 times. By grouping the translator's choices, Scott found two poles of normalization: that resulting from the systematic constraints of the target language and that from the translator's own preferences. Consequently, Scott concluded that, as cited in Laviosa, "the nothingness conjured up in the source text has been weakened and dispersed" [5, c. 79]. Another linguistic feature which represents normalization is the tendency to normalize marked and ungrammatical structures. This is often found to occur in interpreting, where "interpreters tend to finish unfinished sentences and to grammaticalize ungrammatical structures" [2, c. 129].

A further method to test this universal feature of translation is to see how punctuations are used in translations, since "the translators are believed to use punctuations less creatively" [4, c. 213]. For example, they often use a stronger mark to render a weaker one in the original: semicolons or periods for commas and periods for semicolons. This can also be considered an attempt to simplify the text.

5. Leveling. Compared to a corpus of texts originally produced in the target language, texts in a comparable corpus of translated texts are more similar to each other in terms of lexical density, type-token ratio and average sentence length. This means that translators tend to use common-core linguistic features, preventing their translations from becoming extreme [2, c. 123].

To sum up, features like the above contribute to the commonality of translated English. With the expansion of translational corpora and the software for processing them, translation researchers will undoubtedly have a better understanding about both macro- and micro-structural and stylistic features that occur exclusively or with unusually high or low frequency in translated English texts as opposed to original ones and that cannot be traced back to the influence of any particular source language. While this is a promising field of study for both translation and world English scholars, SL influence upon translated texts can never be ignored and it is, as a matter of fact, an important factor that makes translated English different from non-translated English.

The source language always makes itself felt in the translated English. First of all, translators seldom, if ever, change the way information is arranged in the SL text: the sentence order in a paragraph and the paragraph order in the text. Nor do they remove parts of a text that may be considered unnecessary by TL readers. This is obvious when one considers what is called "the unit of translation", "the stretch of source text on which the translator focuses attention in order to represent it as a whole in the target language" [5, c. 286]. Using the method of videotaping, Seguinot has shown that the sentence is the typical unit in translation. When perceiving and translating a manageable stretch of the text, translators seldom go beyond the sentence to the paragraph, not to say to the whole text. This means that the sentence order in a translated text remains, by and large, the same as it is in the original text; it is words and sentences, rather than the rhetoric, that are 'translated' from one language into another. In most cases, the discursal and rhetorical arrangement remains intact. The result is that a translated English text is lexically and grammatically English, but rhetorically it is actually localized since the information is packed in almost the same way as it is in the original.

Another reason that instances of translated English are different from one another and from the non-translated English lies in the fact that translators from different cultur-

al backgrounds are found to have different views as to what is 'good translation' and this bears upon the result of their product. For example, as early as 1980, Alder has found, during his work in China in editing the translation of Mao's Volume V, that "naturally the translators want it to read as smooth as possible. I suggest this temptation is greater for foreign comrades than for Chinese comrades. They will sometimes sacrifice precise meaning for the sake of neatness. This, in my opinion, Chinese comrades rightly fight against. They insist on accuracy of meaning first even if the result is a little clumsier than an alternative which reads rather easily" [6, c. 31]. Alder uses the term 'Chinglish' to refer to this kind of 'clumsier' expression, which he thinks is 'more difficult, perhaps, most difficult of all, to eliminate [6, c. 32].

Many Chinglish expressions are due to cross-linguistic different uses of words (verbs, nouns, adjectives, pronouns, etc.) and different uses with regard to duplication and emphasis. For example, Alder has discovered that Chinese often uses strong adverbs with strong verbs, and this may result in Chinglish such as "smash completely", which is "over-emphasis and has the opposite effect" [6, c. 32]. Another type of Chinglish is the frequent over-use of phrases like *in the world* or *in this world*.

Another area in which different ways of information flow can be seen is English for Academic Purposes. One of the approaches to rhetorical strategies used in research genres is what called "genre analysis", initiated by Swales and Bhatia. The analysis of the 'Swale's four moves' demonstrated that Chinese writer did not seem to start their articles in an indirect way. The Chinese scientists were less likely to elaborate the moves, wrote at less length, and cited fewer references. The difference was in the second move: the Chinese scientists paid less attention to summarizing the literature in their fields of study. Translations of Chinese academic texts, therefore, are necessarily different, in information structure and information, from those composed by native speakers of English.

References

1. **Al-Shabab O. S.** Interpretation and the Language of Translation: Creativity and Convention in Translation / O. S. Al-Shabab. – Edinburg : Janus, 1996. – 123 p.
2. **Baker M.** Corpus linguistics and translation studies : implications and applications / M. Baker // Text and Technology : in Honour of John Sinclair. – Amsterdam : Benjamins, 1993. – P. 256–298.
3. **Frawley W.** Prolegomenon to a theory of translation / W. Frawley // Translation: Literary, Linguistic and Philosophical perspectives. Edited by W. Frawley. – Newmark : University of Delaware Press, 1984. – P. 134–178.
4. **Malmkjer K.** Unit of Translation / K. Malmkjer // Routledge Encyclopedia of Translation Studies. – London : Routledge, 1998. – P. 286.
5. **Seguinot C.** Translation theory, translating theory, and the sentence / C. Seguinot // Word, text, translation : Liber amicorum for Peter Newmark. Edited by G. Anderman and M. Rogers. – Sydney : Multilingual Matters, 1999. – P. 91.
6. **Yajun Jian.** Translated English and Universals of Translation / Jian Yajun, Ren Zaixin // English today. – December, 2008. – № 96. – P. 31–32.

Надійшла до редколегії 02.11.2013

УДК 821.111 (71)

M. Yu. Volkova

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

**SOME PECULARITIES OF THE COMPARATIVE ANALYSIS OF
P. B. SHELLEY'S "CLOUD" AND ITS RUSSIAN TRANSLATION BY W. LEVIK**

Стаття присвячена структурним, лексичним та семантичним особливостям вірша П. Б. Шеллі «Хмара» та його перекладу російською мовою, наданому В. Левіком. Розглянуто специфічні прийоми перекладу, використані перекладачем.

Ключові слова: поезія, персоніфікація, генералізація, опущення, додавання, рима, ритм.

Статья посвящена структурным, лексическим и семантическим особенностям стихотворения П. Б. Шелли «Облако» и его переводу на русский язык, сделанному В. Левиком. Были рассмотрены специфические приемы перевода, использованные переводчиком.

Ключевые слова: поэзия, персонификация, генерализация, опущение, добавление, рифма, ритм.

The article is devoted to the structural, lexical and stylistic peculiarities of P. B. Shelly's "Cloud" and its Russian translation given by W.Levik. Specific devices used by the translator are scrutinized.

Key words: poetry, personification, generalization, omission, addition, rhyme, rhythm.

Nowadays translation becomes a dynamically developing sphere of human activity as a reaction to the main demands of the society and international relations in different spheres. The main sphere where the translation functions as real arts is the perception of the values in the process of dialogue of cultures and civilizations.

One of the most important methods of the translation is comparative method uses in the given article as the analysis of the form and content of the target language text translation in comparison with the form and content of the original (source language) text that gives a possibility to analyze typical difficulties of the translation connected with the peculiarities of the given languages and the elements of the original text which are not translated into the target language. Such an analysis helps to scrutinize the brightest peculiarities of the two works created in different languages, characterizes creative peculiarities of two individuals – the author and the translator, and helps to follow the canons which dominate in the artistic culture of the two languages in the period of the works creation, to estimate objectively the literary text translation quality [4, 262]. This demonstrates structural and semantic correspondence of the translation to the original or in other words of its adequacy.

Great many works by foreign and home scientists are dedicated to the given method. Such scholars as V. Komissarov, V.Vinogradov, G.Gachechiladze, I.Kashkin, V.Koptilov, S.Alekseev, Yu.Gurova, E. Maslennikova, J.Skugerevskaya stated the important role of the translated text analysis.

A specific feature of P.B.Shelley's poetry is a poetic language which is marked by regular and harmonic consequence of sounds. The author believes that poetry stirs up and enriches human's mind, hints to the real world's beauty. Thus the surrounding world becomes for him a source that reveals artistic individuality.

Poem "Cloud" belongs to that period of Shelly's life when he started to prefer realism. The poet's last years' lyric is dedicated to nature. His images become more true to life. His depicting of nature loses didacticism and becomes less abstract, more real, many-sided, alive and precise.

P. B. Shelly depicts nature with a deep philosophic and political sense. In the landscape there are neither gloomy tones of Byron's landscape nor sweet sentimentalism of lakists.

The poem has a definite structure, pair and non-pair lines differ from each other. Non-pair lines – tetrametres – are a combination of iambus and anapest. Thus, meter is not identical in every line which, in their turn, has a different length, and every of six parts includes different number of lines: the first and the sixth contain twelve, the second – eighteen, the third, the fourth and the fifth – fourteen lines.

We will try to give a comparative analysis of the original text by P.B.Shelly and its translation into Russian given by W.Levik. First that becomes obvious is the interest of the translator in the correct transformation of the poem in detail, he tried to create a variant which is close to the original according to the structure. The quantity of lines in every part is preserved but the quantity of syllables is preserved only partially. In the translation in line one there are 11 syllables, six in the second, nine in the third, four in the fourth, ten in the fifth, six in the sixth, twelve in the seventh, eight in the eighth, eleven in the ninth, nine in the tenth, ten in the eleventh, seven in the twelfth. Thus, the rhyme scheme is preserved by the translator and the number of syllables didn't impact the verse sounding.

In the first part of the poem the narration is also given from the first person singular. Both inner and between-the-lines rhymes were preserved. The translator has some inaccuracy in the translation of the original text which is connected, to our mind, with the attempts to gain the accord with the source language text. For instance, in the given extract the first inaccuracy can be found the third line: "I bear light shade for the leaves when laid". In the translation it is "Даю прохладу полям и стаду" though there is nothing said in the original about fields and cattle. In line eight the translator omits the expression "as she dances about the Sun" changing it into "кружащейся в пляске Земли". Not only the process of so called dance is important here but also the memories about the sun as an integral and mysterious part of the whole system, as the process of unity with the Earth.

In line two we can find disconnection of the original text and its translation again. W.Levik omits adjective "great" which depicts the mighty of the nature. A bit later the word "aghast" is changed by "во мгле" which does not fully corresponds. In the next line the author uses poetic shortening " 'tis".

In the original text in lines three and four the author does not use the word "скала". From the previous lines we understand what he meant and there is no need to repeat it again. In the translation it is marked by the fact that this cloud is sleeping "на дикой скале". Thus, personification is used again. Further, when it concerns the lightning in Shelly's variant it is just sitting whereas in the translation it is waiting. The translation of two lines concerning the thunderstorm seems not to be adequate as well. The translator takes it in a grey cellar and "рвется в синий свод" but if to translate the poem word-for-word it is in the cave and "struggles and howls at fits". In the original variant the Earth and Ocean and personified, they are living creatures and are called as though they

have they names. Personification is considered to be one of the main stylistic devices of the given poem. But in the translation this feature is not preserved, its importance is diminished.

The brightest peculiarity of the poem is the author's use of a purple colour in the sea description. In general, this colour symbolizes power and belonging to the high strata of society. But love is a symbol of mighty and honesty, harmony of any kind. The translator neglects the given peculiarity. The author also uses a blue colour which is considered to be the colour of hope and harmony. It is interesting that the colour symbolizes the belonging to the high strata of society. Shelly connects it with the notion of the Paradise as all these characteristics can be connected with the place. In the translation these lines are simplified.

In the third part colours are mentioned sometimes and are connected with different notions. In line one we can find a bloody-red colour. In general, a red colour symbolizes the strength, high feelings, victory. Bloody-red mixed with an orange-yellow symbolizes passion, will power. These are characteristics that Shelly's sunset possesses. The author describes it as a bird, as a living creature.

To preserve the rhythm, W. Levik changes the word order of the fifth and sixth lines with the seventh and eighth ones. In line six the eagle flies but in the original text it sits. Further in the translation lava (face) appears which boils in the depth of the Earth. In the verse by Shelly only the earthquake is mentioned. The translator uses semantic development of the context. In the middle of the given part a crimson colour appears which is also a variation of red but with a blue colour added it makes the colour specific, individual, gives mildness and the love to the life. In the translation this colour is closer to the red one ("рдян, алый"), it is even brighter, more energetic, symbolizes passion, sometimes blood. In Shelly's verse the sunset is gradually goes down, in Levik's translation, on the contrary, it burns much more. He hyperbolizes the effect. Levik also changes the direction of "плащ" that is falling down: "Упал на берег морской". In the original text the place of its falling is not mentioned: "From the depth of Heaven above".

The author compares the cloud with a dove having rest in the nest using simile: "As still as a brooding dove". And here we can find a detail that is translated differently into English and Russian. A word "brooding" has two meanings in Russian: "погружённый в раздумья" or "птица, которая высидивает яйца" but not "укрытый листвою".

In line two P. B. Shelly remembers about people but they become just a definite background on which the author wants to describe the nature in brighter colours. He opposes a man and nature as mortal and immortal, nature as harmonic atmosphere, greater, more independent, something much better than a man who thus doesn't have a single chance to win. The translator omits this, interpreted this as a necessary step to preserve a rhyme and a rhythm of the poem. In Shelly's original the moon is personified. It is depicted as a girl, a living creature that has a name. In Levik's translation becomes a part of system, it is not specified.

Further there is a vivid difference in the feelings which the author causes. The author pays special attention to listening ("beat of her unseen feet", "the angels hear") whereas Levik makes the impact on the outer seeing ("незрим ее шаг, синий гонит он мрак").

In the translation line seven is moved: it is one line upwards in order to preserve a composition. Sometimes the translator changes parts of speech in the translation: in

line nine English noun “swarm” becomes a verb “роясь”. Instead of the word *swarm* in order to omit tautology in the Russian variant a hyperbolized word “миллионы” is used. In the last lines the author compares the beauty of water sources which reflects the surrounding luxury as a mirror with the depth of the night sky. Shelly depicted this so to give the reader a chance to imagine the vastness of the area as if there is nothing else on the earth but lakes, seas, rivers and endless sky.

From the first lines the translator starts to change the order of some words to preserve a poetic form. In the original text both the sun and the moon have their thrones that underline their importance but in the translation we have only one note: “Лик луны”. The translator comes to the given variant to omit tautology. P. B. Shelly in line two omits this word to reach the same goal. Thus both the author and the translator come to the same result but in different ways.

A girdle of pearl is changed by “золотая фата” that is incorrect as a pearl symbolizes the moon and gold corresponds to the sun. In their turn when “солнечный трон” is spoken about, not “алый” but “огненный” colour would have been much accurate. There are some lines in the translation which were fully changed. But this fact does not lead to the full change of the sense but is naturally connected with the rest of the text. For instance, such a situation we can see in the following extract: “The triumphal arch, through which I march with hurricane, fire, and snow”, which is changed in the translation to “Под сияюще-яркой триумфальной аркой пролечу, словно шквал грозовой”. In the same part there is the expression which depicts the strength of the nature that nobody can submit: “Powers of the Air” and “неземные силы зыбкой стихии”. In the translation a word “зыбкий” demonstrates variability of nature, its inclination to constant changes that gives it a detailed characteristic.

This part is a logical ending of the poem. Firstly, we would like to underline the fact that in the original text a reader gradually tries to create the image of a girl. The main character of the translation is a creature which does not have any sex or is just named. If in the original we have “daughter”, in the translation the topic is omitted: “Жизнь дают мне”. As a result, there is a definite mysterious “I”. In the beginning of the given part W. Levik changes the line order but in the middle of the verse the structure corresponds the original.

As a result of the comparative analysis of W. Levik’s translation and the original poem by P. B. Shelly we came to the conclusion that the translator avoids personification of natural sources without taking into account the fact that the author shows the nature as a real living creature. P. B. Shelly uses a rich colour and hues spectrum to create a brighter, more realistic picture of the world. In the translation sometimes the colours are just ignored, in some extracts a chosen hue is not correct. Sometimes it can influence the explanation and understanding of the given phenomenon. As a translator Levik reached the greatest success in reflecting the structure of the original text in his variant of translation. He aimed at preserving the poetic form, rhyme and a rhythm of the poem. Sometimes the translator had to cope with definite problems to overcome difficulties in order to reach structural unity and to preserve the context of the poem. Levik was successful in transferring the dynamics of the text, depicting constant life circle. Trying to preserve a metric and compositional unity, the author sometimes ignores some elements, sometimes invents new ones which are not represented in the original text.

References

1. **Tyler A. F.** Essay on the principles of translation / A. F. Tyler. – Edinburgh : Cadell, 1997. – 252 p.
2. **Галема О. Р.** Дипломатія і професія викладача: від минулого до сучасного [Електронний ресурс] / О. Р. Галема. – Режим доступу : http://www.confcontact.com/2012_03_15/gl3_galena.php
3. **Комиссаров В. Н.** Общая теория перевода (Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых) [текст] / В. Н. Комиссаров. – М. : ЧеРо, 2000. – 134 с.
4. **Лановик М.** Перекладознавчі проблеми компаративістики крізь призму літературознавчих теорій / М. Лановик // Літературознавча компаративістика. – Тернопіль : Ранок, 2002. – С. 256–271.

Надійшла до редколегії 03.11.2013

УДК 811.111'25

Э. П. Гончаренко

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

«ЛОЖНЫЕ» ИЛИ «МНИМЫЕ ДРУЗЬЯ ПЕРЕВОДЧИКА»: ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

Розглядаються практичні проблеми перекладу, які пов'язані з «хибними друзями перекладача».

Ключові слова: переклад, еквівалент, семантична структура (семантична ємкість), запозичення, перекладацькі навички.

Рассматриваются практические проблемы перевода, связанные с «ложными друзьями переводчика».

Ключевые слова: перевод, эквивалент, семантическая структура (семантическая наполняемость), заимствование, переводческие навыки.

This paper focuses on the practical problems of interpretation of the translator's "false friends".

Key words: interpretation, equivalent, semantic structure (capacity), borrowings, translation skills.

Опыт преподавания автора статьи таких дисциплин, как «Теория и практика перевода», «Практикум перевода», «Лингвострановедение англоязычных стран» показал, что у студентов, обучающихся по специальности «Перевод», определённую трудность вызывает перевод слов, так называемых «ложных» или «мнимых друзей переводчика».

Сложность заключается в том, что некоторые слова в различных языках имеют одинаковое звучание или практически одинаковую транслитерацию. Однако их семантическая структура (или семантическая ёмкость) и характерное (индивидуальное) словозначение часто не совпадают. Результатом буквального или дословного перевода таких слов является неверная передача, искажение смысла текста оригинала. На первый взгляд, они кажутся «лёгкими» для перевода, но именно кажущаяся «лёгкость» приводит начинающих переводчиков к ошибкам. Слова эти (как видно из заглавия статьи) называются «ложными» [1] или «мнимыми друзьями переводчика» [7] (**the translator's false friends or misinterpreted words or misleading words**), словами, вводящими в заблуждение, неверно истолкованными,

или, как пишет А. Л. Бурак, «**misleading cross-cultural cognates**», интернациональной лексикой с различающейся семантикой [2, с. 65], или, как их называет А. В. Фёдоров, «ложными эквивалентами» [10, с. 191]. По мнению А. В. Фёдорова, «ложный эквивалент – слово, полностью или частично совпадающее (или близкое к нему) по звуковой или графической форме с иноязычным словом при наличии полной этимологической общности между ними, но имеющее другое значение (или другие значения) при известной смысловой близости (отнесённости к одной общей сфере применения). Последнее обстоятельство как раз и обуславливает частую возможность ошибок» [10, с. 191]. Как правило, «ложные или мнимые друзья переводчика» – это интернациональные слова латинского или греческого происхождения, они заимствуются английским, русским или украинским языком, но у них совершенно своя, скажем так, жизнь, хотя каждое из этих слов сохраняет едва заметную связь со своим происхождением и имеет в большинстве случаев различную семантическую структуру и значения слова. Для доказательства сказанного приведём ряд примеров.

Пример 1: Так, слово **extravagance** (сущ.) часто переводится на русский язык начинающими переводчиками как **экстравагантность**, но верный перевод этого слова – 1) расточительность, мотовство; 2) сумасбродство, нелепая выходка, блажь, причуды; 3) несдержанность, невыдержанность, невоздержанность; 4) преувеличение, крайность. А прилагательное **extravagant** обозначает: 1) расточительный; 2) сумасбродный, нелепый, экстравагантный (*об одежде, поведении*); 3) непомерный; 4) крайний; 5) (уст.) скитающийся, блуждающий [3, с. 481].

Пример 2: существительное **ambition** не значит **амбиция**. Оно обозначает: 1) честолюбие, властолюбие; 2) замысел, стремление, мечта, желание; 3) цель, предмет, объект желаний. А прилагательное **ambitious** переводится как 1) честолюбивый, далеко идущий (планы); 2) стремящийся к чему-либо, страстно добивающийся; 3) претенциозный, изысканный, вычурный (стиль) [3, с. 73], но не **амбициозный**.

Пример 3: существительное **bullion** переводится как: 1) слиток золота или серебра; 2) золотое или серебряное кружево; 3) канитель, витая серебряная или золотая нить для вышивания [3, с. 197], но не **бульон**.

Пример 4: слово **credit** – это прежде всего: 1) вера, доверие; 2) репутация (*обыкн.* хорошая), доброе имя; 3) честь, заслуга, похвала; 4) влияние, значение, уважение; 5) зачёт, удостоверение о прохождении курса в учебном заведении; 6) (*ком.*) кредит; 7) (*бухг.*) кредит, правая сторона бухгалтерской книги [3, с. 322].

Пример 5: существительное **vinaigrette**, конечно же, значит не **винегрет**, а: 1) приправа из уксуса, прованского масла и пряностей; 2) флакон для нюхательной соли, ароматического уксуса [3, с. 738].

Безусловно, начинающий переводчик, столкнувшись с «ложными эквивалентами» в процессе перевода, не застрахован от типичных ошибок. Каким должен быть и может быть выход в создавшейся ситуации? Профессиональные переводчики и переводоведы единогласны в том, что для переводчика очень важно умение впитывать информацию, способность быстро ориентироваться в различных областях знаний. Как пишет П. Палажченко: «и всё же на первое место я поставил бы одно качество, общее как для синхронистов, так и для письменных переводчиков – литературных, технических, не важно каких. Это качество я бы назвал просто: любовь к слову» [5, с. 9]. С этой точкой зрения опытного переводчика сложно не согласиться. Переводчик должен быть чутким к кажущейся тождественной родственности двух языков, так как «формальное сходство элементов в двух языках бывает нередко в высшей степени обманчиво» [10, с. 193].

По определению авторов словаря-справочника лингвистических терминов и понятий Д. Э. Розенталь и М. А. Теленковой, «значение слова – это заключённый в слове смысл, содержание, связанное с понятием как отражением в сознании предметов и явлений объективного мира. Значение входит в структуру слова в качестве его содержания (внутренней стороны), по отношению к которому звучание выступает как материальная оболочка (внешняя сторона). Это единство внутреннего и внешнего в слове создаётся в результате установления постоянной и неразрывной связи между значением и звучанием. Значение слова и заключённое в нём понятие взаимосвязаны, но это не одно и то же» [8, с.113]. Вот почему «ложные эквиваленты» могут стать ловушкой и для высококвалифицированных переводчиков.

На наш взгляд, хорошим подспорьем для начинающих переводчиков (и не только) является справочная литература (энциклопедические и этимологические издания). Каждое заглавное слово в этих изданиях снабжено транскрипцией, комментарием, правильными вариантами перевода.

Важную роль в решении этого вопроса играет также и переводческая компетентность, и приобретённые навыки, умение точнее понять, почувствовать и верно перевести слово или словосочетание. Несомненно, что все названные выше слагаемые переводческой профессии приобретаются с опытом, ничто не сможет заменить практических навыков.

В процессе работы над текстом (то ли устным, то ли письменным) начинающие переводчики должны знать, что понятие в слове всегда одно, а значений у слова может быть несколько (здесь уместно будет процитировать классика переводоведения М. М. Морозова, который считал, что о верности перевода мы судим по контексту. «Именно от контекста зависит перевод каждой детали, именно на основании контекста решается любая переводческая проблема») [4, с. 11–17]. Другими словами, лексическое окружение слова помогает переводчику верно перевести текст. Так, в русском языке слово «икона» (греческого происхождения, что значит «изображение, отражение, образ, видение, портрет»; и только в первые столетия н. э. «икона»), выражающее понятие «имею сходство», «похожу (на кого-либо)», «кажусь правильным», имеет значения: 1) произведение религиозной живописи (изображение Христа, Богородицы, апостолов, святых и пр.), освящённое церковью и являющееся предметом поклонения у христиан; 2) образ [11, с. 342]. Слово **icon** стало очень модным в англоязычном мире. Если мы сравним значение этого слова, данное в Oxford Advanced Learner's Dictionary, результат получится следующим: **icon (also ikon)** – 1 (in the Orthodox Church) a painting, carving, etc, usually on wood, of a holy person. Icona are themselves regarded as sacred. 2 a person or thing that is regarded as a symbol of smth: *Elvis Presley was the pop icon of the Fifties*. 3 (*computing*) a small symbol on a computer screen representing a PROGRAM, etc that a user may choose [13, p. 588]. Следует отметить, что в русском языке слово *икона* также употребляется в переносном значении, но не совсем так, как английское слово. Русское *икона* значит **предмет поклонения, восхищения, обожания**, в то время как английское **icon** – *знаковая фигура*. Понятие является отображением окружающей нас действительности, а к значению может быть добавлена субъективная оценка, например – *pop icon, a sixties cultural icon*.

В качестве иллюстративного примера представим также несколько слов и выражений, которые считаются «ложными» или «мнимыми друзьями переводчика» и вызывают определённую трудность в процессе перевода.

Прилагательное **aggressive** в английском языке редко имеет отрицательное значение. Перевод этого слова как **агрессивный** можно использовать в обла-

ти бизнеса. Но, на наш взгляд, переводчику необходимо прежде всего знать и использовать другие варианты перевода этого слова, например: **целеустремлённый, настойчивый, напористый, наступательный, активный, энергичный, действенный, вызывающий.**

Существительное **irony** также можно причислить к «ложным» или мнимым друзьям переводчика». Английское слово **irony** (*a situation that is unusual or amusing because something happens, or the opposite of what is expected happens or is true. E.g.: Life is full of little ironies* [12, p. 931] обозначает **парадокс, насмешку**, но не **иронию**. Русское слово **ирония** обозначает 1) «тонкая насмешка, выраженная в скрытой форме»; 2) «стилистический приём, состоящий в употреблении слова или выражения в обратном, противоположном значении с целью насмешки»; «порицание под видом похвалы» [11, с. 356].

Приведём ряд других примеров с пропуском части текста из англо-русского словаря. Так, прилагательное **loyal** зачастую переводится как **лояльный**, но правильное значение этого слова – верный, преданный, стойкий; и только последнее, четвёртое значение – **лояльный** [3, с. 818]. Его антоним **disloyal** переводится как – неверный, вероломный, предательский, и только последнее значение этого слова – **нелояльный** [3, с. 818].

Spontaneous (прил.) – 1) самопроизвольный, стихийный; **спонтанный**; 2) добровольный, непринуждённый; 3) непроизвольный, непосредственный; 4) дикорастущий, дикий [3, с. 518].

Scrupulous (прил.) – 1) честный, порядочный, добросовестный; 2) безупречный, щепетильный; 3) тщательный, точный, **скрупулёзный**. Существительное **scrupulousness** обозначает: 1) честность, добросовестность; 2) безупречность, щепетильность; 3) точность, педантичность [3, с. 406], но не **скрупулёзность**. Антоним **unscrupulous** (прил.) – 1) недобросовестный; бессовестный, беспринципный; 2) нещепетильный, неразборчивый в средствах [3, с. 708].

Прилагательное **intelligent** большинство студентов ошибочно переводит как **интеллигент**, но прежде всего оно обозначает: 1) умный, разумный; 2) понятливый, смысленный; 3) знающий, понимающий, информирующий, осведомительный; 4) доносчик, шпион. А существительное **intelligence** имеет значение: 1) ум, интеллект, умственные способности; 2) смыслённость, понятливость; 3) сведения, известия, информация, сообщения, разведка; 4) сношения, связи [3, с. 724], но не **интеллигенция**, как считают и многие начинающие переводчики.

Слово **routine** (сущ.) – 1) заведённый порядок; определённый режим; установившаяся практика; 2) **рутина**, шаблон; 3) номер (цирковой); 4) экзерсисы, тренировка [3, с. 368].

Rational (прил.) – 1) разумный, мыслящий; наделённый разумом; 2) благо-разумный, рассудительный, **рациональный**, целесообразный; 3) мыслительный, относящийся к мышлению, умственный; 4) удобный, практичный [3, с. 302–303].

Meditate (гл.) – 1) замышлять, затевать; 2) намереваться; 3) размышлять; 4) внимательно наблюдать, созерцать; 5) обдумывать, изучать [3, с. 35], но не **медитировать**. Существительное **meditation** – 1) размышление; 2) созерцание [3, с. 35], но не **медитация**. **Meditative** (прил.) – 1) задумчивый, созерцательный, человек, склонный к размышлениям [3, с. 35], но не **медитативный**.

Accurasy (сущ.) – точность, правильность, тщательность [3, с. 35], но не **аккуратность**. А верный перевод прилагательного **accurate** – точный, правильный, тщательный, прилежный, меткий (о стрельбе), калиброванный, чёткий, верный, пунктуальный, исправный, педантичный (вплоть до учёта каждой мелочи), истин-

ный, ясный, кучный, надёжный, безошибочный, точно определённый, притязательный, достоверный, но не **аккуратный**.

Complexion (сущ.) – 1) цвет лица; 2) вид, аспект; 3) темперамент [3, с. 289], но не **комплексия**.

Compositor (сущ.) – наборщик [3, с. 290], но не **композитор**.

Profane (сущ.) – 1) мирской, светский; 2) непосвящённый; 3) языческий; 4) нечестивый, богохульный [3, с. 258], но не **профан**.

Прилагательное **dramatic** имеет следующие значения – волнующий, яркий, впечатляющий, эффектный, бросающийся в глаза, сенсационный. И только последнее значение этого слова – **театральный, драматический**.

Слово **billet** по своему звучанию напоминает **билет**, но в переводе оно обозначает: 1) ордер на постой; 2) помещение для постоя; 3) размещение по квартирам; 4) должность; пропуск [3, с. 159].

Существительное **hedonism** прежде всего – жизнелюбие, жажда наслаждения. И только **во вторую очередь – гедонизм** (наслаждение); этическое учение, первоначально развитое древнегреческой киренской философской школой; целью жизни и высшим благом признаёт наслаждение; **гедонизм** выражал идеологию рабовладельческой аристократии [9, с. 157].

Fabric (сущ.) – 1) ткань, материя; 2) структура, строение, устройство; 3) текстура; 3) выделка, выработка; 4) изделие, фабрикат; 5) сооружение, здание, остов; 6) (редко) **фабрика**, мануфактура [3, с. 484].

Manifestation (сущ.) – 1) проявление, обнаружение; 2) **манифестация**; 3) обнародование [3, с. 18].

К слову **frustration** у студентов особое отношение: они переводят его как угодно, и **фрустрация** в том числе, но только не 1) расстройство, срыв (планов); 2) разгром; 3) крушение, крах (надежд); 4) разочарование, безысходность [3, с. 559]. Верный перевод этого слова: **отчаяние, раздражение, разочарование, безвыходное положение, досада, озлобленность, чувство безысходности, бессилия**.

Особо отметим, что определённую трудность в процессе перевода представляют слова, связанные с политической тематикой. Так, например, существительное **politics** – это политическая борьба (не всегда в отрицательном значении); когда же из контекста ясно, что значение именно отрицательное, можно переводить **политиканство**, о чём пишет П. Палажченко в своей, ставшей уже настольной для переводчиков, книге «Мой несистематический словарь» [6, с. 217]. Так, существительное **policy** – политическая линия, политическая стратегия. **Politic** (прил.) – переводится как: 1) благоразумный, проникательный; 2) хитрый, ловкий, расчётливый; 3) выгодный, политичный (с оттенком **дипломатичный**, но не **политический**). П. Палажченко пишет о том, что в настоящее время прилагательное **politic** может переводиться и в значении **осторожный** (в принятии политических решений) [6, с. 216, 217–218, 230].

Как видно из представленных примеров, подавляющее большинство слов не имеют «зеркального соответствия» [10, с. 194] на языке перевода. Для перевода «ложных друзей переводчика», значения которых «зеркальны» с русскими или украинскими словами, используются традиционные способы перевода. Если эти значения не совпадают (что всегда понятно из контекста), то в этом случае переводчик может обратиться к грамматическим и лексическим заменам, так называемым трансформационным способам перевода (например, приём логической синонимии).

Для отработки навыков перевода «ложных» или «мнимых друзей переводчика» на практических занятиях по «Теории и практике перевода», «Практикуме пе-

ревода» студентам можно предложить выполнить домашнюю работу, состоящую из нескольких заданий:

1. Найдите значение слов **actual, agony, aspirant, critical, dramatic** и **dramatize, global, insult, liberal, memorandum, pathos** и **pathetic, public** и **publicity** в англо-русском словаре. Сравните их значения с вашим переводом;
2. Обратите внимание на значение этих слов на русском и английском языке;
3. Найдите этимологию вышеуказанных слов в этимологическом словаре (выбор словаря – на усмотрение студента);
4. Найдите значение слова **irony** в монологических словарях (Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English; Longman Dictionary of Contemporary English for Advanced Learners, etc);
5. Составьте мини-словарь наиболее употребляемых «ложных» или «мнимых друзей переводчика».

И в заключение. Тема «ложных» или «мнимых друзей переводчика» не исчерпывается несколькими примерами и не может быть ограничена рамками данной статьи. Хотелось бы пожелать и будущим переводчикам, и специалистам, владеющим английским языком и сталкивающимся с проблемами перевода, глубокого, внимательного проникновения в семантическую наполняемость слова, проникновения в его внутреннюю структуру, его «внутренний образ» [6, с. 192]. Другими словами: **We learn by comparing.**

Библиографические ссылки

1. Акуленко В. В. Англо-русский и русско-английский словарь «ложных друзей переводчика» / В. В. Акуленко. – М. : Советская энциклопедия, 1969.
2. Бурак А. Л. Translating Culture: Перевод и межкультурная коммуникация. Этап 1: уровень слова / А. Л. Бурак. – М. : Р. Валент, 2002.
3. Гальперин И. Р. Большой англо-русский словарь : в 2-х т. / И. Р. Гальперин. – М. : Русский язык, 1979.
4. Морозов М. М. Контекст и роль детали в контексте / М. М. Морозов // Мосты (журнал переводчиков). – 2007. – № 1 (13).
5. Палажченко П. Р. Всё познаётся в сравнении, или Несистематический словарь трудностей, тонкостей и премудростей английского языка в сопоставлении с русским / П. Р. Палажченко. – М. : Р. Валент, 2001.
6. Палажченко П. Р. Мой несистематический словарь (Из записной книжки переводчика) / П. Р. Палажченко. – М. : Р. Валент, 2004.
7. Пахотин А. И. Англо-русский, русско-английский словарь мнимых друзей переводчика / А. И. Пахотин. – М. : Издатель Карева А. К., 2003.
8. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов и понятий / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : Просвещение, 1976.
9. Словарь иностранных слов / [под ред. Лёхина И. В. и проф. Петрова Ф. Н]. – М. : Гос-ное изд-во иностранных и национальных словарей, 1954.
10. Фёдоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) : для ин-тов и фак-тов иностр. языков : учеб. пособ. / А. В. Фёдоров. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ; М. : ООО «Издательский Дом «Филология три», 2002.
11. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка : в 2-х т. / П. Я. Черных. – М. : Русский язык, 1994.
12. Longman Dictionary of Contemporary English for Advanced Learners. – Pearson Education Limited, 2012.
13. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / by A. S. Hornby. – Oxford : University Press, 1995.

Надійшла до редколегії 05.11.2013

УДК 811.111'25

О. О. Касьяненко*Державний вищий навчальний заклад «Національний гірничий університет»***ДО ПИТАННЯ ПРО ПЕРЕКЛАД АНАГРАМИ В РОМАНІ
Д. БРАУНА «КОД ДА ВІНЧІ»**

Розглянуто лінгвостилістичні особливості анаграми та її функціональну роль у романі Дена Брауна «Код да Вінчі». Проаналізовано шляхи та засоби адекватного відтворення анаграми в перекладах роману українською та російською мовами. Запропоновано власний переклад анаграми російською мовою.

Ключові слова: анаграма, функціональна роль, переклад.

Рассмотрены лингвостиллистические особенности анаграммы и ее функциональная роль в романе Дена Брауна «Код да Винчи». Проанализированы пути и способы адекватной передачи анаграммы в переводах романа на украинский и русский языки. Предлагается собственный перевод анаграммы на русский язык.

Ключевые слова: анаграмма, функциональная роль, перевод.

The article deals with linguostylistic peculiarities of anagram and its functional role in the novel «The Da Vinci Code» by Den Brown. The author analyses the ways of anagram reproduction in Russian and Ukrainian translations of the novel. The own variant of anagram translation into Russian is suggested.

Key words: anagram, functional role, translation.

Роман Дена Брауна «Код да Вінчі» становить особливий інтерес для дослідження з огляду на жанрову належність та унікальність тематики. З часів Едгара По та донині одним із домінантних прийомів, що бере участь у створенні загадки, є криптограма, тобто шифрований текст. Упровадження автором такого тексту в тканину детективного твору дозволяє продемонструвати унікальні інтелектуальні здібності детектива або героя, який виступає в його ролі. Збереження цього прийому при перекладі уявляється нам дуже важливим завданням, бо часто інформація, що міститься в шифрованому тексті, виступає домінантною в змісті твору. Одним із різновидів шифрованого тексту виступає анаграма.

Згідно з визначенням літературознавчого словника-довідника [3, с. 35], «анаграма – це (грецьк. ана – знову та грамма – літера) переставлення літер у слові, завдяки чому витворюється нове значення, яке може бути прочитаним у зворотному напрямку (тік–кіт, мука–кума, літо–тіло), постають псевдоніми (Симонов–Номис)». Якщо не всі літери тексту задіяні в трансформації, то такі анаграми Г. Вітлі називає «impure anagrams» [11, с. 58]. З огляду на те, що у вітчизняному літературознавстві не існує аналогічного терміну, назвемо такий різновид анаграм «частковими». У свою чергу, анаграму, у розшифруванні якої бере участь кожна літера, доцільно називати «точною».

Актуальність теми дослідження обумовлена відсутністю істотних досліджень із перекладу анаграм, особливо загадок, у вітчизняному перекладознавстві.

У зарубіжному мовознавстві перші спроби дослідити анаграму були зроблені англійським дослідником Г. Вітлі [11]. Фундаментальне дослідження анаграми у теоретичному плані належить Ф. де Соссюру [6]. Серед вітчизняних мовознавців, що вивчали цей літературний прийом, слід відзначити О. В. Пузирьова, В. Н. Топорова, В. О. Лукіна [5, 8, 4].

Мета дослідження – розгляд особливостей використання анаграм у романі Дена Брауна «Код да Вінчі», визначення ступеню їх перекладності українською та російською мовами, аналіз використання прийому компенсації при перекладі.

Ф. де Соссьюр розуміє під анаграмою всі різновиди звукової імітації домінантного слова-теми та детально вивчає такий різновид анаграми, як анафонія, розуміючи її як багаторазове повторення в тексті або в його частині окремих звуків та складів (букв та комбінацій), які в сукупності утворюють певне слово, що визначає головну ідею або тему даного твору [6, с. 640]. О. В. Пузирьов, навпаки, запропонував розуміти анаграму як окремий випадок анафонії. Дослідник відзначає, що анаграма розподіляє в тексті всі звуки слова-теми, а в інших випадках анафонії наявні лише деякі, але достатні для його упізнання [5, с. 29]. Останнє визначення нам здається найбільш точним, та вслід за О. В. Пузирьовим ми вважаємо доречним розмежовувати явище анафонії та анаграми.

По суті, анаграматичні тексти представляють собою різновид загадки. Так, проаналізувавши текст, адресат на підставі ряду спочатку невизначених елементів повинен відгадати зашифроване слово або послання.

Використання анаграми є одною з відмінних рис художнього стилю Дена Брауна. Цей художній прийом відіграє ключову роль у творенні сюжету роману «Код да Вінчі». На самому початку твору анаграма є точкою відліку всіх подальших подій. Вона приховує в собі найпершу загадку, ключ до якої повинні підібрати головні герої, яка відсилає їх до наступної.

Анаграма виконує декілька функцій у тексті. По-перше, вона покликана зберегти тайну. Так, Соньєр перед смертю залишає повідомлення, яке апелює тільки до двох конкретних людей – його онуки, Софі Неве, та професора з Гарварду, Роберта Ленгдона. Для інших героїв роману ця інформація ні в якому разі не може стати доступною. По-друге, зображуючи розмірковування героїв, автор бажає продемонструвати їх високу інтелектуальність та розум. Цікаво, що пересічний читач також має можливість перевірити свої власні здібності.

Спробуємо порівняти український та російський переклади одних і тих самих уривків з анаграмами та дослідити особливості розуміння тексту перекладачами. Розглянемо першу анаграму, з якою ми зустрічаємося в оригіналі тексту роману.

O, Draconian devil? Oh, lame saint? [9, с. 36].

Ці слова разом із послідовністю Фібоначчі та проханням знайти Роберта Ленгдона містились у повідомленні, яке було знайдено на підлозі в Луврі біля тіла вбитого Жака Соньєра.

Це є точна анаграма, бо, переставивши в певній послідовності букви цієї фрази, головні герої отримують наступні слова: *Leonardo da Vinci! The Mona Lisa!* [9, с. 57]. Відсутність зайвих букв дозволяє героям із легкістю з нею впоратися. Відгадка анаграми представляє собою посилання на видатну картину Да Вінчі, в якій приховані подальші загадки.

Проаналізуємо переклад цієї анаграми російською мовою:

На вид идола родич? О мина зла?.. [1, с. 38].

У поданому перекладі ми спостерігаємо збереження перекладачем художнього прийому автора. Але слід зауважити, що анаграма в перекладі досить відрізняється від анаграми в оригіналі. По-перше, вона є частковою, бо розподіляє не всі звуки посилання. Якщо переставити літери в потрібній послідовності, ми отримаємо наступні слова: *Л_онардо да Винчи. Мо_а Лиза*. Двох літер не вистачає, і ще дві літери незадіяні в розгадці: *и, д*. Як правило, зайві літери заважають процесу реконструювання зашифрованого повідомлення, але в цьому випадку їх кількість дуже мала, що можна вважати допустимою нормою.

По-друге, не зважаючи на те, що разом слова анаграми в оригінальному тексті представляють собою повну нісенітницю, їх семантичне наповнення дозволяє їм функціонувати в іншому контексті роману, що неможна сказати про текст перекладу.

Fache said, «This text appears to be an accusation of some sort. Wouldn't you agree?» [9, с. 39]. З цієї репліки ми бачимо, що Безу Фаш, голова поліції Парижу, бачить у цих словах щось схоже на звинувачення. Розглянемо семантику слів анаграми окремо.

Оксфордський тлумачний словник пропонує наступні визначення: «*draconian* – extremely cruel and severe; originates from *Draco*, a legislator in ancient Athens, who gave severe punishments for crimes, especially the punishment of being killed» [10, с. 458]. «*The Devil* – the most powerful evil being» [10, с. 416]. «*Lame* – unable to walk well because of an injury to the leg or foot» [10, с. 416]. «*Saint* – a person that the Christian Church recognizes as being very holy, because of the way they have lived or died» [10, с. 1350].

Вочевидь, слова «*draconian*», «*devil*» та «*lame*» мають негативне конотативне значення, спрямоване в адрес «*saint*» святого, що і призводить Безу Фаша до тої думки, що ці слова нагадують звинувачення.

У російськомовному варіанті анаграми зв'язок між словами встановлюється переважно на граматичному рівні, на семантичному він майже відсутній. З одного боку, така версія перекладу має переваги, бо відтворює задум автора щодо незв'язності цих слів та недоречності їх появи на підлозі. Але, з іншого боку, ці словосполучення втрачають можливість функціонувати в подальшому сюжеті, що є достатньо великою втратою при перекладі. Не звертаючи увагу на функціональну неспроможність словосполучень російськомовної анаграми, перекладач зберігає репліку Безу Фаша: *На вид идола родич? О мина зла?.. – Текст походит на какое-то обвинение, – сказал Фаш. – Вам не кажется?* [1, с. 43].

Звернемося до словникових тлумачень слів російського варіанту анаграми: «*Идол* – 1. У первобытных народов: фигура человека или животного, которой поклоняются как божеству. Языческие идолы. 2. То же, что статуя (устар.). 3. Кумир, предмет восхищения, преклонения (устар.). 4. Дурак, болван (разг. бран.)» [7, с. 140]. «*Родич* – 1. Член рода. 2. То же, что родственник (устар. и ирон.)» [7, с. 205]. «*Мина* – 1. Средство заграждения – взрывной снаряд, помещаемый обычно под водой или под землей. 2. Выражение лица, его выразительное движение» [7, с. 185].

Слово «*идол*» має негативне забарвлення, являючись предметом язичництва, але в сполученні зі словом *родич* важко оцінити його в якості звинувачення. Друге значення «*дурак*», «*болван*» сприймається більш як насмішка, ніж звинувачення. Інше словосполучення «*мина зла*» не звучить як звинувачення, бо незрозуміло, в чий адрес ці слова вжиті.

На нашу думку, переклад репліки поліцейського позбавлений сенсу, бо звинувачення в адрес святого зовсім не відтворюється.

Український перекладач не намагається побудувати анаграму українською мовою, вирішуючи передати всі лексичні одиниці оригіналу. Дослівний переклад анаграми українською мовою дозволяє повністю зберегти репліку слідчого:

О Драконів диявол! О кульгавий святий!

– *Це схоже на якесь звинувачення, – мовив Фаш. – Вам так не здається?* [2, с. 37].

Далі текст анаграми зустрічається в наступному епізоді:

«Draconian devil» seems an odd choice of vocabulary.

«Draconian?» – Fache's tone came with a tinge of impatience now.

«Saunier's choice of vocabulary hardly seems the primary issue here».

Langdon wasn't sure what issue Fache had in mind, but he was starting to suspect that Draco and Fache would have gotten along well [9, с. 39].

У цьому випадку слова Ленгдона вказують на характеристику портрета слідчого Безу Фаша, який його підозрює в убивстві. У тексті російського перекладу також збережені ці репліки:

«Идола родич? – в тоне Фаша слышалось нетерпение, даже раздражение. – Выбор слов Соньером, как мне кажется, здесь ни при чем». – Ленгдон не понял, что имел в виду Фаш, однако начал подозревать: Фаш прекрасно бы поладил с неким идолом, и уж тем более с миной зла [1, с. 39].

На нашу думку, цей переклад не зовсім вписується в контекст епізоду, так як в оригіналі Фаш порівнюється з реальною історичною фігурою, Драко, який був дуже суворою та нещадною особистістю. Порівняння Фаша з «идолом» та «миной зла» у російському перекладі не характеризує його як непохитного слідчого.

В українському варіанті перекладу повністю відтворюється зміст оригіналу:

«Драконів? – у голосі Фаша тепер чулося нетерпіння. – Зараз ідеться не про добір слів».

Ленгдон не знав, що там на думці у Фаша, але почав підозрювати, що той чудово порозумівся б із Драконом [2, с. 40].

Для того, щоб продемонструвати розшифрування анаграми, український перекладач вводить англійський текст:

«O Draconian devil!

Oh lame saint!

Це було ідеальною анаграмою...

Leonardo da Vinci!

The Mona Lisa!» [9, с. 45].

Нам здається, що при відтворенні анаграми мовою перекладу можливий ще один варіант компенсації, який дозволить зберегти семантику лексичних одиниць тексту анаграми та забезпечить їх функціонування в подальшому контексті. З метою отримання потрібних нам звуків ми пропонуємо трохи видозмінити тайне послання, що міститься в анаграмі. Так, замість *Мона Лиза, Леонардо да Винчи* нами було вжито *Портрет госпожи дель Лизы Джокондо, Леонардо да Винчи*. Виходячи з даних літер, ми побудували таку російськомовну анаграму:

О, Дракон! Жив черт!

Поди, и ангел лжет про лоно!

Нашою метою було відтворити два компоненти – ім'я грецького законодавця, Дракона, та звинувачення в адрес святого. Останнє було досягнуто завдяки лексичній одиниці «ангел лжет». Окрім того, нам вдалося зберегти слово «devil», що було частиною звинувачення, вживши замість нього слово «черт». Ще ми спробували зробити натяк на те, в чому звинувачують церков члени Пріорату Сіона. Так, слово «лоно» вказує на материнство. Як відомо за сюжетом, Пріорат звеличує священне материнство, здібність жінки продовжувати рід та осуджує церков за знецінення нею цього.

Незважаючи на переваги такого варіанту перекладу, у нашому випадку наявні і недоліки. Отримане послання набагато довше за оригінал – замість 23 літер було використано 45. Анаграма не є точною, 9 букв у відгадці не вистачає: *Портрет го_пжи дел_Ли__Джокон__Леонар__ _a Винчи*. Звісно, такий переклад не є кращим, тому що недостатня кількість букв в анаграмі ставить під сумнів можливість її розшифрування, але ми вважаємо, що цей спосіб перекладу заслуговує на увагу, бо може бути використаним в інших випадках перекладу анаграм.

Порівнюючи український та російський переклади, потрібно зауважити, що перекладачі переслідували різні цілі. Для російського перекладача важливо було відтворити художній прийом автора мовою перекладу за допомогою компенсації. Лексичні одиниці, що утворюють англомовну анаграму, було перекладено не їх російськими відповідниками, а словами із зовсім іншим денотативним наповненням, що дозволило отримати ідентичний текст відгадки.

Незважаючи на те, що російськомовна анаграма не є ідеально точною (дві літери зайві та дві – відсутні) компенсацію при перекладі цього уривку можна вважати виправданою, бо перекладач зберігає функціональне навантаження прийому та уникає очуження тексту. Але слід зазначити, що, намагаючись ухилитися від змістових втрат, автор дозволяє функціонувати російськомовній анаграмі в подальшому контексті, який спочатку був орієнтований на англомовну версію, що, на нашу думку, призводить не до збереження змісту, а до його спотворення.

Український перекладач у свою чергу приділив більше уваги змістовому аспекту. Короткий та нескладний текст анаграми дозволяє перекладачу використати її оригінальний варіант у тексті перекладу. Тим самим ми спостерігаємо і збереження змісту, і збереження художнього прийому автора. Варто зазначити, що в українському перекладі спостерігається очуження тексту, у той час, як у російському – одомашнення.

Власна спроба відтворити анаграму мовою перекладу продемонструвала, що інколи можна зберегти текст анаграми без зміни денотативного значення її складових завдяки перефразуванню самої відгадки, але тут також не обійшлося без втрат – вдалося відтворити тільки часткову анаграму.

Перспективи дослідження вбачаються в подальшому аналізі та пошуку оптимальних тактик відтворення складових ідіостилю Дена Брауна в українських та російських перекладах.

Бібліографічні посилання

1. **Браун Д.** Код да Винчи / Д. Браун; [пер. с англ. яз. Н. Рейн]. – М. : АСТ, 2009. – 542 с.
2. **Браун Д.** Код да Вінчі / Д. Браун; [пер. А. Кам'янець]. – Х. : Клуб сімейного дозвілля, 2006. – 482 с.
3. Літературознавчий словник-довідник / [ред. рада: Р. Т. Гром'яка та ін.]. – 2-ге вид., випр. і доповн. – К. : Академія, 2007. – 753 с.
4. **Лукин В. А.** Художественный текст. Основы лингвистической теории и элементы анализа / В. А. Лукин. – М., 1999. – 196 с.
5. **Пузырев А. В.** Анаграммы как явления языка: опыт системного осмысления [монография] / А. В. Пузырев. – М. : Ин-т языкознания РАН; Пенза : ПГПУ имени В. Г. Белинского, 1995. – 378 с.
6. **Соссюр Ф. де.** Отрывки из тетрадей Ф. де Соссюра, содержащих записи об анаграммах / Ф. де Соссюр // Труды по языкознанию; [пер. с франц. яз. В. Иванова]. – М., 1977. – С. 639–645.
7. Толковый словарь русского языка / [авт.-сост. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.]. – М. : Оникс, 2008. – 736 с.
8. **Топорова Т. В.** Язык и стиль древнегерманских заговоров / Т. В. Топорова. – М. : Едиториал УРСС, 1996. – 216 с.
9. **Brown D.** The Da Vinci Code / D. Brown. – New York : Doubleday, 2003. – 467 p.
10. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. – 8th edit. – Oxford : Oxford University Press, 2010. – 1796 p.
11. **Wheatley H. B.** Of anagrams: a monograph treating of their history / H. B. Wheatley. – London, 1862. – 186 p.

Надійшла до редколегії 15.10.2013

УДК 801.82:811.111(73).42

Е. И. Панченко

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ НОРМАМ ПЕРЕВОДА

Розглянуто існуючі класифікації норм перекладу та їх роль у навчанні майбутніх їх перекладачів. Теоретичні положення проілюстровано рядом оригінальних прикладів.

Ключові слова: переклад, норма перекладу, норма еквівалентності, жанрово-стилістична норма, прагматична норма, конвенційна норма.

Рассмотрены существующие классификации норм перевода и их роль в обучении будущих переводчиков. Теоретические положения проиллюстрированы рядом оригинальных примеров.

Ключевые слова: перевод, норма перевода, норма эквивалентности, жанрово-стилистическая норма, прагматическая норма, конвенциональная норма.

The article deals with the analysis of translation norm classification and their role in teaching future translators. The author endeavours to illustrate the theoretical position by a number of specific examples.

Key words: translation, translation norm, equivalence norm, genre and style norm, pragmatic norm, conventional norm.

Данная статья написана в русле важнейших научных исследований, поскольку переводческая деятельность – важная сфера человеческой деятельности, и уже к середине двадцатого столетия языковеды приступили к ее систематическому изучению. На первом плане находится перевод политических, коммерческих, научно-технических и официально-деловых материалов, где соблюдение норм особенно существенно. Наиболее значимые работы в сфере нормирования переводческого труда созданы В. Н. Комиссаровым, Ю. Найдой, Г. Тури и другими учеными. Однако, как нам представляется, практическое исследование применения определенных норм перевода еще не было выполнено в полном объеме.

Целью данной статьи является, таким образом, описание практического применения теоретически определенных норм перевода к реальной переводческой деятельности и обучению студентов-переводчиков.

Общая теория перевода раскрывает понятие переводческой нормы, на основе которой производится оценка качества перевода. Для обеспечения высокого качества перевода переводчик должен уметь сопоставлять текст перевода с оригиналом, оценивать и классифицировать возможные ошибки, вносить необходимые коррективы. Совокупность требований, предъявляемых к качеству перевода, называется нормой перевода [1, 2]. Качество перевода определяется степенью его соответствия переводческой норме и характером невольных или сознательных отклонений от этой нормы.

В. Н. Комиссаров выделяет следующие нормы перевода:

- 1) норма эквивалентности;
- 2) жанрово-стилистическая норма;
- 3) норма переводческой речи;
- 4) прагматическая норма;
- 5) конвенциональная норма перевода [1].

Норму еквівалентності следует понимать как необходимость возможно большей общности содержания оригинала и перевода, но лишь в пределах, совместимых с другими нормативными требованиями, обеспечивающими адекватность перевода. Сравним с позиций применения этой нормы следующие два перевода известной песни на слова М. Исаковского «Катюша».

Вариант 1. *Apple trees and pear trees were a flower, / River mist was rising all around. / Young Katusha went strolling by the hour / On the steep banks, / O'er the rocky ground. / By the river's bank she sang a love song / Of her hero in a distant land. / Of the one she'd dearly loved for so long, / Holding tight his letters in her hand. / To my dear one travel with the sun. / To the one with whom Katusha knew love, / Bring my greetings to him, one by one. / Let him know that I am true and faithful, / Let him hear the love song that I send. / Tell him as he defends our home that grateful, / True Katusha our love will defend.*

Вариант 2. *Spring is day with pear and apple blossom, / Wreaths of mist along the river creep, / And Katiusha wanders by the river, / On the bank, upon the rocky steep. / There she wanders singing of the eagle, / Brave and strong, from whom she had to part, / It's the youth Katiusha loves so dearly, / And his letters lie against her heart. / O you song, you song, so sweet and tender, / Fly the path the sun will take above, / Reach the youth who guards the distant border, / Tell the soldier of Katiusha's love. / Let him dream about their days together, / Hear her song about the river sweep. / Let him keep good watch along the border, / And his love Katiusha's heart will keep.*

Нам представляется, что второй вариант можно признать значительно более соответствующим норме эквивалентности, учитывая неточности в передаче таких деталей, как «письма берегла» (в первом случае Катюша носит их в руке, во втором – прячет у сердца), утрачен образ смелого орла и т. п. В первом варианте, вероятно, оптимально соблюдена прагматическая норма, так как он больше соответствует известной мелодии М. Блантера.

По мнению В. Н. Комиссарова, норма эквивалентности перевода не является неизменным параметром. Она означает необходимость возможно большей общности содержания оригинала и перевода, но лишь в пределах, совместимых с другими нормативными требованиями, обеспечивающими адекватность перевода. В каждом конкретном случае тип эквивалентности определяется как соотношением единиц языка-источника и языка перевода, так и учетом прагматических факторов, воздействующих на акт перевода [2, с. 228].

Следующая норма (жанрово-стилистическая) представляет собой требование соблюдать правила нормы и узуса языка-источника с учетом узуальных особенностей переводных текстов на этом языке. Перевод художественного произведения оценивается по его литературным достоинствам, технический перевод – по терминологической правильности, обеспечивающей понимание сути дела и возможность использования текста перевода в технической практике, перевод рекламы – по ее действенности и т. п.

Проиллюстрируем необходимость соблюдения этой нормы переводом отрывка из романа Ф. М. Достоевского «Идиот»:

«Евгений Павлович, это ты?.. Ну как же я рада, что наконец разыскала...» – в данном отрывке фамильярное отношение Настасьи Филипповны к названному герою иллюстрируется сочетанием местоимения *ты* с обращением по имени-отчеству. Передача этого фамильярного регистра в английском языке невозможна, поэтому переводчик прибегает к добавлению:

«*Is that you, Eugene, darling? I'm so glad to have found you at last...*»

Прагматическая норма есть требование обеспечения прагматической ценности перевода. Она не является «нормой» в полном смысле этого слова, так как прагматическая сверхзадача переводческого акта может быть индивидуальной и не свойственной переводу вообще. Однако модификация результатов процесса перевода в прагматических целях – достаточно распространенное явление, без учета которого невозможна нормативная оценка переводов. Стремление выполнить конкретную прагматическую задачу – это своего рода суперфункция, подчиняющая все остальные аспекты переводческой нормы. Решая такую задачу, переводчик может отказаться от максимально возможной эквивалентности, перевести оригинал лишь частично, изменить при переводе жанровую принадлежность текста, воспроизвести какие-то формальные особенности перевода, нарушая норму или узус ПЯ, и т. п. [2, с. 229].

Есть интересные примеры вопиющего нарушения нормы эквивалентности с целью достижения прагматической цели сообщения: во время гражданской войны в Конго представитель миротворческой миссии ООН обратился через переводчика к старейшинам одного из племен с краткой речью, призывая их не предпринимать враждебных действий. Выступивший за ним переводчик значительно расширил и приукрасил переводимую речь. Зная, какими средствами лучше воздействовать на своих слушателей, он говорил очень долго, он пел, он исполнил ритуальный танец. Это был хороший перевод, поскольку благодаря ему удалось уговорить старейшин не воевать.

В Японии перевели название пушкинской повести «Капитанская дочка» следующим образом: «Дневник бабочки, размышляющей о душе цветка. Новые вести из России», что, по-видимому, больше соответствует японскому образу художественного мышления.

И, наконец, конвенциональная норма как требование максимальной близости перевода к оригиналу, его способность полноценно заменять оригинал как в целом, так и в деталях, выполняя задачи, ради которых перевод был осуществлен, на наш взгляд, может быть в первую очередь принята во внимание там, где речь идет об употреблении резко сниженной или обценной лексики. Так, перед переводчиком часто встает вопрос о том, следует ли вообще переводить такую лексику, а если переводить, то как. В функции междометия *Shit!* можно передать контекстуальным эквивалентом *Чеп!*, но во фразе *There's bird shit all over the house* без указания на экскременты обойтись не удастся. С этой же проблемой связаны следующие примеры: 1) *That new venereal disease going around is really bad shit* и 2) *That's why I always carry a jar of penicillin with me – it's really good shit*. В первом случае интересующее нас слово можно передать как та еще дрянь, во втором – как [пенициллин – это] вещь.

В 1972 г. американский комик Джордж Карлин выступил с монологом «Семь слов, которые нельзя говорить на телевидении» с эпатажным использованием слов *shit, piss, fuck, cunt, cocksucker, motherfucker* и *tits*, которые были недопустимы в американском телерадиовещании. Позже Карлин добавил в этот список *fart, turd* и *twat*.

По мнению В. Н. Комиссарова, конвенциональная норма перевода остается неизменной на протяжении длительного периода времени и определяет общий подход переводчика к своей работе, степень его стремления к достижению максимальной эквивалентности [2, с. 230].

Норма еквівалентності – це найбільше «собственно переводческое» нормативное требование к переводу. Она полностью определяется лингвистическими факторами, и степень ее соблюдения может быть установлена с максимальной объективностью. Эквивалентность перевода оригиналу является и наиболее объективным критерием для характеристики результатов деятельности переводчика. Как следствие, именно этот критерий широко используется и при редактировании профессиональных переводов, и в процессе обучения будущих переводчиков.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что обучение нормам перевода является одной из важнейших составных частей процесса обучения студентов-переводчиков; норма эквивалентности заслуживает постоянного внимания на протяжении всего обучения, тогда как другие нормы необходимо принимать во внимание в соответствующих разделах программы. Перспективу дальнейшего исследования мы видим в разработке критериев оценивания соблюдения той или иной нормы.

Бібліографічні посилання

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение : [учеб. пособ.] / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2001. – 424 с.
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : [учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.] / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.

Надійшла до редколегії 21.10.2013

УДК 811.111'373.7 + 811.111'25

В. Ф. Перетокіна

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ВІДОБРАЖЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО МЕНТАЛІТЕТУ В АНГЛІЙСЬКИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМАХ ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД

Розглянуто значення та переклад англійських дієслівних фразеологізмів зі словом *heart*. Проаналізовано різні способи перекладу цих фразеологізмів та їх адекватність, а також визначено відображення національного менталітету в англійських дієслівних фразеологізмах та їх українських перекладах.

Ключові слова: англійські фразеологізми, дієслівні фразеологізми, значення, способи перекладу, адекватність, фразеологічний аналог, національний менталітет.

Рассмотрены значения и перевод английских глагольных фразеологизмов со словом *heart*. Проанализированы разные способы перевода этих фразеологизмов и их адекватность, а также определено отображение национального менталитета в английских глагольных фразеологизмах и их украинских переводах.

Ключевые слова: английские фразеологизмы, глагольные фразеологизмы, значение, способы перевода, адекватность, фразеологический аналог, национальный менталитет.

The article deals with the problems of meaning and translation of the English verbal phraseological units with the word *heart*. Different ways of their translation and adequacy

of translation have been analyzed. Reflection of national mentality in the English verbal phraseological units and their Ukrainian translations has been determined.

Key words: the English phraseological units, verbal phraseological units, meaning, ways of translation, adequacy, phraseological analog, national mentality.

Фразеологія є невід'ємною частиною та своєрідною скарбницею мови, яка відіграє значну роль при вивченні мови, а також при перекладі з однієї мови на іншу. Фразеологія та фразеологічні одиниці містять в собі інформацію, яка відображає багатовікову історію народу, його традиції та звичаї. Фразеологізми – це сполучення слів, що не утворюються спонтанно у мовленні, а входять у нього як готові блоки з певними значеннями. Зазвичай значення фразеологізму не зводиться до суми значень слів, що входять у нього.

Фразеологізми можуть належати до стилістично забарвленої лексики, їм властива метафоричність та образність. Вони можуть входити до синонімічних та антонімічних рядів, як і слова, а також можуть мати варіанти, тобто змінний компонент. Визначення фразеологізму як структури, семантично цілісної, відтвореної у готовому вигляді у мовленні й ідіоматичної, є загальноприйнятим [3, с. 98–99]. Проблеми фразеології досліджували такі видатні вчені, як: В. В. Виноградов, О. І. Смирницький, О. В. Кунін, Н. М. Шанський, І. В. Арнольд, Н. Н. Амосова [4; 14; 9; 16; 2; 1], а також сучасні лінгвісти Л. Г. Верба, Д. І. Квеселевич, М. І. Мостовий, І. В. Корунець, В. І. Карабан, А. Г. Ніколенко та ін. [3; 6; 11; 8; 5; 12]. Проблема перекладу фразеологізмів досліджувалася відомими фахівцями в цій галузі, наприклад, В. Н. Комісаровим, Я. І. Рецкером, А. Д. Швейцером та ін. [7; 13; 17]. При класифікації фразеологізмів учені нашої країни використовують запропоновану ще в 1977 році російським академіком В. В. Виноградовим систему виділення трьох основних класів фразеологічних одиниць за ознакою їх вмотивованості. Існують також інші класифікації, наприклад структурна. Згідно з цією класифікацією фразеологічні одиниці поділяються на дієслівні, субстантивні, ад'єктивні, адвербіальні та вигуківі.

З точки зору порівняння фразеологічних систем цікавим видається вивчення семантичних груп фразеологізмів. Концептуально фразеологізми, що базуються на тих чи інших видах діяльності, природно відбивають географічні та історичні умови розвитку народу, відображають національний менталітет. Створення певного образу, акцентуація якості, інтенсивності дії чи процесу в англійській та українській мовах відбувається у подібних, суміжних напрямках та часто базується на інших елементах. Важливою складовою культури народу є фразеологічні одиниці, які відбивають національно-культурну специфіку сприйняття світу. Семантична група соматичних фразеологізмів, у складі яких використовується назва людського тіла, є найбільшою.

Мета дослідження проаналізувати значення та переклад англійських дієслівних соматичних фразеологізмів зі словом *heart* та визначити, які способи перекладу найчастіше вживаються та наскільки повно, адекватно вони передають значення англійських фразеологізмів, а також яким чином відображається національний менталітет при перекладі фразеологізмів.

Для проведення дослідження використовуємо фундаментальну працю – Англо-російський фразеологічний словник О. В. Куніна (АРФС) [10]. Аналіз англійських дієслівних соматичних фразеологізмів зі словом *heart* дозволив виділити три групи фразеологізмів відповідно до способу перекладу. До першої групи

увійшли фразеологізми, які були перекладені за допомогою відповідних українських фразеологізмів. У першій групі можна виділити декілька підгруп.

Так, до першої підгрупи були віднесені англійські дієслівні фразеологізми, які були перекладені за використанням українського фразеологічного аналогу з відповідним елементом – словом *серце*. До цієї підгрупи можна віднести третину проаналізованих фразеологізмів. Наприклад, фразеологізм *be sick at heart* має значення *тужити, важко на серці*. Речення «*The thought of the years that lay ahead made me sick at heart*» (A.J. Cronin) можна перекласти, використовуючи відповідний український фразеологізм-аналог: «*Від думки про роки, які я мала провести тут, в мене стискалося серце*». При перекладі фразеологізму *make smb's heart bleed*, який має значення *змусити серце кров'ю обливатися, змусити страждати кого-небудь*, ми використовуємо український фразеологічний аналог з тим же елементом. Наприклад, речення «*To see the poor children with their little bones coming through their skin is enough to make your heart bleed*» (Ch. Dickens) перекладаємо як «*Серце кров'ю обливається, коли бачиш малих дітей, таких худих, що аж кістки через шкуру видно*». Фразеологізм *one's heart is broken* має значення *серце розбите, людина вбита горем*. Перекладаючи речення «*I'm alone, and my heart is broken*» (H. R. Haggard), використовуємо відповідний український фразеологізм-аналог з тим же елементом, що і в англійській мові: «*Я самотній, і моє серце розбите*». Фразеологізм *take smth to heart* пояснюється як *серйозно віднестись, прислухатись до чогось; приймати що-небудь близько до серця*. При перекладі речення «*He took to heart his father's advice*» (H. R. Haggard) звертаємося до українського фразеологізму-аналогу: «*Він прийняв близько до серця батькову пораду*».

Друга підгрупа складається теж із фразеологізмів, які були перекладені за допомогою українських фразеологічних аналогів з елементом *душа*. Як зазначає сучасний лексиколог Л. Г. Верба, англійські фразеологізми зі словом *heart* дуже часто відповідають українським зі словом *душа*. Поняття *душа* є одним із головних компонентів української ментальності [15]. В наших прикладах зустрічаються елементи *душа* й *дух*. До цієї підгрупи увійшли більше третини проаналізованих англійських дієслівних соматичних фразеологізмів зі словом *heart*. *Break one's heart* означає *убиватися, сумувати, краяти серце, душу*. Наприклад, речення «*I'm making her marry you, and the poor boy is breaking his heart about it*» (B. Shaw) можна перекласти як: «*Я примушую її вийти заміж за Вас, і цей бідолашний хлопчик убивається, крає свою душу*». Англійський фразеологізм *bring smb's heart into his mouth* має значення *злякати кого-небудь до смерті*. Речення «*His voice brought Oliver's heart into his mouth*» (Ch. Dickens) перекладаємо за допомогою фразеологічного аналога з елементом *душа*: «*Коли Олівер почув його голос, то душа Олівера впала до п'ят*». Фразеологізм *have one's heart in smth* означає *вкладати всю душу, енергію у будь-що*. Наприклад: «*He had his heart in his new business*» (АРФС) – «*Він вкладав всю душу у свій новий бізнес*». У перекладі ми використовуємо український фразеологічний аналог *вкладати душу*. Фразеологізм *keep a good heart* означає *не занепадати духом, не засмучуватись*. Речення з цим фразеологізмом «*He told them to keep heart*» (АРФС) ми перекладаємо за допомогою українського фразеологічного аналога: «*Він просив їх не занепадати духом*». Фразеологізм *one's heart goes out of* має значення *душа не лежить до чогось*. Наприклад, перекладаючи речення «*It isn't that I haven't got time, it's just that – well my heart gone out of it*» (J. Wain), використовуємо український фразеологічний аналог з елементом *душа*: «*Не можна сказати, що в мене не було*

часу, просто *душа більше не лежала до неї* (музики)». Англїйський фразеологізм, який відрізняється від того, що ми проаналізували вище, лише прийменником *to*, тобто він має вигляд *one's heart goes out to* і означає *від душі співчувати*. Наприклад, речення «*My heart went out to her in admiration and sympathy*» (J. Wain) перекладаємо як: «*Я пишався нею і співчував їй від усієї душі*». Фразеологізм *open one's heart to smb* перекладається за допомогою українського аналогічного фразеологізму з елементом *душа*. Наприклад, речення «*She had no one to whom she could open the heart*» (I. W. Murdoch) перекладаємо як: «*Вона вважала, що їй нема кому відкрити душу*».

Деякі англїйські фразеологізми пояснюються за допомогою аналогів з паралельними формами, тобто з двома елементами: *серце і душа*. Наприклад, фразеологізми *Lie at somebody's heart*, *weigh upon somebody's heart* мають значення *гнітити душу, лежати каменем у когось на серці*. Речення «*The past lay at his heart for many years*» можна перекласти як «*Минуле гнітило його душу (лежало каменем на серці) протягом багатьох років*» (АРФС), тобто можна використати один з двох запропонованих фразеологічних варіантів. Паралельні форми ми також маємо при роз'ясненні таких фразеологізмів, як *break one's heart* – *кряяти серце (душу)*, *one's heart goes out of smth* – *серце (душа) не лежить до чогось*.

Третя підгрупа складається з українських фразеологічних аналогів, до яких увійшли інші соматичні елементи, наприклад *руки, язик, ум, а не серце й душа / дух*. Таких прикладів всього декілька. Фразеологізм *have the heart to* має значення *наважитись щось зробити*. При перекладі речення з цим англїйським фразеологізмом «*Have you the heart to say this of your own son?*» (Ch. Dickens) можна звернутися до українського соматичного фразеологізму, але з іншим елементом: «*Як у вас язик повертається казати таке про власного сина?*» Фразеологізм *lose heart* роз'яснюється як *надати духом, втрачати силу духу, опускати руки*. Перекладаючи речення «*They dug and dug, but they found nothing, even a great professor lost heart*» (A. Wilson), використовуємо український соматичний фразеологізм-аналог, але з іншим елементом: «*Вони копали і копали, але не знайшли нічого, навіть у видатного професора опустилися руки*». Щодо англїйського фразеологізму *what the heart thinks the tongue speaks*, то при перекладі буде у нагоді відповідний український фразеологічний еквівалент *що на умі, то й на язичі*.

До четвертої підгрупи увійшли фразеологізми, які були перекладені з використанням українських фразеологізмів, до складу яких не входили соматичні елементи. Кількість таких фразеологізмів зовсім незначна. У даному випадку можливо перекласти англїйський фразеологізм, підібравши відповідний український фразеологізм-аналог. Речення «*My father was bankrupt. It nearly broke his heart, because he persuaded several of his friends to put money into the business*» – можна перекласти, підібравши український фразеологізм-аналог: «*Батько збанкрутував, він ледь не помер від горя, бо вмовив деяких своїх друзів вкласти гроші в цю справу*». Значення фразеологізму *search one's heart* роз'яснюється як *перевірити свої почуття, аналізувати свої дії*. Для перекладу речення з цим фразеологізмом «*He searched his heart trying to decide if he had been unfair in saying that to Tom*» вважається доцільним використання українського фразеологізму без соматичних елементів. Наприклад: «*Він довго мучився, а раптом він поступив неправильно, сказавши це Тому*».

До другої групи ми віднесли ті фразеологізми, які були перекладені за допомогою українського дієслова, яке досить повно розкриває значення фразеологізм-

му. Цей спосіб використовуємо, коли неможливо підібрати український фразеологічний аналог. У цю групу увійшла п'ята частина проаналізованих англійських дієслівних фразеологізмів зі словом *heart*.

Англійський фразеологізм *eat one's heart out* означає *мовчки страждати, знемагати від туги, марніти на очах*. Речення, в якому зустрічається цей фразеологізм «*I know you are eating your heart out with anxiety and worry ... not for yourself, but for all of us*» перекладаємо як: «Я знаю, ти **змарніла** від занепокоєння ... і не за себе, а за нас усіх». Фразеологізм *find (it) in one's heart to* пояснюється як *змусити себе, наважитись на щось*. Перекладаючи речення «*At least you seem so well prepared to hear a tale of silliness that I cannot find it in my heart to disappoint you*», використовуємо дієслово *наважуватись*: *Вам так кортіло послухати якусь історію, що я не наважусь розчарувати вас*. Англійський фразеологізм *have a soft corner in one's heart for smb* має значення *відчувати душевний потяг, тепле почуття до когось*. Речення «*She had a soft corner in her heart for the porpoises*» можна перекласти як «Вона **обожнювала** дельфінів». У цьому випадку англійський фразеологізм було замінено одним українським дієсловом, але таким, яке передає сильні теплі почуття до когось. Англійський фразеологізм *set one's heart of smb* має значення *всім серцем пориватись до кого-небудь, мріяти про когось, зацікавитися ким-небудь*. Використовуючи дієслово *захопитися*, яке розкриває значення фразеологізму, перекладаємо речення «*Fate had driven him seventeen years ago to set his heart upon this woman*» як «Сімнадцять років тому він так **захопився** тією жінкою».

До третьої групи увійшли ті фразеологізми, які були перекладені на українську мову за допомогою описового способу, як відомо, до цього способу звертаються перекладачі, коли немає українських фразеологічних відповідників. У третю групу увійшла п'ята частина проаналізованих англійських фразеологізмів. Англійський фразеологізм *have one's heart in the right place* пояснюється як *мати добрі, хороші наміри, бути доброю, чуйною людиною*. При перекладі речення «*In fact I know nothing better to be said of a man, than that his heart in the right place*» використовуємо описовий спосіб: «Коли про людину говорять, що **вона добра і чуйна**, то, мабуть, краще і не скажеш». Англійський фразеологізм *wear one's heart upon one's sleeve* має значення *не ховати своїх почуттів, розкривати комусь душу*. Речення «*We do not specially respect him who wear his heart upon his sleeve*» перекладаємо як: «Ми не дуже поважаємо людину, яка любить **прилюдно демонструвати свої почуття**». Фразеологізм *take smb to one's heart* має значення *захоплено, прихильно прийняти кого-небудь*. Наприклад, речення «*The public took me to their hearts right from the first*» можемо перекласти як «Публіка з самого початку **приймала мене захоплено**».

Отже, проаналізувавши значення англійських дієслівних соматичних фразеологізмів зі словом *heart* та їх переклад, ми прийшли до висновку, що найбільш адекватним, експресивним та емоційно забарвленим перекладом є переклад з використанням відповідного українського фразеологізму-аналогу з таким же елементом *серце* або елементом *душа*, який свідчить про специфіку національного менталітету українців. Досить адекватними є також переклади англійських фразеологічних одиниць зі словом *heart* за допомогою українських фразеологізмів з іншими соматичними елементами або фразеологізмів, до складу яких не входять соматичні елементи. В деяких випадках, коли в українській мові немає відповідного фразеологізму, перекладач змушений підібрати українське дієслово, яке найбільш повно розкриває значення англійського фразеологізму, або звернутися до описового способу перекладу.

Бібліографічні посилання

1. **Амосова Н. Н.** Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та, 1963. – 208 с.
2. **Арнольд И. В.** Лексикология современного английского языка / И. В. Арнольд. – М. : Высш. шк., 1986. – 296 с.
3. **Верба Л. Г.** Порівняльна лексикологія англійської та української мов / Л. Г. Верба. – Вінниця: Нова Книга, 2003. – 160 с.
4. **Виноградов В. В.** Лексикология и лексикография. Избр. труды / АН СССР, Отд-ние лит-ры и яз. / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1977. – 312 с.
5. **Карабан В. І.** Переклад англійської наукової і технічної літератури / В. І. Карабан. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 576 с.
6. **Квеселевич Д. И.** Интеграция словосочетания в современном английском языке / Д. И. Квеселевич. – К. : Высш. шк., 1983. – 84 с.
7. **Комиссаров В. Н.** Теория перевода; (Лингвистические аспекты) / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 250 с.
8. **Корунець І. В.** Теорія і практика перекладу (аспектний переклад) / І. В. Корунець. – Вінниця : Нова Книга, 2003. – 448 с.
9. **Кунин А. В.** Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М. : Высш. шк., 1996. – 381 с.
10. **Кунин А. В.** Англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – М. : Рус. яз., 1984. – 942 с.
11. **Мостовой М. І.** Лексикологія англійської мови / М. І. Мостовой. – Харків : Основи, 1993. – 256 с.
12. **Ніколенко А. Г.** Лексикологія англійської мови – теорія і практика / А. Г. Ніколенко. – Вінниця : Нова Книга, 2007. – 528 с.
13. **Рецкер Я. И.** Пособие по переводу с английского языка на русский язык / Я. И. Рецкер. – М. : Просвещение, 1982. – 159 с.
14. **Смирницкий А. И.** Лексикология английского языка / А. И. Смирницкий. – М. : Лит-ра на иностр. языках, 1956. – 260 с.
15. **Українська душа.** – К. : Фенікс, 1992. – 128 с.
16. **Шанский Н. М.** Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – М. : Высш. шк., 1985. – 160 с.
17. **Швейцер А. Д.** Теория перевода : Статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – М. : УРСС, 2008. – 215 с.

Надійшла до редколегії 07.11.2013

УДК 801.82:811.111(73).42

I. P. Suima

Oles Honchar Dnipropetrovsk national university

LEARNING SHORTHAND IN THE PROCESS OF INTERPRETER'S TRAINING

Стаття присвячена особливостям навчання перекладацькому скоропису, розглянуто вправи на покращення перекладацьких навичок, звернено увагу на специфіку відбору основної інформації в тексті-оригіналі для його перекладу.

Ключові слова: перекладацький скоропис, анотування, головна ідея, перекладацька нотація, універсальний перекладацький скоропис.

Статья посвящена особенностям обучения переводческой скорописи, рассмотрены упражнения на улучшение переводческих навыков, обращено внимание на специфику отбора основной информации в тексте-оригинале для его перевода.

Ключевые слова: переводческая скоропись, аннотирование, главная идея, переводческая нотация, универсальная переводческая скоропись.

© I. P. Suima, 2014

The article deals with the peculiarities of interpreter's shorthand training, exercises for the improvement of translating skills are considered and it is paid attention to the special features of choosing of the main information in the original text for its translation.

Key words: interpreter's shorthand, annotation, the main idea, interpreter's notes, universal interpreter's shorthand.

Interpreter's shorthand in the context of modern translating techniques can be identified as additional system of signs (notes), which can be used in the process of translation. There are a lot of terms for this notion in scientific literature: "interpreter's shorthand" – "переводческая скоропись" (R. Minyar-Belorychev) [5]; "interpreter's notes" – "переводческая нотация" (I. Alekseeva) [1]; "universal interpreter's shorthand" – "универсальная переводческая скоропись" (A. Chuzhakin) [7]; "interpreter's semantography" – "переводческая семантография" (E. Alikina) [2]. All mentioned terms are used as the complete synonyms and mean the same phenomenon. Nowadays we have a rich system of signs using while doing the oral translation and for different texts the interpreters should use various notes. Very often students ask why we need this interpreter's shorthand. First of all, the fixation of the written information reduces the load on memory and the stress. Secondly, there are more chances to keep as much information as it is possible.

Interpreter's shorthand is not a part of any conventional (common) graphic system, and everyone can develop his/her own techniques. However, we have some basic rules concerning the recording of details in order to aid the interpreter in dealing with large amounts of information. Of course, students of the interpreter's department are recommended to learn as much symbols of the interpreter's shorthand as possible. But, the time of university lectures is limited and it is important to pay attention to a wide range of translator's problems. So, it is essential to choose only the main signs of the system of interpreter's shorthand in order to prepare students for translation different types of texts. It will be reasonable to give them symbols that will be connected with the definite theme (for example, politics). While doing translations, students will face a lot of various texts of different topics (economics, politics, medicine, culture etc.), but there are universal words and word-combinations, that are used for describing notions and events practically in all spheres of human activity. First of all, students should learn how to shorthand these words. For example, among them we can name such words as:

- ? – question, problem, issue;
- – country, region, any territory;
- △ – representative, ambassador, member, delegate;
- – meeting, conference, assembly, seminar;
- – negotiations, discussion, exchange of thoughts;
- d – necessity, importance;
- m – possibility;
- ↑ – to improve, to rise;
- ↓ – to shorten etc.

The students also can be asked to create their own system of the widespread words and appropriate symbols. Then it would be useful to give them short paragraphs of different texts to rewrite them in signs of interpreter's shorthand system. For example, students can be given the text like this:

"Britain's loss of influence in world affairs was one of the reasons why the newly elected Labour Government supported Britain's application for membership of the

European Economic Community. The main problems faced by the Government were economic, however, and it adopted the severest measures, including wage freezes and a 14 % devaluation of sterling, in an unsuccessful attempt to overcome the difficult economic situation. Numerous strikes and student protests revealed the general social unrest and mistrust in the democratic institutions, and it was little surprise that Labour lost the 1970 elections. After Labour's return to power in 1974, the Government attempted to tackle the severe economic situation through massive cuts in defense spending, but it was not until the International Monetary Fund began a rescue operation at the end of 1976 that a dramatic recovery got underway. This recovery was also due to the high levels of oil production reached in the North Sea" [6].

Firstly they will shorthand it and translate.

Moreover, before studying interpreter's shorthand students should learn to identify the main and supporting ideas of the text they are translating.

Getting the main idea out of a text is vital to interpreting and translating comprehension. It is often not so easy to identify the main ideas in nonfiction texts. In order to understand and express the main idea of a passage, the reader must not only comprehend the text but also make connections within the content and find overarching ideas. To complicate the process, the reader may also have to recognize and disregard nonessential information. The main idea is not simply what the text is about. The main idea is what the speaker wants readers to understand is important and valued in the text, i.e., across the whole text, not just within sections of it. Finally, because the main idea is hardly ever explicitly stated by the speaker, and because readers can't get inside the speaker's head to find out exactly what they want readers to understand is important and valued in the text, readers can only ever make an informed guess about what the main idea is. When determining the main idea the reader uses text details, in conjunction with their prior knowledge, to think about what the main message of the text might be. As they read, they begin to tentatively group related details, constantly asking themselves where the speaker is placing emphasis or value. At various stages throughout the reading the reader may decide to reject very small groups of related (supporting) details as not being particularly valued by the speaker. However, as they read on, gathering and grouping more details, they may reverse such a decision. Finally, the reader combines all the evidence, including their prior knowledge, and decides what is most important and valued in the text.

There are a lot of different exercises that are used to improve interpreter's shorthand skills. In scientific literature we can find a great variety of them [4, 6]. To our mind, the most effective are the following ones:

1. Try to create your own symbols for different words, for example "book", "table", etc.
2. Write the text (newspaper article, public speech etc.) which is presented in your native or foreign language, in symbols of the interpreter's shorthand system.
3. Compare your translating notes with the notes of the same texts made by the other interpreter, analyze different variants of fixation of the same information, and look at their advantages and disadvantages.
4. Shorthand the text in the native/foreign language, give your note to the other student and take his/her notes. Now try to reconstruct the text, using these notes. You will see that there are a lot of signs that can be recognized only by the person, who wrote them.
5. Make the interpreter's shorthand of the text in your native language and then compare your translation with the original text. Analyze what information was lost, what omissions and additions were made etc.

6. Make the interpreter's shorthand of the text and don't read it the same day. The other day open your notes and try to reconstruct the whole text. Analyze how much information from the original variant you have conveyed.

7. The students are listening to some phrases and trying to make shorthand of everything they can. Then they should reconstruct all information, which was given in the phrase. For example, you can use such sentences as: A) *We are now on public record with the things we've been telling all sides in private, said one American diplomat.* B) *The congressman conducted a low-key campaign for his colleague and helped to carry his home state for the Democrats.* C) *But a war could be fought initially at least in a lower key just as it was up to the cease-fire.* D) *Mere occupation by force of arms is a poor argument in international negotiation. Equally holding on to territory as a bargaining counter is not constructive.* E) *It was not to be expected that any dramatic decisions would be reached.* F) *The pension is not a charitable gift but a right earned by years of contribution.* G) *In that country the credibility gap between the government and the people led to the downfall of the government.* H) *A fellow White House official only half-joked that Brzezinski enjoyed being "the first Pole in 300 years in a position to really stick it to the Russians.* I) *From September 1978, the Carter presidency began a long decline, pulled downward by internal divisions and uncontrollable external events.* J) *The more crime is shown on the screen, with realistic depiction of cruelty, sadism, and lewdness, the more cruel the audiences become and the greater their appetite for hot films [6].*

8. It is very difficult to shorthand the exact information (names, numbers, data etc.) So, it will be useful for students to try to make interpreter's shorthand of the text like this:

"On June 17th, 1954, the CIA sent a task force to invade Guatemala and overthrow its powerful Communist Party. The team of 450 men was successful and the Party was effectively destroyed. The CIA and the United States realized that it could destroy Communism close to home by force. Eisenhower approved a plan in 1960 to train Cuban-born Americans to infiltrate Castro's regime and overthrow the government. The President then approved a full-scale invasion force, but the operation had to be stalled until the bases at Guatemala were fully loaded with an troops and supplies for the mission. The plan was delayed until the following spring. In January of 1961, John F. Kennedy was inaugurated as President of the United States. One of his campaign promises was a definite action against the threat of Communism in Cuba. He therefore did not cancel the invasion plan. At 2:00 AM on April 17th, 1961, the secret invasion of Cuba by American forces began" [6].

Also, students should know what we can find in the interpreter's notes or what is necessary to write on a paper while doing an oral translation. First of all, interpreter's notes must contain the main ideas (several words that carry them) and the links, that can be described as symbols; secondly, it is important to write all the information which is difficult to be remembered (numbers, names etc.); abbreviations and their full variant if it is given by the speaker.

So, the interpreter's shorthand is an important skill which can help in the future work. Of course, this system has its advantages and disadvantages, but it is worth to be paid attention to.

References

1. **Алексеева И. С.** Профессиональный тренинг переводчика / И. С. Алексеева. – СПб., 2001. – С. 10–59
2. **Аликина Е. В.** Переводческая семантография. Запись при устном переводе / Е. В. Аликина. – М., 2006. – Лингвистика и межкультурная коммуникация. Золотая серия / Е. В. Аликина. Интерпретация символов в процессе перевода // Проблемы межкультурной коммуникации : межвуз. сб. научн. тр. – Иваново, 1990. – С. 3–10.
3. **Алимов В. В.** Теория перевода. Перевод в профессиональной коммуникации : учеб. пособ., изд. 4-е, испр. / В. В. Алимов. – М., 2006. – 125 с.
4. Методические рекомендации по переводческой скорописи. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – 35 с.
5. **Миньяр-Белоручев Р. К.** Пособие по устному переводу (записи в последовательном переводе). Для институтов и факультетов иностранных языков / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М., 1969. – 365 с.
6. Сборник упражнений по устному переводу. – Екатеринбург : Изд-во Уральского университета, 2002. – 27 с.
7. **Чужакин А. П.** Устный перевод XXI: теория + практика, переводческая скоропись / А. П. Чужакин. – М., 2001. – 253 с.

Надійшла до редколегії 18.10.2013

УДК 811.111'25

А. В. Тарасова

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

СЕМАНТИЧНИЙ ТА ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТИ У ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКИХ КОМПАРАТИВНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

Стаття присвячена проблемі перекладу англійських компаративних фразеологізмів, зокрема питанням образності, семантиці, подання фразеологічного матеріалу у словниках, засобам перекладу і перекладацьким стратегіям.

Ключові слова: діалогічність еквівалент, засоби перекладу, калькування, компаративні фразеологізми, образ, порівняння, стратегії перекладу.

В статье рассматривается проблема перевода английских компаративных фразеологизмов: вопросы образности, семантики, оформление фразеологического материала в словарях, способы и стратегии перевода.

Ключевые слова: калька, компаративные фразеологизмы, образ, переводческие стратегии, способы перевода, сравнение, эквивалент.

Article deals with the issue of semantic and pragmatic aspects on translating English comparative phraseologisms, specifically notions of imagery, semantics, representation of phraseologisms in dictionaries.

Key words: comparative phraseologisms, equivalent, image, loan translation, strategies of translation, ways of translation.

Фразеологія – «душа кожної мови», вербалізований згусток, насичений інформацією про різноманітність світосприйняття і своєрідність кожної нації. Різноманіття напрямків досліджень у галузі фразеології закладає підґрунтя для пізнання картини світу.

Фразеологічній царині належать праці таких вчених, як В. В. Виноградов [2], Р. П. Зорівчак [3], О. В. Кунін [4], Б. О. Ларін, У. Макморді, В. М. Мокієнко, О. О. Потебня [8], Ю. Ф. Прадід, Е. Різель, Дж. Сейдл, Л. Г. Скрипник [6] та ін.

© А. В. Тарасова, 2014

Велика кількість досліджень свідчить про розвиток фразеологічної науки. Постають нові проблеми і шляхи їхнього вирішення. Попри наукові досягнення у сфері фразеології певні аспекти залишаються недостатньо вивченими. **Актуальним** для сьогодення є питання перекладу фразеологічного матеріалу, що, на нашу думку, подібний до алеаторики; остання у руках перекладача перетворюється на імпровізацію.

Мета – розглянути семантичні і структурні особливості англійських компаративних фразеологізмів, засоби і стратегії їхнього перекладу, висвітлення у лексикографічних джерелах.

Об'єктом дослідження є англійські компаративні фразеологізми. Предмет дослідження – особливості компаративних фразеологізмів в аспекті перекладознавства.

Компаративні фразеологізми – це особливий клас фразеологічних зворотів. Вони виділяються в окрему групу, в першу чергу за структурними ознаками – стійкі порівняння з подвійною структурою: лівою і правою частинами, що об'єднані порівняльними сполучниками: *as, like* – в англійській мові; *як, мов, наче, не-наچه* – в українській мові. Наприклад: *(as) white as snow* – *білий як сніг*.

Серцевиною виразів є переосмислення сполучуваних слів, образна мотивованість. Підсвідомо ми співвідносимо фразеологічне значення з тим образом, який постає з буквального значення ФО. Образність виникає завдяки тому, що у мові порівняння належить до іншого роду предметів, явищ чи істот, позначений його другим компонентом.

О. О. Потебня зазначав, що вихідною точкою мислі у порівнянні є сприйняття явища, яке безпосередньо діє на почуття. Проте у власне порівнянні це явище пояснюється двічі: спочатку – безпосередньо, у тій половині порівняння, котра виражає символ, потім – посередньо, разом з цією – у другій половині, зміст якої ближчий до того, хто мислить, і менш доступний безпосередньому сприйманню [5, с. 187–188].

Складність фразеологічної семантики полягає в перевазі експресивного компонента над предметно-логічним змістом. Експресивно-емоційний аспект ФО зумовлений їх образним змістом, етимологічним асоціатом, що пробуджує активну діяльність уяви, спонукає до мислення. Де «немає образів, там немає стимулу до мислення. І в найабстрактніших формах мислення ми вдаємося й до чуттєвих образів». Фразеологізми, отже, приносять естетичну насолоду: вони пробуджують діяльність уяви.

І проблема полягає не лише у тому, що у цільовій мові, можливо, відсутня ідіома з таким же значенням. Інші фактори – це значимість особливих лексичних складових ідіоми для тексту оригіналу і доцільність чи, навпаки, недоцільність застосування ідіоматичної мови у тексті перекладу. Застосування тієї чи іншої стратегії при перекладі залежить від контексту перекладу. Ідеальний варіант перекладу був би, коли у мові перекладу присутня ідіома з однаковим значенням, проте це трапляється не завжди.

За критерієм відповідності компонентів компаративні фразеологізми можна поділити на три групи:

- 1) демонструють повну відповідність у порівнюваних мовах (*to work like crazy* – *працювати як божевільний*);
- 2) характеризуються частковою відповідністю (*as soft as butter or as yielding as wax* – *м'який як віск*);
- 3) з відсутністю будь-якої відповідності між розглянутими варіантами (*as dull as ditch-water* – *нудьга зелена*).

До компаративних фразеологізмів можуть застосовувати наступні засоби перекладу:

1) еквівалент:

а) повний (абсолютний) відповідник – *(as) bold (або brave) as a lion хоробрий як лев, (as) clear as day – ясний як день;*

б) часткова відповідність – *(as) (a)like as chalk and cheese – схожі як сова на яструба, as alike as peas in a pod – схожі як дві краплі води.*

2) Нефразеологічний переклад:

а) суворо лексичний переклад застосовується, як правило, у тих випадках, коли дане поняття означене в одній мові фразеологізмом, а в іншій – словом: *(as) brown as a berry зовсім темний, дуже загорілий, шоколадного кольору, (as) cool as a cucumber – спокійний, байдужий, холоднокровний;*

б) калькуванню віддають перевагу зазвичай у тих випадках, коли не можна передати ФО у цілості її семантико-стилістичного й експресивно-емоційного значення, а у зв'язку з різними причинами бажано «довести до бачення» читача образну основу: *(as) poor as Job (Lazarus) бідний, як Іов, злидений, нужденний; (as) rich as Croesus багатий, як Крез.*

Переклад завжди прив'язаний до певної ситуації, контексту, які відрізняються від тексту оригіналу. На думку Р. Ойттінен [7, с. 12], «переклад створюється в інший час, в іншому місці, в іншій мові, країні, культурі». Вихідна передумова у даному випадку – переклад ніколи не може бути однаковим до оригіналу. Перекладачу надається більша широта поглядів по відношенню до тексту оригіналу – право вносити корективи, адже перекладач не зможе бути тим, ким був автор.

Важливий момент стосується ситуаційного аспекту, тобто способу, в який перекладач читає текст оригіналу. Перекладач спершу – читач, а вже потім письменник. Перекладач завжди читає текст оригіналу у певній ситуації. Слово тексту ніколи не залишається незмінним, воно змінюється з кожним наступним прочитанням. «Слова переживаються у різний спосіб у різних ситуаціях...» [7, с. 12]. Подібне ситуаційне ставлення до поняття перекладу допомагає перекладачу бути вірним до власного читацького досвіду і способу інтерпретації, як це має і має бути у даному випадку [7, с. 143].

У минулому погляди на процес прочитання, з точки зору перекладача, мали здебільшого «обмежувальний» характер. Вважалося, що існує лише один спосіб (пасивно) сприймати текст оригіналу і лише один читацький досвід для даного тексту оригіналу. Ідея перекладу, прив'язаного до ситуації та представленого у вигляді діалогу між учасниками, допомагає зрозуміти, що немає даного, єдиного способу прочитання тексту.

Перекладач бере до уваги всіх можливих учасників: автора оригіналу, цільову аудиторію і, звичайно, себе. Перекладач – посередник, який об'єднує різних учасників. Переклад – це завжди «встановлення зв'язку» [7, с. 12]. Та ця посередницька роль не пасивна, і перекладач не намагається приховатися. Перекладач видимий у ролі медіатора, адже наближує цільову аудиторію до автора [7, с. 40]. Перекладач у даному випадку має владу інтерпретувати текст і передавати його відповідним чином – у той спосіб, яким перекладач бачить цей текст. Це, у свою чергу, не призводить до неповаги. «Діалогічність не означає підкореність автору оригіналу, проте, на протипагу – вносить свої доповнення, збагачує, саме із поваги до оригіналу, і, таким чином, створює свіжу нову інтерпретацію для цільової аудиторії» [7, с. 13].

При діалогічному підході одне із завдань перекладача – активно зрозуміти текст оригіналу. Це досягається «перетворенням слова інших у власне», за допомогою інтерпретації. Перекладач не приховується і не вдає автора оригіналу, проте простежується через інтерпретацію тексту оригіналу. У такий спосіб цільова аудиторія теж краще розуміє текст оригіналу і починає цікавитися ним і автором даного тексту.

Можна сказати, що діалогічний підхід робить спробу спростити відносини між трьома учасниками і надати перекладачеві більш прагматичної ролі. У діалогічному підході образ перекладача позитивний. Навіть умови, використані для зображення перекладача, мають позитивні та активні конотації. Перекладач приймає рішення і має владу інтерпретувати текст і передавати його майбутнім читачам з точки зору власного розуміння.

У залежності від обраної стратегії (очуження, одомашнення) визначається точка зору перекладача стосовно перекладу, читача. Ідеологія і етика йдуть пліч-о-пліч при перекладі, і це не безневинний акт, а дійство.

Наразі, і це спільне у «традиційному» і «новому», перекладач має поважати автора тексту оригіналу, проте повага розуміється по-іншому. Вважається, що перекладач поважає автора, вступаючи з ним у діалог. Перекладач усвідомлює, що ніколи не зможе досягти цілковитої однаковості з автором тексту оригіналу, а наразі це і не потрібно робити. Повага виявляється у представленні автора у новій ситуації – ситуації перекладу. Перекладач вільний обирати чи підхід форенизації, чи доместикації, якщо хоче змінити культурні риси тексту оригіналу і досягти плавності тексту і не змушений «розчинятися» чи «зливатися» з автором.

Сучасні теорії перекладу більше не сперечаються з приводу (faithful) вірного versus (free) та вільного перекладів. Перспектива наступна: знайти нові підходи до розгляду питання перекладу та дослідити фактичний вплив процесу перекладу на текст оригіналу та переклад.

Перекладацький підхід у вивченні фразеологічних одиниць з порівняннями в українській та англійській мовах дає змогу порівняти компонентний склад фразеологізмів, знайти найбільш оптимальні варіанти передачі фразеологічної одиниці, а отже, і зіставити шляхи образного осмислення світу, породженого особливостями народної свідомості.

Бібліографічні посилання

1. Англо-український фразеологічний словник / [уклад. К. Т. Баранцев]. – 2-ге вид., випр. – К. : Знання, 2005. – 1056 с.
2. **Виноградов В. В.** Избранные труды. Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов – М. : Наука, 1977. – 312 с.
3. **Зорівчак Р. П.** Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія / Р. П. Зорівчак – Л. : Вища шк., 1983. – 175 с.
4. **Кунин А. В.** Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М., 1986. – 338 с.
5. **Потебня А. А.** Мысль и язык / А. А. Потебня // Слово и миф. – М. : Правда, 1989. – С. 17–200.
6. **Скрипник Л. Г.** Фразеологія української мови / Л. Г. Скрипник. – К. : Наук. думка, 1973. – 280 с.
7. **Oittinen Riitta** Translating for Children / R. Oittinen. – New York : Garland, 2000. – 205 p.

Надійшла до редколегії 28.10.2013

І. В. Шпак

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара***ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТВОРІВ ФЕНТЕЗІ
(НА ПРИКЛАДІ РОМАНІВ ДЖ. К. РОУЛІНГ ПРО ГАРРІ ПОТТЕРА)**

У статті аналізуються переклади книг Дж. К. Роулінг про Гаррі Поттера українською та російською мовами. В ході аналізу з'ясовується, що в перекладах російською мовою дослідники знаходять значно більше стилістичних невідповідностей та спрощення мови, в той час, коли український переклад є більш професійним.

Ключові слова: переклад, фентезі, іншомовний текст, перекодування, сприйняття.

В статье анализируются переводы книг Дж. К. Роулинг о Гарри Поттере на украинский и русский языки. В ходе анализа выясняется, что в переводах на русский язык исследователи находят гораздо больше стилистических несоответствий и упрощения языка, в то время, когда украинский перевод является более профессиональным.

Ключевые слова: перевод, фентези, иноязычный текст, перекодирование, восприятие.

The translations of J. K. Rowling's Harry Potter books into Russian and Ukrainian languages are analyzed in the article. While analyzing we find out that scientists point out many more stylistic irregularities and language simplification as well as a number of discrepancies regarding the original text in the translations into Russian, whereas the translations into Ukrainian are done more professionally and adequately. The article deals with the specific features of literary translation; it is mentioned in the article that literary translation is studied more thoroughly and is more mobile and original if compared with other types of translation. The article also deals with the specific problems of fantasy literature translation, such as taking into consideration the authentic world with all its rules structures created by the author etc.

Key words: translation, fantasy, foreign text, conversion, perception.

Для перекладу літературного твору необхідний художній переклад, який має свою специфіку і проблематику. Він вважається найбільш вивченим (Алексєєва Л. М., Банніков І. А., Голубцов С. А., Дробишева Т. В. та ін.), а також найбільш мобільним. Для такого перекладу особливо характерна новизна та оригінальність. Однією з найбільш виражених рис художнього перекладу є постійне використання різноманітних фігур мови – засобів, котрі застосовуються для максимального розкриття тексту. Ця особливість прийшла до нас з давнини та залишилась, оскільки і в наш час використовуються тропи й інші прийоми, які були в античності. При художньому перекладі буває досить важко зберегти всі фігури мови в тексті, котрий перекладається, досить часто губляться фарби при описі персонажів, зникають особливості їх мови та поведінки. Більшість перекладачів визнають, що багато фольклорних, жаргонних та діалектних фігур мови залишаються такими, що неможливо перекласти. Художній переклад не можна робити дослівно – це неминуче призведе до втрати емоційних тонів, яскравих фарб у мові і т. п. Художній переклад з будь-якої мови повинен бути виконаний так, щоб атмосфера сюжету та стиль автора збереглися в повній мірі.

Жанр фентезі є особливим літературним жанром зі специфічно побудованим сюжетом. Головною особливістю творів жанру фентезі є створення автором

власного світу, в якому діють особливі закони, живуть незвичайні істоти, а магія є звичним явищем, і ця особливість жанру фентезі вимагає особливих стратегій при перекладі. При художньому перекладі не так важливо наскільки точно і вірно передані всі деталі, скільки те, яке відчуття залишає перекладений текст у читача, який образ формує в його свідомості. Кожен переклад має справляти на свого читача таке ж враження, яке оригінал справляє на свого. У художньому перекладі все має бути передано вірно, мета – замінити оригінал для тих, хто не володіє мовою, якою написаний твір. Метою статті є спроба з'ясувати, які проблеми виникають при перекладі творів жанру фентезі.

Як відомо, переклад виконує посередницьку функцію та є формою «присвоєння» іншомовного тексту, «перекодування його з мови оригіналу на мову сприймача» [3, с. 81]. Щодо проблем, які виникають при такому роді перекодуванні, пише І. В. Лїмборський. Він вважає, що переклади творів масової літератури викликають небезпеку «розмивання кордонів власної національної культури, зведення її до набору розповсюджених масовою свідомістю кліше, відірваних від автохтонних витоків і вікових традицій» [4, с. 82]. Але дослідник відзначає й таку важливу особливість перекладів масової літератури, якій притаманна своєрідна інтернаціональність. І. В. Лїмборський наголошує, що масова література «легко ідентифікується в різних національних культурах як "своя", оскільки апелює до тих механізмів колективного підсвідомого, що базується на глибинних архаїчних і міфологічних константах людської свідомості» [4, с. 83]. Такого рода особливості відмічаємо і у романах англійської письменниці про маленького чарівника.

У тексті Дж. К. Роулінг, вважає Ю. Саплїн, відбилася подвійна інтертекстуальність, яка, з одного боку, дає можливість маленьким читачам «упізнавати світ Хогвартсу в процесі опанування світовим культурним досвідом, а з іншого – дорослим угадувати у тканині твору натяки на засвоєну лїнгвокультурну інформацію» [7, с. 120]. Як зазначає Ю. Саплїн, переклади текстів письменниці слов'янськими мовами різняться між собою. Так, у перекладі російською мовою, здійсненому М. Литвиною, він виявив граматичні огріхи, а І. Оранським – спрощення мовної картини і наближення до мовлення раннього періоду формування мовної особистості. Український переклад здається йому більш вдалим.

В. Александров також вважає, що переклад першої книги серії російською мовою виконаний непрофесійно. «Нещастя Гаррі Поттера в тому, що його перевели не по-російськи. У результаті вийшло щось середньостатистичне і не перетравлюване» [1, с. 175].

Як в Америці та країнах Західної Європи, процес підготовки перекладів, публікація романів та їх надходження в продаж супроводжувалися потужною рекламною кампанією в засобах масової інформації та в книжкових магазинах. Так, автор книги «Harry, a History» («Гаррі, Історія») (2008) М. Анеллі, розповідаючи про підготовку до виходу сьомої книги цієї серії, писала: «Те, як Гаррі Поттер висвітлювався, це здавалось все, про що всі говорили. Знімали підкаст, брали інтерв'ю в людей на вулиці та проводили дискусію круглого столу з фанами, та збирались показувати це їх сімнадцятимільйонній аудиторії» [8, с. 203]. На пострадянському просторі, де перекладено всі романи серії, читачі також були залучені до кампанії, що проводилася видавництвами і книгарнями.

Як справедливо вказує Ю. А. Бельчиков, у кожному слові, а також поєднанні слів зосереджена різнорідна інформація – соціально-історична й оцінна, експресивно-оцінна і конкретна ситуативна, національна тощо. Саме вона є «культурним

компонентом смислової структури слова», що виявляється в тексті. У ній укладено, звичайно, і стереотипи, форми мовної поведінки, прийняті в тому чи іншому професійному, соціальному та інших середовищах [2]. Автор статті спирається на введене Н. Ю. Шведовою поняття «обстановочного» контексту, тобто «Вихідного, опорного моменту при характеристиці, описі слів, культурний компонент смислу яких обумовлений політичним, ідеологічним осмисленням відповідних понять і явищ дійсності, літературними ремінісценціями та асоціаціями» [2].

І. В. Оранський такий «обстановочний» контекст розумів досить широко. Так, при перекладі зрозумілих, здавалося б, моментів тексту у нього виникають додаткові штрихи, деталі і навіть коментарі, відсутні в оригіналі. Так, в 2 розділі він пише: «...Дадли впал в ярость, что с ним происходило довольно часто. Он раскачивался взад-вперед на стульчике, ловко выуживал из тарелки кашу и заляпывал ею стены» [5, с. 5]. Порівняймо з оригіналом: «...Dudley was now having a tantrum and throwing his cereal at the walls» [9, с. 8]. В українському перекладі, як і в оригіналі: «...бо той як раз почав біситися, розкидаючи кашу на стіни» [6, с. 5]. Так само перекладач уточнює характеристику Герміони. В оригіналі: «She hadn't looked so excited since they'd got back the marks for their very first piece of homework» [9, с. 160]. У розділі 13 російського перекладу це речення виглядає так: «Она не выглядела такой взволнованной с тех пор, как им объявили оценки за самое первое домашнее задание, которое Гермиона, разумеется, выполнила на "отлично"» [5, с. 284]. Таких прикладів в перекладі першого роману російською мовою досить багато. Перекладач не обмежується передачею тексту Дж. К. Роулінг тільки засобами своєї рідної мови, він інтерпретує його відповідно до власних уявлень. Зрозуміло, в його перекладі були і моменти, пов'язані з урахуванням російських культурних та ментальних особливостей. Так, наприклад, І. В. Оранський враховував російський мовний етикет, зокрема манеру звернення молодших до старших (на «ви»). У зв'язку з цим, очевидно, в фіналі 4 розділу виникає відсутній в оригіналі фрагмент: «В город нам надо, книги тебе купить, и все такое. И эта... давай на "ты", нечего нам с тобой "выкать", мы ж друзья. Он стащил с себя толстую черную куртку и бросил ее к ногам Гарри» [5, с. 76]. Дивись в оригіналі: «Gotta get up ter town, get all yer books an 'that. He took off his thick black coat and threw it to Harry» [9, с. 48]. Тому перекладач вводить у свій текст абзац, який взагалі відсутній у романі Дж. К. Роулінг: «Великан внимательно посмотрел на него, словно напоминая о вчерашнем уговоре. Гарри вдруг понял, что ему, всегда такому вежливому и обращающемуся на "вы" ко всем старшим, будет легко называть Хагрида на "ты". Потому что Хагрид относился к нему с большей теплотой, чем кто бы то ни было, и вел себя как друг» [5, с. 79].

В українському перекладі особливості вихідного тексту передано адекватними засобами рідної мови. Перекладач прагнув зберегти британський колорит, при цьому в деяких випадках «українізуються» окремі реалії або мовні характеристики. Російській текст перекладу першої книги залишався стилістично нейтральним, в ньому є неточності, домислювання і вставки, відсутні в оригіналі. Переклади книг Дж. К. Роулінг російською та українською мовами є свідченням їх творчої рецепції в інших національних літературах. Переклади російською мовою від книги до книги ставали досконалішими, перекладачі прагнули до більшої вірності оригіналу, створюючи при цьому лексично нейтральний текст. В українських перекладах мова героїв індивідуалізована, національні прикмети підкреслені лише там, де в початковому тексті герой говорить на діалекті.

Бібліографічні посилання

1. **Александров Владимир.** Кто придумал футбол, или Гарри Поттер в школе и дома / Владимир Александров // Новый мир. – 2001. – № 7. – С. 175–182.
2. **Бельчиков Ю.А.** О культурном коннотативном компоненте лексики [Электронный ресурс] / Ю. А. Бельчиков. – Режим доступа к статье: http://www.teneta.rinet.ru/rus/be/belchikov_ocultnconnot.htm
3. **Будний В.** Порівняльне літературознавство : навч. видання / Василь Будний, Микола Ільницький. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 430 с.
4. **Лімборський І. В.** Світова література і глобалізація : монографія / І. В. Лімборський. – Черкаси : Брама-Україна, 2011. – 192 с.
5. **Роулінг Дж. К.** Гарри Поттер и философский камень [роман] / Дж. К. Роулінг [пер. с англ. И. В. Оранского]. – М. : РОСМЭН-ПРЕСС, 2001. – 399 с.
6. **Ролінг Дж. К.** Гарри Поттер і філософський камінь / Джоан К. Роулінг [пер. В. Морозов]. – Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2002. – 319 с.
7. **Саплін Ю.** Підліткове мовлення в романах про Гарри Поттера / Ю. Саплін // Іноземна філологія. Український науковий збірник. – Вип. 119 (2). – Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2007. – С. 118–122.
8. **Anelli M.** Harry, A History: The True Story of a Boy Wizard, His Fans, and Life Inside the Harry Potter Phenomenon / M. Anelli. – Pocket Books, 2008. – 356 p.
9. **Rowling J. K.** Harry Potter and the Philosopher's Stone / J. K. Rowling. – L. : Bloomsbury, 1998. – 223 p.

Надійшла до редколегії 02.11.2013

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА

УДК 821.111-1 "16"

І. Г. Безродних

Дніпропетровський національний університет

ПОЕТИЧНА ТВОРЧИСТЬ ЧАРЛЬЗА СІДЛІ В СОЦІО-КУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ АНГЛІЇ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XVII СТОЛІТТЯ

Розглядається проблема своєрідності поетичної манери представника періоду Реставрації сєра Чарльза Сідлі в соціо-культурному контексті Англії другої половини XVII столїття.

Ключові слова: любовна лірика, гедоністичні умонастрої, куртуазна поезія, «весела банда».

В данной статье рассматривается проблема своеобразия поэтической манеры представителя периода Реставрации сэра Чарльза Сидли в социо-культурном контексте Англии второй половины XVII века.

Ключевые слова: любовная лирика, гедонистические унастроения, куртуазная поэзия, «веселая банда».

The present article studies the individual peculiarities of the poetry of sir Charles Sedley – the representative of the Restoration poetry within the socio-cultural context of the second half of the XVIIth century.

Key words: love lyrics, hedonistic world perception, courtier poetry, "merry gang".

Слід відзначити, що незважаючи на неабияку популярність у літературних колах свого часу та непересічну особистість, Чарльз Сідлі залишається невідомим широкому загалу читачів, а його любовна лірика – маловивченою. Це видається недоречним, адже він виступає як яскравий представник своєї епохи, творчий доробок якого увібрав у себе загальні уявлення суспільства того часу, естетичні та моральні преференції, а також стилістичні характеристики, які вирізняють саме цей період від всіх інших відтинків історичного розвитку англійської літературної традиції.

Період Реставрації в Англії, який почався у 1660 р., привніс кардинально нові, у порівнянні з попередньою добою пуританського правління, настрої до англійського суспільства в цілому та англійського двору зокрема. Після періоду занепаду мистецтв та театру, панування пуританської моралі в усіх верствах суспільства та братовбивчої війни до англійського двору знову повернулися витончені куртуазні традиції Тюдоровської Англії. Саме двір короля Карла II, за словами В. Де Сола Пінта, залишався останнім осередком культури, моди та ренесансних ідеалів [1]. Адже, як стверджує Дж. Тревельян, «джентльмени Англії навчалися не лише інтригам кохання та політики, але й музиці, поезії, мистецтвам та наукам» [2, с. 39].

© І. Г. Безродних, 2014

Коли Карл II повернув собі англїйський престол та знову став хазяювати у палаці Вайт Хол, у якості наближених до себе він не обрав перевірених часом політичних лїдерів та військових, які допомагали йому відновити монархічний устрій у країні. Серед обраних фаворитів короля, навпаки, були Джордж Вїлльєрс, герцог Букїнгемський, та група молодших джентльменів, які отримали славу «веселої банди» (Merry Gang). Вони, за словами Барнета, «були трьома найбільш відомими дотепниками свого часу – граф Дорсет, граф Рочестер та сер Чарльз Сїдлі». Ці молоді люди шокували більш старше покоління кавалерів власною розпусною поведінкою та відвертими розмовами. Як відзначав придворний Ормонд у 1661 р., «король проводить більшість свого часу з нахабними молодими людьми, які насміхаються над усім, що є серйозним, не поважають ані бога, ані людину, висміюють тверезість та зло втішаються над релїгією» [3, с. 231–255].

Незважаючи на досить ворожі оцінки поважних придворних, можна знайти певні виправдання їх поведінці та стилю життя. Молоде покоління придворних періоду Реставрації виховувалося в зовсім іншій Англїї, яка кардинально відрізнялася не лише від країни Сїдні та Спенсера, але й була зовсім іншою від Англїї короля Карла I. Їх нація – це була нація розбрату громадянської війни, братовбивчого конфлікту з політичних та релїгійних міркувань. Саме під час цієї війни у суспільстві панувала ненависть та зовсім не було толерантності до інших і до загальнолюдських ідеалів. Отже, аристократи, які прийшли на зміну попередньому поколінню, почали культивувати новий стиль життя. Це був час експериментів, час гонитви за насолодою.

Атмосфера при дворі була вишуканою – придворні та коханки короля вбиралися у шовкові туалети, які ми зараз можемо побачити на портретах, написаних Лілі. Картини визначних італїйських та фламандських майстрів прикрашали стїни палацу, та в його палатах було чутно звуки музики Генрі Лоуса, Пурсела, Луллі та Грабута. Цей кольоровий світ краси та музики, театральних виступів та філософських диспутів і слугував основою життя для «веселої банди», як їх назвав Рочестер, і саме тут у 1660–70 рр. вони збудували власний «поганський рай» – «дуже веселий, наповнений танцями, вином, смїхом час, в якому не було місця розуму», – саме так Драйден охарактеризував його у власних творах.

Але було б несправедливим представляти «веселу банду» лише як купку молодиків, які весь час проводили у пошуках задоволень. Їх смїливо можна назвати чоловіками справжньої культури, майстрів життя та майстрів слова. Вони багато читали і полюбили латинських поетів, й доволі часто з повагою та любов'ю перекладали їх англїйською мовою. Вони достатньо уваги придїляли сучасній французькій літературі, яку добре знали, й захоплювалися Шекспїром та старою англїйською драмою. Серед їх найулюбленіших занять були музика та театр, які вони із задоволенням обговорювали у критичних дискусїях з такими майстрами слова, як Драйден, Вайхерлі та Шадвел.

Загальноновизнаним фактом є те, що лірична поезія відігравала значну роль у житті Англїї XVII сторїччя. Її всюди можна було почути – на вулицях у виконанні співаків, в тавернах, у театрах, у яких п'єса вважалася незакінченою без кількох ліричних пісень, у букїністичних лавках, де нескінченні антологїї популярних ліричних творів мали значний успіх, у приватних домах та при дворі, де віршування вважалася необхідною навичкою для кожного джентльмену. Можна стверджувати, що найбільшим успіхом користувалася саме лірична поезія.

За часів правління Карла II три речі мали найбільше значення – жінки, політика та алкоголь. Перша та остання з цих трьох були головними темами ліричних віршів дотепників Реставрації. Лірика були частиною традиційної техніки залицяння. Мода на любовну лірику змінювалася, як мода на одяг. З часів Вайатта до часів Шекспіру солодкі сонети Петрарки користувалися успіхом.

Загалом, можна стверджувати, що дотепники періоду Реставрації зробили вагомий вклад у англійську поетичну традицію, адже вони підтримали ліричне звучання поезії у часи панування математики та науки реалізму. Згадаймо, приміром, вислів Буало, який вважав, що Декарт «перерізав горлянку поезії». Саме завдяки «веселій банді» математичний дух Декарта та Гоббса не спотворив англійську поезію. До їх значного вкладу слід також віднести створення неформального, фривольного віршу за часів панування неокласичної манери, яка дуже швидко перетворювала поезію на помпезну й педантичну [4, с. 75].

Що стосується постаті сера Чарльза Сідлі, показовим є випадок, що стався 16 червня 1663 р. у таверні «Півень». Як стверджують сучасники, три молодики там вечеряли, відзначаючи переклад французької трагедії Корнеля, до якого приклали руку два з них – Сідлі та Бакхерст. Вечеря перетворилася на оргію, коли молодики вийшли на балкон таверни, причому Сідлі був повністю без одягу. У такому вигляді Сідлі виголосив промову, що являла собою пародію на пуританські проповіді та частково була імітацією квакерської церемонії. Перед обуреним натовпом, що дуже швидко зібрався під балконом, молодики випили за спасіння Іуди, за Ісуса та за короля. Вони пішли лише після того, як натовп почав ламати двері таверни та кидати каміння у промовців. Наслідками цього вчинку були не лише гучний скандал при дворі, а й штраф та тижневе ув'язнення дотепників. Цей нарис дуже добре характеризує не лише самого Сідлі, як людину свого часу, але й настрої, що панували при дворі часів Реставрації та мали значний вплив на творчу діяльність поета.

Серед визначних літераторів Сідлі не вважається великим поетом, але він є справжнім з роду таких, які вже більше не існують. Його називали джентльменом-аматором, але ніяк не дилетантом та творцем елегантних підробок. Його вірші створені власним досвідом з насиченого подіями життя та є продуктом суспільства, в якому він жив. Поуп вважав, що «Сідлі творив нецікаву поезію за винятком кількох маленьких любовних віршів» [5, с. 43]. Це не є справедливим щодо Сідлі, який, на думку критиків, написав чимало добрих серйозних поетичних творів, а не лише любовну лірику, хоча остання й вважається його основним досягненням та здобула неабиякої популярності. Любовні вірші Сідлі є даниною куртуазній традиції та атмосфері кохання, що панували за часів Карла II. У той час дама сприймалася як фортеця, яку невгамовний коханець повинен був атакувати за допомогою визнаної та ефективної зброї, якою при дворі серед усього іншого вважали поезію. За правилами гри дама повинна була захищати власну гідність, у той час як коханий переконував її у тому, що релігія «гідності» є фальшивою.

Why shou'd this Tyrant Honour make
Our cruel undeserved Wrack?
Come then, my Celia, let's no more
This Devil for a God adore [6, с. 53].

Типовою була ситуація, коли коханий благав свою даму прийти до нього та жити разом з ним у язичницькому ідеальному світі, в якому закон визначається

лише бажаннями та мріями, що й відображено у грайливих рядках, написаних Рочестером:

Sidley has that prevailing gentle Art,
That can with a resistless Charm impart,
The loosest wishes, to the chastest Heart,
Raise such a conflict, kindle such a Fire,
Betwixt declining Virtue and desire,
Till the poor vanquisht Maid dissolves away
In Dreams all Night, in Sighs and Tears all Day [7, с. 45].

Наступні покоління письменників інтерпретували дані рядки по-своєму та зобразили Сідлі як розпусного, аморального та у той же час доволі чуттєвого письменника. Але все, що мав на увазі Рочестер, це лише гра, в яку Сідлі грав з грацією та у якій мав успіх, у великій мірі завдячуючи власним віршам.

Деякі з його найкращих ліричних віршів є результатом наслідування гедоністичних традицій та відчуття насолоди та захоплення від любовної гри, в якій він поставав водночас граціозним джентльменом та незграбним молодиком. У нього був талант створювати вербальні мелодії, та найбільший успіх супроводжував його саме у таких галантних ситуаціях, коли потрібно було виразити почуття естетичної насолоди:

Hears not my Phillis, how the Birds
Their feather'd Mates salute?
They tell their Passion in their Words;
Must I alone be mute?
Phillis, without Frown or Smile,
Sat and knotted all the while [8].

Це надзвичайно захоплююча гра, але справжнім ідеалом Сідлі вважав рівновагу, що з'являється у щасливому поєднанні справжності та розуму. Саме це він відобразив зі зворушливою простотою в одній зі своїх любовних пісень:

All that in Woman is ador'd
In thy dear Self I find,
For the whole sex can but afford,
The Handsome and kind [6, с. 49].

Слід відзначити, що Сідлі не був «поетом для жінок», як характеризував даний тип поезії Бен Джонсон. У його віршах, особливо пізніх, відчувається маскулітний та інтелектуальний дух. «Лікар та його Пацієнти» являє собою чудову іронічну байку, яку навіть можна порівняти з розважальними творами Свіфта, а його версія «Оди Горація» є справжнім витвором мистецтва, сильним, живим, чітко вибудованим, як і латинський оригінал. Т. Е. Пейдж вважав «Оду Горація» єдиним адекватним англійським перекладом даного твору з усіх інших. Саме через цей витвір, можливо, Прайор стверджував, що сер Чарльз «може писати, але краще перекладає». Адаптація серії епіграм під назвою «Характери Двору», можливо написані у пізні роки його життя, зображують Сідлі як сатиричного коментатора сучасного життя. Одна з таких епіграм, представлена у незвичній для того часу формі Шекспірівського сонету, являє собою гостру критику чуттєвої сторони життя, що можна було чекати від будь-кого, але ніяк не від дебошира з оксфордської таверни. «Щаслива Пара» – це потужний соціальний вірш, у якому поет, очевидно з власного досвіду, висміює роль та місце «шлюбу без кохання» в сучасному суспільстві. З цього віршу можна дійти висновку, що Сідлі – дебошир та розбишака

60-х к кінцю століття перетворився на Августинського джентльмена, Людину почуттів, що схвалює спокійне домашнє життя та вміє ним насолоджуватися. Цей вірш було написано, коли «Карнавал Реставрації» вже скінчився. На зміну прийшов період, коли справжні почуття вважалися кращими, ніж грайливі ілюзії.

Отже, можна стверджувати, що кохання у творчому доробку Сідлі представлено лише як момент гри, що надає задоволень, а тому – й сенсу життя. Проте, поетичний талант Сідлі, його легкий стиль та жартівливий тон надають мелодійного звучання його творам та виокремлюють їх серед творчого доробку інших аристократів-літераторів епохи.

Бібліографічні посилання

1. The Poetical and Dramatic Works of Sir Charles Sedley [Електронний ресурс] / ed. Vivian de Sola Pinto. – London, 1928. – 2 vols (repr. New York: AMS Press, 1969). – Режим доступу до журн.: http://xtf.lib.virginia.edu/xtf/view?docId=chadwyck_ep/uvaGenText/tei/chep_2.0573.xml&query=-belly
2. **Тревельян Дж. М.** Социальная история Англии / Дж. М. Тревельян. – М., 1959. – 608 с.
3. **Дживелегов А. К.** Театр и драма периода Реставрации / А. К. Дживелегов // История английской литературы. – Т. 1. Вып. 2. – М., 1945. – С. 231–255.
4. **Виппер Ю. Б.** Курс лекций по истории зарубежной литературы XVII века / Ю. Б. Виппер, Р. М. Самарин. – М.: Издательство Московского университета, 1954. – 814 с.
5. **Nuttal Anthony.** Pope's Essay on Man / Anthony Nuttal. – Allen and Unwin, 1984. – 1988 p.
6. **Sir Charles Sedley.** The works of the Honourable Sir Charles Sedley, bart: in prose and verse [Електронний ресурс] / Sir Charles Sedley, William Aylofffe. – vol. 1. – 316 p. – Режим доступу до журн.: http://books.google.ru/books?id=0P1EAAAAYAJ&pg=PA53&lpg=PA53&dq=Why+shou%E2%80%99d+this+Tyrant+Honour+make+Our+cruel+undeserved+Wrack?&source=bl&ots=qQWY4hq-1Z&sig=DOux3zT_Bryr-Oy-iqJLnwKEBjA&hl=ru&sa=X&ei=_2udT6DEG4Tt-ga6l6XqDg&ved=0CCQQ6AEwAQ#v=onepage&q=Why%20shou%E2%80%99d%20this%20Tyrant%20Honour%20make%20Our%20cruel%20undeserved%20Wrack%3F&f=false
7. The spectator. – L., 1952. – vol. 2. – p. 45.
8. Restoration Carnival Five Courtier Poets Rochester Dorset Sedley Etherege And Sheffield [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журн.: http://www.archive.org/stream/restorationcarni011134mbp/restorationcarni011134mbp_djvu.txt

Надійшла до редколегії 13.10.2013

УДК 811.111'38

В. П. Гайдар

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

МОТИВИ СТРАЖДАННЯ І СПІВЧУТТЯ В ТВОРЧОСТІ ІВОН БОЛАНД (ВІРШ «THE FAMINE ROAD»)

Розглядається вірш «The Famine Road» ірландської поетеси Івон Боланд. У статті робиться спроба виявити основні художні мотиви поетичного зразка і охарактеризувати стилістичні прийоми створення образності. Івон Боланд – поет-сучасник, поезія якої прозора та реалістична. На прикладі поетичного доробку «The Famine

© В. П. Гайдар, 2014

Road» письменниці, звертаючись до теми війни і насилля та зображуючи політичну та приватну дійсність, увічніює моменти конфлікту в історії рідної країни і людських страждань. Строфи її вірша переплетені численними прикметниками та метафорами, які наповнюють тогочасну картину сумними барвами та викликають почуття співчуття у реципієнта.

Ключові слова: мотив, голодомор, фізичні та моральні страждання.

Рассматривается стихотворение «The Famine Road» ирландской поэтессы Ивон Боланд. В статье делается попытка проследить основные художественные мотивы стихотворения и охарактеризовать стилистические приемы создания образности. Ивон Боланд – поэт-современник, поэзия которой прозрачная и реалистичная. На примере поэтического наследия «The Famine Road» писательница, обращаясь к теме войны и насилия и изображая политическую и частную действительность, увековечивает моменты конфликта в истории родной страны и человеческие страдания. Строфы ее стихотворения переплетены многочисленными прилагательными и метафорами, которые наполняют тогдашнюю картину унылыми красками и вызывают чувство сострадания у реципиента.

Ключевые слова: мотив, голодомор, физические и моральные страдания.

The article deals with Eavan Boland's poetic work "The Famine Road". It shows an attempt to identify the main motif of the poem and describe imaginary specificity of the poet's imaginative world specificity. Eavan Boland is Ireland's leading woman poet whose poetry is transparent and realistic. The poem "The Famine Road" expresses the themes of war and violence, portrays the political and private realities at once and perpetuates the conflict moments in the history of native country and human sufferings. The stanzas of this poetic work are full of numerous adjectives and metaphors, which describe the past-day picture in gloomy colors and make the recipient feel sad.

Key words: the motif, the Famine, physical and moral sufferings.

У даній статті робиться спроба дослідити своєрідність реалізації мотивів страждання і співчуття в поетичному творі сучасної ірландської письменниці Івон Боланд. Також автор має на меті проаналізувати стилістичні засоби, до яких вдається авторка в поезії з метою розкриття головної теми поетичного доробку.

У вітчизняному літературознавстві вивчення феномену творчості І. Боланд є новим та обмежується лише критичним матеріалом кількох англомовних авторів (Дж. А. Рендоль та П. Б. Геберстроу), які вбачають необхідність всебічного вивчення поетичних напрацювань сучасних поетів Ірландії.

Навряд чи хто-небудь сперечатиметься, що Ірландія завжди була країною поезії. Традиції древніх поетів і оповідачів сьогодні продовжують все нові і нові покоління ірландських авторів. Багато хто з сучасних ірландських поетів живе в Дубліні, де взагалі мешкає мало не третя частина населення Ірландії. Цей факт підтверджується й тим, що Макдара Вудс, Пола Міхен і Івон Боланд також корінні дублінці, послідовниці та сучасниці яскравого та багатогранного поета Шеймаса Гіні, лауреата Нобелівської премії 1995 року. У фокусі наступного нарису – зразок творчості І. Боланд «The Famine Road».

Не дивлячись на те, що Івон Боланд провела своє дитинство та юність в Лондоні та Нью-Йорку, все ж таки починала писати свої перші вірші в Ірландії, де, як відмічає сама поетеса, слово «жінка» взагалі не асоціювалося зі словом «поет». Ірландія була країною з непереборним минулим, і поняття «жінка» пробуджувало в уяві кожного непересічного жителя образи, пов'язані з організацією колективного суспільства, в той час як слово «поет» мало значення анархічного індивідуалізму. «Я хочу відобразити своє життя у віршах. І мені дуже болісно сприймати те, що життя звичайної жінки не увіковічується в поезії рідної нації» [1].

Узагальнюючи тематичний напрямок творчості Боланд, по-перше, слід зазначити, що її вірші увічнюють моменти конфлікту й людських страждань. Сконцентровані у них намагання дослідити мотиви суспільної несправедливості та бездушності простежуються в різноманітних життєвих ситуаціях. Вагомий вплив на лірику Івон Боланд справила історія Ірландії, яка і є головною темою багатьох віршів. Письменниця віддає данину пам'яті жертвам історії, тим, хто протягом століть боровся за свої права та втратив життя. Дуже часто поетеса виражає своє співчуття до жертв, які залишилися за «межами історії», чий страждання та смерті не увічнені та забуті. Саме вірш «The Famine Road», присвячений безсилим жертвам, постраждалим під час великого голоду в Ірландії в 40-х роках XIX століття, є яскравим прикладом втілення мотиву гіркої долі.

Поетеса виносить на загальний осуд жорстоку політику британських правителів, які прирікають ірландців на повільну смерть, та намагається відтворити детальну картину страждань її народу в часи трагічного періоду голодомору. Авторка оперує декількома контекстами, додаючи до загального приватне, а саме – трагічний інцидент – історію нещасної жінки, якій лікарі поставили діагноз безпліддя. Ці дві теми комплексно поєднані в одному вірші і, змінюючи одна одну, переплітаються в строфах, водночас контрастуючи і підтримуючи одна одну.

Загальний контекст вірша ґрунтується на реальній історичній події: Великому голоді в Ірландії, відомому також як Ірландський картопляний голод, який трапився в Ірландії в 1845–1849. Катастрофа була викликана деструктивною економічною політикою Великобританії і спровокована відміною «хлібних законів», а також хворобою картоплі, яка була основною культурою у малоземельних ірландських селян. До того ж у 1847 році розпочалася епідемія на тиф. У результаті приблизно один мільйон ірландських чоловіків, жінок і дітей померли від голоду та хвороб.

Реакція Британського уряду на кризу була продиктована принципом невтручання держави в економіку, оскільки наступне могло довести до банкрутства ірландських землевласників і завдати збитків торгівлі. З релігійної точки зору багато християн вважали Голод Божественним провидінням, яке могло б відкоригувати проблему перенаселеності в Ірландії. Британський прем'єр-міністр Сер Роберт Піль створив Комітет допомоги (милосердя) під керівництвом Сера Чарльза Тревел'яна, першого лорда казначейства [5, с. 245].

Слід зауважити, що, окрім поетичних збірок, Івон Боланд також створює художню і документальну прозу. Прикладом вищезгаданого є її автобіографічна книга «Object Lessons: The Life of the Woman and the Poet in Our Time» (1995 р.). Ця прозаїчна праця в першу чергу є самовираженням буття самої письменниці, в якій авторка торкається важливих тем, а саме: традиції жіночності в Ірландії, покликання поета в цілому і того, як ці дві різні ролі («жінка» та «поет») можуть співіснувати в одній особі. Не оминає Боланд і тему історії Ірландії. В цій книзі вона вперше пояснює, коли саме усвідомила масштаб Великого голоду і трагедію тих безневинних людей, які померли внаслідок катастрофи природи та суспільства й від хвороб під час страхітливого чотирирічного періоду. В свої студентські роки поетеса відвідала острів Ачілл, де познайомилася зі старою жінкою, яка, як стверджує Боланд, була: «Перша людина, що вперше поговорила зі мною на тему голодомору. Перша людина, яка насправді розповіла мені про страшне виживання людей та про смерті, про ті події, які відбувалися на той момент на цих територіях. Вона продовжувала повторювати мені, що то були великі люди, люди голодомо-

ру. Великі люди, я ніколи не чула про це раніше». Навіть по сей день на острові Ачілл залишився відрізок покинутої дороги, який відомий серед жителів острова як «голодна дорога» [3, с. 124].

Вірш «The Famine Road» розпочинається листом лорда Тревел'яна, з якого ми дізнаємося про черстве та зневажливе ставлення до ірландських жертв голодомору. Він звільнює нужденних людей з робітних будинків, говорячи, що вони ліниві та морально деградують:

Idle as trout in light Colonel Jones
these Irish, give them no coins at all; their bones
need toil, their characters no less.

Жорстокий образ Тревел'яна акцентується в наступному рядку: «Trevelyan's seal blooded the deal table», в якому в метафоричній формі втілюється момент затвердження документу, що віщує початок зловісного кровопролиття, оскільки голодуючі люди, будуючи непотрібні дороги, зчісували руки до крові та гинули від втоми. Як частина Комітету допомоги Британським урядом була заснована ірландська Рада Робіт, яка повинна була допомагати знесиленим людям, керівником якої і був полковник Джонс. У наступних рядках детально простежується, що для втілення свого підступного задуму Тревел'ян звертається саме до полковника Джонса:

Might it be safe,
Colonel, to give them roads, roads to force
From nowhere, going nowhere of course?

Жахливі реалії Голоду яскраво зображуються у третій строфі за допомогою прикметників, які введені на початку вірша «Sick, directionless» [«хворий, той, який без напрямку»], чітко підкреслюють який фізичний стан найманих робітників та безглуздий характер їх праці:

Sick, directionless they worked. Fork, stick
were iron years away; after all could
they not blood their knuckles on rock, suck
April hailstones for water and for food?

Можна зробити припущення, що не тільки дороги ведуть нікуди, але і життя цих людей безнадійні та без напрямку. Від пильної уваги Боланд не ховається жодна деталь загальної жахливої картини. Наприклад, закривавлені руки робітників метафоризуються в їх інструменти праці за допомогою введеного в контекст вірша звинувачення та питання, зверненого до Британського уряду: «could / they not blood their knuckles on rock, suck / April hailstones for water and for food?» / «Чи можуть вони не кривавити свої пальці об скелю, не смоктати квітневі градини задля води та їжі?». Письменниця вдається до гротеску, зображуючи справжнє кровопролиття, яке воскрешає в пам'яті картину червоної як кров печатки на першому листі лорда Тревел'яна, знову ж таки підкреслюючи місцевій владі, що голодуючі ірландці вже настільки первісні та схильні до варварства, що навіть готові пожирати один одного, щоб пережити Голод:

cunning as housewives, each eyed –
as if at a corner butcher-the other's buttock.

У п'ятій строфі авторка описує, як голод та лихоманка поступово руйнують центральне з основних людських почуттів, а саме – співчуття. Кінець дня («dusk») приносить кінець життя:

Dusk: they will work tomorrow without him.
They know it and walk clear. He has become
a typhoid pariah, his blood tainted, although
he shares it with some there.

Для створення масштабної картини лиха письменниця зауважує, що будівельники доріг йдуть по остронь та відхиляються від своїх же побратимів (односельців), які хворіють на тиф [«a typhoid pariah»]. Не оминає Боланд і тему морального занепаду та знесилення, яка втілена через природний елемент – сніг («snow»):

No more than snow
attends its own flakes where they settle
and melt, will they pray by his death rattle.

Авторка звертає увагу на те, що окрім «снігу» більше нікому читати молитви по померлим та проводити всі погребальні обряди, цим самим підкреслюючи слабкість людської природи та наголошуючи на великій кількості померлих.

Завершальний епізод страждань ірландців простежується в передостанній строфі, де письменниця знову звертається до образу полковника Джонса. Ця строфа, як і перша, починається ще одним листом Джонса до Лорда Тревел'яна, в якому він самовдоволено повідомляє, що їх політика була вдало реалізована і все пройшло краще, ніж могло очікуватися:

It has gone better than we expected, Lord
Trevelyan, sedition, idleness, cured
in one. From parish to parish, field to field;
the wretches work till they are quite worn,
then fester by their work.

Нещасні люди були настільки виснажені будівництвом доріг, що у них не залишилося сил, щоб повстати («sedition»). Поетеса порівнює голос полковника Джонса з безсердечним тоном британського імперіалізму. Тіла голодуючих робітників гниють, і їх кістки лежать біля кожної дороги, яку вони побудували; полковник Джонс тріумфально заявляє, що процес дегуманізації завершений: «we march the corn / to the ships in peace». / «ми відправляємо зерно до кораблів у мирі». Ці слова нагадують про те, що британський уряд, як і раніше, продовжує експорт зерна з Ірландії, починаючи з 1845 року. Останній римований двовірш проводить умовну паралель між англійським полковником та його моральною відповідальністю за жертви Голодомору:

This Tuesday I saw *bones*
out of my carriage window. Your servant *Jones*.

Боланд, у властивій для неї манері, уміло зображує звичайне, повсякденне життя через призму жахливих історичних подій. Так, у четвертій строфі авторка звертається до образів беспорядної жінки та «черствого» лікаря, який відмовляється від професійної відповідальності за стан свого пацієнта та ставить «сліпий» діагноз, нехтуючи медичним обстеженням:

anything may have caused it, spores
a childhood accident; one sees
day after day these mysteries.

Треба зауважити, що саме слова «anything» та «mysteries» підкреслюють імовірний стан жінки, не передаючи жодних конкретних деталей фізичного стану

пацієнтки. Їй ніхто не співчуває, їй відмовляють, як і всім іншим жертвам Голодомору, і вона ще одна жертва нелегкої долі.

Продовжуючи втілювати мотив втрати співчуття, авторка звертає увагу на те, що лікар, звертаючись до своєї пацієнтки, навіть не називає її ім'я, лише вживає слово «woman». Але набагато гірше те, що він безсердечно підкреслює її цілковиту та безповоротну втрату, повідомляючи безпорадній жінці, що вона ніколи не зможе мати дітей:

You never will, never you know
but take it well woman, grow
your garden, keep house, good-bye.

І, нарешті, з повною відсутністю розуміння і співчуття він закликає її знайти розраду в ролі домогосподарки, де вона може обробляти сад і доглядати за домівкою. Для вбитої горем жінки обробляти город та доглядати за будинком – такий самий шлях в нікуди, як і будівництво доріг, що не ведуть до щастя голодуючих ірландців. Таким чином, знехтування лікаря емоційними потребами його відчайдушної пацієнтки, на приватному прикладі підкреслює глобальну відсутність зацікавленості зі сторони британського правлячого класу по відношенню до ірландських жертв Голодомору.

Остання строфа віршу говорить про точний характер проблеми безіменної жінки – про її безплідність. Остаточний вирок лікаря «ніколи» та пронизливе риторичне питання письменниці підкреслюють непереборне горе жінки. Вже не як поет, а як жінка Івон Боланд відповідає симпатією і солідарно ставиться до долі своєї героїні:

Barren, never to know the load
of his child in you, what is your body
now if not a famine road?

Таке песимістичне завершення вірша наводить читача на думку, що жінка, яка не здатна народити дитину, нікому не потрібна, як і дорога, яка веде в нікуди.

Підводячи підсумок, слід додати, що у вірші «The Famine Road» поетеса намагалася поєднати людський досвід, фізичний і психологічний, на ґрунті суспільної та приватної проблем: голоду й фізичної неспроможності однієї жінки та її моральних страждань. Боланд проводить аналогію між неродючістю Ірландії в лихі роки та людиною, яка позбавлена радості материнства. Образи голодуючого ірландського народу та безплідної жінки об'єднують безпомічне почуття поразки. Для втілення мотивів втрати, співчуття та страждання письменниця використовує різноманітні метафори, які наповнюють тогочасну картину сумними барвами, підкріплюючи опис суспільної катастрофи образними картинками з негативним забарвленням. У результаті аналізу ми дісталися висновків про те, що вірш – багатосаровий: його можна трактувати як на політичному рівні (британський уряд, який нехтував заподіяними стражданнями слабких людей), так і на індивідуально-професійному (лікар, який ігнорує своїх пацієнтів та невідповідально ставиться до своїх обов'язків), де люди зловживають своїм становищем у суспільстві.

Отже, комплексне вивчення поетичних здобутків Івон Боланд дасть змогу розкрити її творчий потенціал та дослідити специфіку художніх рис та манери письменниці; виокремити з культурного процесу Північної Ірландії та ідентифікувати її постать як ту, якій належить один із передових жіночих голосів в ірландській літературі.

Бібліографічні посилання

1. **Quinn Alice.** "The Stoicisms of Love" (interview with Eavan Boland) [Електронний ресурс] / Alice Quinn. – Режим доступу : <http://www.newyorker.com>
2. **Randolph Jody Allen.** Eavan Boland: A Critical Companion / Randolph Jody Allen. New York : Norton, 2008. – 262 p.
3. **Boland Eavan.** Object Lessons : The Life of the Woman and the Poet in Our Time / Eavan Boland : W. W. Norton & Company, 1996. – 272 p.
4. **Haberstroh Patricia Boyle.** Women Creating Women: Contemporary Irish Women Poets / Patricia Boyle Haberstroh. – Syracuse University Press (Syracuse, NY), 1996. – 328 p.
5. **Mitchel J.** The History of Ireland from the Treaty of Limerick to the Present Time / J. Mitchel. – V. 2., 1973. – P. 244–247.

Надійшла до редколегії 08.11.2013

УДК 821. 111 (73) – 1.09

S. Y. Gonzalez-Munis

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

THE MOTIF OF DUALITY IN ANNE SEXTON'S POETRY

Стаття присвячена вивченню специфіки художньої реалізації мотиву двійництва в ліриці Енн Секстон. У статті розглянуто особливості втілення цього мотиву в образах Іншого, Двійника, дзеркала, зв'язок з мотивами віддзеркалення та відчуження. В роботі проаналізована пов'язаність мотивів двійництва та інакшості, які стають найбільш константними мотивами в американській жіночій поезії другої половини ХХ століття.

Ключові слова: мотив, тема, образ, жіноча поезія, фемінність, двійництво, інакшість, Двійник.

Статья посвящена изучению специфики художественного выражения мотива двойничества в лирике Энн Секстон. В статье рассмотрены особенности воплощения этого мотива в образах Другого, Двойника, зеркала, а также связь с мотивами отражения и отчуждения. В работе проанализирована взаимосвязь мотивов дуальности и инаковости, которые представляют собой константные мотивы американской женской поэзии второй половины ХХ века.

Ключевые слова: мотив, тема, образ, женская поэзия, феминность, двойничество, инаковость, Двойник.

The article focuses on the peculiarities of the duality motif development in the poetry of Anne Sexton – a well-known American female poet. The analysis is centered on ways of the duality motif realization in the images of the "double" and the Doppelgänger as well as the mirror and reflection images in Sexton's poetry. What is more, the duality motif is viewed as one of the dominant in American women's poetry and is compared in the poetry of Anne Sexton and her female contemporary Sylvia Plath. The research has shown that in Anne Sexton's poetry the motif of duality involves a creation of the "Doppelgänger" image which is a ghostly double or counterpart of a living person – poet's lyrical persona. The problem of "two worlds" in Sexton's poetry is embodied in the mirror and reflection images, and leads to a wide exploration of the otherness theme. It has also been pointed out that the creation of the other supernatural counterpart, a Doppelgänger of her second self generates from the poet's uneasiness with male myths of femininity and is developed into the wider motif complexes which include despair, madness, suicide, dying and resurrection.

Key words: motif, theme, image, women's poetry, femininity, duality, otherness, Doppelgänger.

The image of the “double” in the history of literature has been developing since the Ancient times, and by 18th – 19th centuries three main directions of this image were formed: the “double” as persona's mirror image, the Doppelgänger as a real person and the “double” as persona's worse, darker part (his/her ‘alter ego’). This image is closely connected with the categories of duality, dialogism, contrast, split, ambiguity etc.

The article is aimed at studying the peculiarities of the duality motif development in the poetry of a famous American female poet Anne Sexton. According to Diana Hume George, Anne Sexton “explored the myths by and through which our culture lives and dies: the archetypal relationships among mothers and daughters, fathers and daughters, mothers and sons, gods and humans, men and women” [4, p. 157]. Anne Sexton perceived, and consistently patterned in the images of her art, the paradoxes deeply rooted in human behavior and motivation. Her poetry presents multiplicity and simplicity, duality and unity, the sacred and the profane, in ways that insist on their similarities – even, at times, their identity. Sexton's poetic ambitions to combine sometimes quite opposite phenomena accounted for the wide usage of the “double” imagery in her poetry.

What is more, the duality motif is considered to be one of the dominant in American women's poetry. It is explained by the fact that a woman poet writes in a hostile masculine environment, using the language which “does not belong to her” (Hélène Cixous). In order to write with greater directness and honesty about her own experience, Sexton and other women poets of her time such as Sylvia Plath, Denise Levertov, Adrienne Rich, Diane Wakoski, Muriel Rukeyser, Erica Jong have tended to avoid the poetic strategies of modernism – to de-repress poetry, so to speak – and have sought to achieve their effects by other means. Anne Sexton's turn towards open forms, as though in trust, is an example [6, p. 285].

In Anne Sexton's poetry the motif of duality involves the creation of the “Doppelgänger” image – a ghostly double or counterpart of a living person, the problem of “two worlds” in her poetry embodied in the mirror and reflection images, and as a result a wide exploration of the otherness theme. For example, in the poem “The Other” (“The Book of Folly”, 1972) the author implores an image of mysterious Mr. Doppelgänger who is both a real person (brother, spouse) and persona's ‘alter ego’ – her stronger, better part: “*It is waiting. / It is waiting. / Mr. Doppelgänger. My brother. My spouse. / Mr. Doppelgänger. My enemy. My lover*” [9, p. 303]. The “Other” in this case is Sexton's supernatural self, her masculine imaginary ‘twin’, who, according to Sandra M. Gilbert, she associates (in her poetry collection “The Death Notebooks”, 1974) with the mad eighteenth-century poet Christopher Smart [5, p. 125]. Smart was primarily recognized as a religious poet, and the fact that he was also locked away in a mental asylum for many years like Sexton, made him her ‘soul mate’, her better, stronger other self.

The image of the Doppelgänger is also used in the poem “Rumpelstiltskin” (“Transformations”, 1971) where the author establishes a literary conversation with the original Grimm tale using one of the most enigmatic and unforgettable figures to emerge from German folklore:

Inside many of us
is a small old man
who wants to get out.
No bigger than a two-year-old

whom you'd call lamb chop
yet this one is old and malformed [9, p. 227].

Her Doppelgänger entity emanates from the unconscious, uncontrollable, it is a 'voice usually censored' who speaks with 'Truman's asexual voice' [7, p. 78]. By including the personality of the thirty-third American president Anne Sexton the author connects the double motif with the 'dark sides' of an accepted public face of the American nation (making an allusion to dropping of atomic bombs on Hiroshima and Nagasaki, involvement in the Korean War). What is more, the Doppelgänger in the poem is also a manifestation of the queen's unconscious which is her 'dwarf', her 'enemy within' [9, p. 233]. This dark, other, second self is associated with the irrational, subconscious and supernatural 'in the best romantic traditions' [3, p. 124].

The image of the "double" as a dominant, frightening part of persona's identity is similar to the one used by another American women poet Sylvia Plath in her poem "In Plaster" (from "The Collected Poems", 1981): "*I shall never get out of this! **There are two of me now:** / This **new absolutely white person** and the **old yellow one,** / And the white person is certainly the **superior one**" [8, p. 160]. This perfect copy of the speaker ('white person') represents a dominant but false "I", and is associated with the physical body, whereas an 'old yellow one' stands for the soul. The speaker in Sylvia Plath's poem, as well as in Sexton's "The Other", realizes that the stronger 'alter ego' creates an obstacle for the unity of her personality, consequently the only way is to free oneself from this unwanted "double", even at the cost of one's life. As a result, to become whole and free the speaker must die in order to resurrect in a new and better form. Thus, the motif of duality and the image of the "double" are merged in a wider thematic field, which includes the theme of death, the motifs of dying, resurrection, and renewal.*

Anne Sexton's poetry is based on the sets of oppositions: death – dying, body – soul, art – madness to name a few. In the poem "Demon" from the posthumously published book "45 Mercy Street" (1976) the author creates an image of a demon which is close to Plath's 'old yellow person' ("In Plaster") and represents the speaker's real "I". However, in contrast to Plath, Sexton's persona is not proud of that part of her identity, it repulses and disgusts her:

My demon,
too often undressed,
too often a crucifix I bring forth,
too often a dead daisy I give water to
too often the child I give birth to
and then abort, nameless, nameless...
earthless [9, p. 554].

At the same time, the speaker's dark, other self is also the source of her poetic power, the center of her art, her so-called "gnawing pestilential rat"* which is both the reason for her poetry and the destructive force that ruins the wholeness of her identity. The body and soul are tightly connected in Anne Sexton's poetry and the speaker, though welcomes death, realizes that physical experience is vitally important for her as a poet. Thus, her persona is willing to accept this terrifying "double" in order to become a true artist: "*Yes. / Yes. / I accept you, demon. / I will not cover your mouth*" [9, p. 555].

* **Sexton A.** The Awful Rowing Toward God / A. Sexton // The Complete Poems, 1981. – P. 416.

To accept the demon within her means to let in the fears that inhabit the deepest layers of our subconscious and speak these fears out in the form of poetry. For Anne Sexton the poetic language is something similar to the language of a mentally disabled person, she strongly believed that real poetry can be written only when the invisible veil of censorship is lifted between all men and women.

The image of a mirror is also tightly connected with dichotomies outer/inner, visible/invisible, private/public. Seeing oneself in a mirror, according to M. Bahtin, is “*always the look at oneself with the eyes of the Other*” [1, p. 31]. For Anne Sexton and women poets like her the problem of the mentioned above Other or Others has always been of extreme importance, because women are writing to realize themselves in this act, for them to write means to exist, as the language, according to Hélène Cixous, is “*the way to break once and for all the bonds and classifications of the phallogocentric/logocentric systems*” [2, p. 378–379].

Anne Sexton uses the motif of reflection to create the image of the “double” on the intertextual level, as the problem of the language as an alien environment for a woman poet becomes an integral part of her poetry. The journey from the imaginary space to the symbolic language order is made by the lyrical persona in Anne Sexton’s poem “The Double Image” (“To Bedlam and Part Way Back”) (1960) where through images of portraits, self-portraits, mirrors she tries to convey the double, or doubled images of mothers and daughters. The poem’s events are doubled too: the lyrical subject attempts suicide and returns from the institution twice in the poem and the subject’s mother is ill after her daughter’s suicide attempt and accuses her daughter of ‘giving her cancer’ [9, p. 38]. The author uses an opposition: physical – mental illness, this dichotomy is also embodied in the image of “*the double woman*” who stares in the mirror, “*as if she were petrified*” [9, p. 41]. The portraits of mother and daughter on the opposite walls become the manifestation of the mother-daughter relations where the mother’s portrait becomes “*my mocking mirror, my overthrown / love, my first image*” [9, p. 41]. Symmetrical structure of the poem, constant reiterations ‘Too late, / too late’, ‘as if’, ‘as if’ imitate numerous reflections creating the claustrophobic effect as if all three participants are in the room full of mirrors “*I rot on the wall, my own / Dorian Gray. And this was the cave of the mirror, / that double woman who stares / at herself, as if she were petrified / in time...*” [9, p. 39]. Consequently, the mirror image in this poem transforms from the culture item to the textual construct allowing the subject to regain her female identity being realized in the act of writing.

The double motif is embodied in Anne Sexton’s poetry with the help of mythological, biblical images of woman-demon, angel of revenge, witch, mad woman, female dwarf etc. These demonic images are often associated with madness, guilt, death, and vary from the witches in the book of poems “To Bedlam and Part Way Back” to mysterious ‘angels’ in “The Book of Folly” which Sexton’s persona acquaints with ‘slime... bedbugs...paralysis’ and a slow pace of a ‘Death baby’ who becomes subject’s second self in the poem “The Death Notebooks” [3, p.17].

In conclusion, the exploration of the “duality” motif in Anne Sexton’s poetry is one of the main modes of self-analysis offered to her lyrical persona who is always struggling to define her identity thus experimenting with different propositions about her own nature, her body and her relation to the masculine tradition. Creation of the other supernatural counterpart, a Doppelgänger of her second self generates from the poet’s uneasiness with male myths of femininity and is developed into the wider motif complexes which include despair, madness, suicide, dying and resurrection.

References

1. **Бахтин М. М.** Автор и герой в эстетической деятельности / М. М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1979. – С. 31.
2. **Cixous Helene.** Sortie in Continental Philosophy: An Anthology / Helene Cixous : [Edited by William McNeil & Karen S. Feldman]. – Malden, MA and Oxford, UK : Blackwell, 1998. – P. 378–379.
3. Coming to light: American women poets in the twentieth century : [Edited by: Diane Wood Middlebrook, Marilyn Yalom] // Stanford University Center for Research on Women. – Ann Arbor : University of Michigan Press, 1985. – 277 p.
4. **George Diana Hume.** Oedipus Anne : The Poetry of Anne Sexton / Diana Hume George. – Urbana : University of Illinois Press, 1987. – 210 p.
5. **Gilbert Sandra M.** 'My Name Is Darkness' : The Poetry of Self-Definition / Sandra M. Gilbert // Claims For Poetry : [edited by Donald Hall]. – Ann Arbor : The University of Michigan Press, 1982. – PP. 118–130.
6. **McClatchy J. D.** Anne Sexton : Somehow to Endure / J. D. McClatchy // Anne Sexton : The Artist and Her Critics : [Ed. by J. D. McClatchy]. – Bloomington : Indiana University Press, 1978. – P. 285.
7. **McGowan Philip.** Anne Sexton and Middle Generation Poetry: The Geography of Grief / Philip McGowan. – Westport (Conn.) ; London : Praeger Publishers, 2004. – xiii. – 147 p.
8. **Plath Sylvia.** The Collected Poems / Sylvia Plath. – [Ed. by Ted Hughes]. – New York : Harper & Row, Publishers, Inc. – 1981. – 351 p.
9. **Sexton Anne.** The Complete Poems / Anne Sexton. – Boston : Houghton Mifflin Company, 1981. – 623 p.

Надійшла до редколегії 18.10.2013

УДК 811.111'38

Я. В. ЄФІМОВА

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

**ВИДИ ТА ЗАСОБИ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПРЕСІЇ
(НА МАТЕРІАЛІ ДРАМАТУРГІЧНИХ ТВОРІВ ОСКАРА УАЙЛЬДА)**

Статтю присвячено темі визначення лінгвістичної компресії та способам її передачі. Розглянуто проблему визначення компресії та використання цього стилістичного прийому на матеріалі п'єс Оскара Уайльда. У статті досліджено синтаксичний, лексико-граматичний та лексичний види компресії. Найбільш детально проаналізовано два останні види компресії, так як вони найбільш широковживані у драматургічних творах, що розглядалися в межах дослідження.

Ключові слова: компресія, слова-речення, квазікомпресія, еліпсис, заміщення, репрезентація, сигналізація

В статье рассматривается проблема определения лингвистической компрессии и ее видов. Для исследования были использованы тексты пьес Оскара Уайльда «Как важно быть серьезным» и «Идеальный муж». Были рассмотрены три основных вида компрессии: синтаксическая, лексическая и лексико-грамматическая. Основное внимание уделяется лексической и лексико-грамматической компрессии.

Ключевые слова: компрессия, слова-предложения, эллипсис, квазікомпрессия, репрезентация, сигнализация.

The article deals with the topic of linguistic compression, its types and means of its rendering. The issue of definition of the term "compression" and its usage was based on the

© Я. В. Єфімова, 2014

Oscar Wilde's plays "It's Important to Be Earnest" and "The Ideal Husband". The main aim of the research was to analyze the plays and define the cases when compression was used. In dialogic speech linguistic compression occurs in syntagmatic form. This explains the means of its realization (ellipsis, substitution, representation, aposiopesis, signalization). Compression leads to minimization of the text, which depends on the communicative situation and intention of the author. Three main types of linguistic compression were investigated: lexical, syntactical, and lexical and grammatical. The most widely used types were lexical and lexical and grammatical.

Key words: compression, word-phrases, quasicompression, substitution, representation, aposiopesis, signalization.

Одне з центральних місць у дослідженнях діалогічної мови займають дві протилежні тенденції, пов'язані з конкретними умовами спілкування, а саме компресія та надмірність. Дана робота присвячена явищу стилістичної компресії. Матеріалом дослідження є п'єси англійського письменника вікторіанської епохи Оскара Уайльда, «Як важливо бути серйозним» та «Ідеальний чоловік». Актуальність даної роботи полягає в тому, що явище компресії у діалогічному мовленні досі не повністю вивчено і сам термін «компресія» трактується досить широко і досить вільно. Часто пояснення самого терміна зводиться до пояснення окремих компонентів, що входять у нього, що не дає нам цілісного сприйняття. За визначенням Н. Валгіної, інформаційна компресія – це стиснення змістового аспекту дефініційованого при збереженні сутнісної площини дефініційованого, відповідно, це явище має значний потенціал у архітектоніці тексту, оскільки напряму пов'язане з моделюванням образного слова [4; 34]. Таким чином, поняття компресії є набагато ширшим за визначення його діючих компонентів. Багато вчених займалися проблемою компресії в рамках своїх досліджень, такі як О. Аксенов, Ю. Власова, Г. Почепцов, К. Середина, М. Степанова та ін. Питання компресії виникає під час перекладу як з англійської мови на українську, так і у зворотному напрямку. В англійській мові компресія широко вживається, особливо на лінгвістичному рівні, що можна спостерігати у діалогічному мовленні. Отже, лінгвістична компресія може вважатися як характерне явище для англійської мови. Так як драматургічний текст найбільш повно відображає діалогічне усне мовлення у письмовому варіанті, для дослідження було обрано саме п'єси. Основними методами дослідження були дескриптивний метод, метод текстового відбору. Основним завданням було виявити основні види та засоби лінгвістичної компресії.

Лінгвістична компресія, що є проявом дії принципу економії в синхронії, визначається в дослідженні як процес скорочення структури мовної одиниці без зміни об'єму закладеної інформації, що має системний характер і що є стилістично немаркованою, здійснюваною як за рахунок опущення надмірних елементів, так і заміни їх менш протяжними одиницями. Така компресія обумовлена тільки лінгвістичними чинниками [4; 19].

Виділяють три види мовної компресії: синтаксичну, лексико-граматичну, лексичну [4; 22]. Кожен вид компресії відрізняється від інших специфікою своїх компресуючих можливостей, а також тим, як відбувається компресія, і в той же час пов'язаний з ними.

Ознакою першого виду мовної компресії є тільки наявність певної структури речення. Даний вид компресії здійснюється за рахунок опущення в структурі речення надмірних елементів. Засобом реалізації мовної компресії служить еліipsis, який володіє статусом для розмовної мови. Під еліipsisом розуміється конструкція, в структурі якої опущений один або декілька елементів, які при зіставленні

з «повним» варіантом можуть бути «відновлені» синтаксично і парадігматично. Комунікативні цілі еліптичних реплік-реакцій можуть варіюватися залежно від типу діалогічної єдності. Це може бути: уточнення всієї репліки, підтвердження, уточнення змісту репліки-стимулу, повідомлення нової інформації. Наприклад:

ALGERNON: (Stiffly) where have you been since last Tuesday?

JACK: In the country [3; 223].

За своїми семантико-синтаксичними характеристиками репліки-реакції з еліпсисом дуже різноманітні. За структурою вони складаються в основному з одного елементу або фрази [2; 65]. Номінативні односкладні речення мають великий експресивний потенціал, оскільки іменники, що є їх головним членом, об'єднують у собі образ предмету та ідею його існування. Вони використовуються в описах обставини дії; на початку роману або глави, в авторських ремарках на початку п'єс, у будь-яких описах, де загальна картина складається з окремих елементів, а також і в динамічному оповіданні.

Scene.Garden at the Manor House.A flight of grey stone steps leads up to the house. The garden, an old-fashioned one, full of roses.Time of year, July [6; 599].

Слід звернути увагу на те, що односкладні речення не містять роздільного виразу суб'єкта і предиката, не можуть тому вважатися неповними і об'єднуються з випадками пропуску логічно необхідних елементів, оскільки і ті й інші є засобами синтаксичної компресії. Наприклад, еліпсис може бути виражений неповними реченнями. Будучи особливо характерним для розмовної мови, еліпсис навіть і поза діалогом додає вислову інтонацію живої мови, динамічність, а іноді й деяку довірливу простоту.

У процесі усного спілкування, яке характеризується високим темпом мови, стислістю, спонтанністю, персонажі широко використовують еліптичні конструкції, що обумовлене тенденцією до економії мовних засобів і вимовних зусиль [4; 27]. Відновлення значення опущених членів речення обумовлюється мовним і ситуативним контекстом.

LORD GORING: I was.

MABEL CHILTERN: I wish I had brought you up!

LORD GORING: I am so sorry you didn't.

MABEL CHILTERN: It is too late now, I suppose

LORD GORING: [Smiling.] I am not so sure.

MABEL CHILTERN: Will you ride to-morrow morning?

LORD GORING: Yes, at ten [6; 580].

Існують особливі функції неповних речень, наприклад пропуск дієслів створює відтінок швидкості, напруженості дій. Навмисне недомовлення речень створює враження повної ясності недомовленого, а також небажання договорювати що-небудь неприємне.

Умовчання і близький до нього апозіопезис полягають в емоційному обриві вислову, але при умовчанні репліка персонажу свідомо надає слухачу можливість здогадатися про недомовлене, а при апозіопезисі він дійсно або удавано не може продовжувати від хвилювання або нерішучості [2; 67].

JACK: (Nervously) Miss Fairfax, ever since I met you I have admired you more than any girl... I have ever met since... I met you.

GWENDOLEN: Yes! I am quite well aware of the fact [3; 206].

У цьому освідченні в коханні Джека до Гвендолен використований автором апозіопезис передає хвилювання Джека і в той же час підкреслює холоднокровність і спокій дівчини.

LORD GORING: [Rising.] Lady Chiltern, I will be quite frank with you. Mrs. Cheveley puts a certain construction on that letter and proposes to send it to your husband.

LADY CHILTERN: But what construction could she put on it? . . . Oh! not that! not that! If I in – in trouble, and wanting your help, trusting you, propose to come to you . . . that you may advise me . . . assist me . . . Oh! are there women so horrible as that . . .? And she proposes to send it to my husband? Tell me what happened. Tell me all that happened [6; 580].

Леді Чілтерн дуже схвильована. Вона навіть уявити не могла, що у світі може існувати така підлість. Тому у неї не вистачає слів, її переповнюють емоції.

Лексико-граматична компресія здійснюється особливими лексичними засобами, які здатні виконувати компресуючі функції через специфіку свого значення і граматичної сполучуваності. Вона реалізується за допомогою трьох засобів: заміщення, репрезентації, сигналізації [5].

Розрізняється дві групи заступників: дієслівні і недієслівні [1; 58]. Група дієслівних заступників представлена дієсловом *do*, різноманіття функцій якого дозволяє вживати його і у функції заступника, і у функції репрезентанта:

LORD CAVERSHAM: [Going towards the smoking-room.] That is a paradox, sir. I hate paradoxes.

LORD GORING: So do I, father. Everybody one meets is a paradox nowadays. It is a great bore. It makes society so obvious.

JACK: Oh, that's nonsense, Algy. You never talk anything but nonsense.

ALGERNON: Nobody ever does [3; 211].

Недієслівне заміщення здійснюється деякими займенниками і прислівниками, а також групою іменників, що мають узагальнювальне значення, вживаються з детермінативами *the, that, this*, наприклад:

GWENDOLEN: Then, that all is quite settled, is it not?

CECILY: I hope so.

GWENDOLEN: Perhaps this might be a favourable opportunity for my mentioning who I am. My father is Lord Bracknell. You have never heard of Papa, I suppose?

CECILY: I don't think so [3; 210].

До цієї групи відносяться і деякі сполучникові слова із значенням поступки: *nevertheless, all the same* й інші. Випадком їх використання є діалогічна єдність. Систему дієслівної репрезентації складають допоміжні й модальні дієслова, дієслово *to be*:

CECILY: To please me you are ready to face this fearful ordeal?

ALGERNON: I am! [3; 207].

Володіючи чітко спрямованою обов'язковою сполучуваністю, допоміжні й модальні дієслова здатні представити всю групу присудка.

Під лексичною компресією розуміється «здатність якого-небудь слова, що має значення узагальнювального характеру, імпліціювати мовні відрізки різного об'єму – від речення до комплексу речень» [4; 35]. Це – слова-речення, характерною особливістю яких є неподільність по складу. Їх конкретне лексичне напов-

нення залежить від контактуючих з ними мовних одиниць, і у відриві від них слова-речення не вживаються.

3) CECILY: Oh no! I have no mother, nor, in fact, any relations.

GWENDOLEN: Indeed?

4) CECILY: I beg you pardon, Gwendolen, did you say Earnest?

GWENDOLEN: Yes [3; 205].

Окрім даних засобів лексичної компресії виділяється лексичний або семантичний повтор. Повтор відрізняється від двох вище названих засобів лексичної компресії тим, що має тільки функцію підтвердження і не містить узагальнювального значення:

CECILY: Uncle Jack, if you don't shake hands with Earnest I will never forgive you.

JACK: Never forgive me?

CECILY: Never, never, never! [3;198].

У даному прикладі повтор служить для того, щоб показати, що Джек явно здивований такою реакцією Сесилі. Останні ж три слова «Never» указують на те, що дівчина ще молода і вередує, як дитина.

Ще одним явищем, нерозривно пов'язаним з компресією, є квазікомпресія [1; 78]. Вона спостерігається в тих випадках, коли вслід за компресованим елементом спожитий його некомпресований еквівалент або розгорнений елемент із тотожним семантичним накладенням, наприклад:

JACK: His luggage?

MERRIMAN: Yes, sir. Three portmanteaus, a dressing-case, two hat-boxes, and a large luncheon-basket [3; 217].

Розглянувши основні види компресії, можна зробити висновки, що лінгвістична компресія має в діалозі свої особливості, пов'язані зі специфікою розмовного стилю мови. В діалогічному мовленні лінгвістична компресія виступає в синтагматичному плані, що зумовлює окремий набір засобів її реалізації (еліпсис, заміщення, репрезентація, апозиопезис, сигналізація, слова-речення, повтор елемента). Вони мають як спільні, так і відмінні риси. Компресія призводить до лаконізації тексту, ступінь якої залежить від комунікативної ситуації, а в художньому тексті – від інтенції автора. Лаконізація в такому випадку не є скороченням тексту за рахунок вилучення частини інформації, але оптимізацією сприйняття зі збереженням повного обсягу емоційної, змістовної і образної інформації. У п'єсах О. Уайльда частіше використовується лексичний та лексико-граматичний види компресії. Вивчення цієї теми може бути використано на заняттях з аналітичного читання та стилістики для запобігання поверхневого читання творів та більш глибокого розуміння тексту твору.

Бібліографічні посилання

1. **Арнольд И. В.** Стилістика сучасної англійської мови / И. В. Арнольд. – М. : 1990.
2. **Баранник Д. Х.** Драматичний діалог / Д. Х. Баранник. – Київ, 1961. – С. 9–84.
3. **Уайльд О.** Избранные пьесы: Книга для чтения на английском языке / О. Уайльд. – СПб. : Антологія, 2003.
4. **Шведова Н. Ю.** Нариси про синтаксис розмовної російської мови / Н. Ю. Шведова. – М., 1958.
5. Poetic Economy: Ellipsis and Redundancy in Literature, Connotations 21.2-3 (2011/2012). – С. 159–164.
6. **Wilde Oscar.** Selected plays / Oscar Wilde. – London : Penguin, 2004. – 680.

Надійшла до редколегії 27.10.2013

УДК 821.111

Д. А. Кириченко

Таврический национальный университет им. Вернадского

ВОПРОС ВЕРЫ И БЕЗВЕРИЯ СОВРЕМЕННОГО МИРА В КОНТЕКСТЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЭВОЛЮЦИИ МАРТИНА МАКДОНАХА

У статті розглядаються приклади християнських тем, ідей, мотивів і образів у п'єсах Мартіна Макдонаха «Каліка з острова Інішмаан», «Самотній Захід» і «Людина-подушка». Зроблена спроба розглянути факти з життя Ірландії 1990-х років, які знайшли своє подальше відображення і оцінку у п'єсах драматурга, а також виявлення в них біблійних мотивів.

Ключові слова: нова драма, Мартін Макдонах, біблійні мотиви.

В статье рассматриваются примеры христианских тем, идей, мотивов и образов в пьесах Мартина Макдонаха «Калека с острова Инишмаан», «Сиротливый Запад» и «Человек-подушка». Предпринята попытка рассмотреть факты из жизни Ирландии 1990-х годов, которые нашли своё дальнейшее отражение и оценку в пьесах драматурга, а также выявление в них библейских мотивов.

Ключевые слова: новая драма, Мартин Макдонах, библейские мотивы.

The article provides examples of Christian themes, ideas, motifs and images in the plays by Martin McDonagh: "The Cripple of Inishmaan", "The Lonesome West" and "The Pillowman". An attempt was made to consider the facts of the life of Ireland of the 1990s, which were further reflected and evaluated in the plays of the playwright.

Keywords: new writing, Martin McDonagh, biblical motifs.

Стремительная смена ориентиров и постепенное исчезновение общечеловеческих норм не могло не найти своего отражения в произведениях современных авторов. Пьесы современного английского драматурга Мартина Макдонаха, относящегося к течению «новая драма», представляют ряд современных идей и тем, которые нуждаются в особом осмыслении читателями. Через авторскую позицию по отношению к различным персонажам мы можем выделить ряд наиболее важных проблем, которые созвучны сегодняшним реалиям. А именно: вопрос глобализации и влияния массовой культуры, проблема самоидентификации человека и социума, потеря уважения друг к другу, национальный и расовый вопрос и другие. При этом некоторые проблемы берут своё начало ещё с давних времён, однако рассматриваются под новым углом. В частности, вопросы веры и безверия.

Отдельные зарубежные учёные (Stephanie Pockock, Joseph Feeny, Patrick Loneragan) в своих трудах пытались выделить основные темы, которые поднимает писатель в своём литературном и кинематографическом творчестве. При этом понять, что послужило предпосылками для обращения к той или иной проблеме, осуществлено не было. Также очень редко можно увидеть отсылку к социально-культурным событиям, оказавшим влияние на творчество Макдонаха.

Актуальность и новизну данной работы обуславливает впервые предпринятая попытка рассмотреть факты из жизни Ирландии 1990-х годов, которые нашли своё дальнейшее отражение и оценку в пьесах драматурга, а также выявление в них библейских мотивов. Целью исследования является анализ интерпретации Мартином Макдонахом темы веры и безверия, в которой используются библейские образы и сюжеты.

На протяжении 1990-х годов католическая церковь Ирландии была замешана в ряде скандалов, которые сильно подорвали её авторитет. Так, например, в 1992 году епископ Гелвея Эймон Кэйси (Eamon Casey) был признан отцом несовершеннолетнего мальчика. Через два года священник из Дублина был обнаружен мёртвым в гей-сауне, а служитель церкви отец Брендон Смит (Brendan Smyth) обвинён в педофилии. В 1995 году отец Майкл Клерли (Michael Cleary) самый известный священник страны был разоблачён после своей смерти. Он вёл успешную просветительскую деятельность на телевидении и в газетах, занимал консервативную позицию в отношении celibата и вопросов морали, но при этом стоял в тайных гражданских отношениях с Филлис Гамильтон (Phyllis Hamilton), и у них был общий сын. Подобные скандалы будоражат Ирландию по сей день. Всего в стране от католиков-педофилов пострадало более 2000 детей за последние 30 лет. Конфликт усугубился ещё больше, т. к. руководство церкви, зная о преступниках, покрывало их. Принимая во внимание эту информацию, Макдонах создаёт в своей трилогии образ священника отца Уэлша – одного из ирландцев со всеми слабостями и прелюбодеяниями.

Пьесе «Сиротливый Запад» (The Lonesome West, 1997) по праву можно считать одной из лучших картин, показывающих настоящую жизнь ирландской провинции. Главные герои пьесы – два брата Коулмен и Вален Конор, живущие в ненависти друг к другу и ведущие разгульный образ жизни. Старший брат убил отца за нелюбезный отзыв о его причёске, а младший пообещал скрыть это от окружающих в обмен на получение отцовского наследства. Все человеческие пороки, представленные в пьесе – пьянство, драки, катастрофы, убийства и прочие, – являются типичными и естественными для жизни небольшого провинциального городка. При этом даже образ служителя церкви отца Уэлша отличается от общепризнанных канонов. Он является тренером женской футбольной команды, которая отличается не столько хорошей игрой, сколько жестокостью по отношению к своим противникам. Учитывая, что в общепринятом понимании персонажи пьесы далеки от идеала, то поиск «положительных» героев происходит путём выбора лучшего из худших. В этом плане девушка Герлин, которая грешит только торговлей виски и пристрастием к одежде в стиле «мини», заслуженно получает от пастыря прозвище-титул Святой Марии. Один из персонажей пьесы считает отца Уэлша спившимся, сомневающимся в Боге нытиком. Уже в пятой картине отец Уэлш совершает самоубийство, один из страшнейших грехов для католика. Казалось бы, человек, который послан на эту землю делать людей сильнее, укреплять их веру, сам оказался бессильным перед окружающим миром, перед своей паствой. По его мнению, Ирландия вне юрисдикции Бога, и это значит, что жители этой страны не чтут заповедей, не страдают от раскаяния, не видят границ между Добром и Злом. Как отмечают исследователи, Макдонах смог вскрыть проблему, которая может в ближайшее время стать фатальной: появление поколений, чуждых религии, вере. В посмертном письме отца Уэлша, оставленном братьям Коннор, есть следующие строки: «I'm betting everything on ye. I know for sure there's love there somewhere, it's just a case of ye stepping back and looking for it. I'd be willing to bet me own soul that that love is there, and I know well the odds are stacked against me» [3, с. 170]. К сожалению, чуда не произошло, братья не стали проповедовать мир и добро на Земле. За этим исходом кроется приговор современной христианской Европе: «И, несмотря на всё это, сам МакДонах не выходит за границы евангельских Добра и Зла. Да, братья не подчиняются Закону, да, они из другого теста. «И плевать!». Будущего у братьев всё равно нет... Они бесплодны...

Это значит, что «(пост)-евангельские» поколения исчезнут, а любовь останется, как осталась Мария после отца Уэлша...» [2].

В своей пьесе Макдонах предлагает нам современное переосмысление библейской истории о Каине и Авеле и о жертве во имя искупления греха. Не до конца нашедший себя в вере отец Уэлш приносит себя в жертву братьям, которые не могут обрести мирное существование даже после такого поступка, совершённого, по сути, ради них. Эта никому не нужная жертва оказывает влияние только на Герлин, которая оплакивает самоубийцу. Нельзя не отметить ряд моментов, отсутствующих в пьесе драматурга, но придуманных одним из постановщиков пьесы для более точного раскрытия смысловой нагрузки, которые несут персонажи. Так, например, в сценической версии Туфана Имамутдинова большое внимание уделяется сцене самоубийства. Готовясь к нему, отец Уэлш, словно выполняя последний ритуал, печёт пироги для своих поминок, покрыв их взбитым желтком, он проводит этой же кисточкой по глазам и лицу. За этим жестом «выражаются и жалость к себе, и ее преодоление, и бесконечная сиротливость. Уэлш готовит себя для встречи с Богом, в которого с трудом верит, словно для печи, для обжига, для испытания. Здесь чисто психологическое обоснование действия работает безотказно. Все население пьесы знает: что бы ни случилось, на похоронах должны подаваться пирожки. Со ссоры из-за пирожков начинается производство. Поэтому священник сам заботится об угощении для «своих» будущих гостей, дабы предотвратить лишнюю ругань» [1]. Также немаловажной здесь становится находка, связанная с внешним преображением Герлин. После гибели отца Уэлша она распускает свои роскошные волосы и признаёт своё имя – Мария. Стоит обратить внимание и на сценографию, которая также будто пропитана религиозными мотивами: «действие совершается в полутемном интерьере, напоминающем католическую церковь: зрители сидят на церковных скамьях, громоздкий буфет напоминает кафедру, над которой стоят белые фигурки святых, хор монашек поет проникновенно и печально, словно бы сочувствуя героям, вступая в ключевые моменты» [1].

Несмотря на то, что многие видят в образе отца Уэлша весьма очевидную критику католической церкви и дискредитацию религии путём осмеяния церковных обрядов, он всё равно выступает в оппозиции к персонажам пьесы. Всячески сетуя на его аморальный облик, персонажи пытаются показать себя набожными и чуткими к религии, при этом запросто совершая непристойные и недопустимые поступки. Отец Уэлш необходим Макдонаху, чтобы в сиротском Линеине был хоть один человек, который сможет думать не только о себе, но и об окружающих его людях. Он единственный, кто осуждает жестокость и насилие, ставшие нормой человеческого бытия в Линеине. Отец Уэлш также не идеален, как и не смешон – он типичен и прост, он житель своего небольшого городка в Ирландии.

Первое упоминание о священнике в пьесе «Калека с острова Инишмаан» связано с весьма неприятным диалогом. Восемнадцатилетняя девушка Хелен жалуется шестидесятилетней Эйлин на местного священника отца Барта. Тот, по её словам, хватал её «за задницу на спевке хора», и за это она обкидала его яйцами, несколько не считая это богохульством. Подобное обращение священника Хелен впоследствии объясняет своей привлекательностью: «If I'm pretty enough to get clergymen groping me arse, it won't be too hard to wrap film fellas round me fingers» [4, с. 22]. Подобная популярность, похоже, начинает нравиться Хелен, и, кажется, она уже ждёт любого удобного случая, чтобы объявить о своей далеко не самой духовной связи с представителем церкви. Дальше – больше: в одном из диалогов с калекой Билли она начинает со знанием дела описывать мужские достоинства

священников: «Me, the only ones I've seen belong to priests. They keep showing them to me. I don't know why. I can't say they whetted me appetite. All brown» [4, с. 28]. И уже под конец пьесы она как бы приоткрывает завесу тайны, объясняя свою жестокость и такое поведение тем фактом, что в шесть лет её домогался священник [4, с. 105]:

BILLY: Do ya have to be so violent, Helen?

HELEN: I do have to be so violent, or if I'm not to be taken advantage of anyways I have to be so violent.

BILLY: Sure, nobody's taken advantage of you since the age of seven, Helen.

HELEN: Six is nearer the mark. I ruptured a curate at six.

BILLY: So couldn't you tone down a bit of your violence and be more of a sweet girl?

Helen: I could, you're right there. And the day after I could shove a bent spike up me arse.

Одна из сцен, по задумке Макдонаха, происходит в церкви. Только это место в данном случае использовано не по прямому назначению, а в качестве кинотеатра. В нём герои пьесы смотрят фильм «Человек из Арана». Во время обсуждения речь заходит о том, что одна из акул, съевшая другую, должна быть прощена, так как этому учит Иисус. Хелен, которая считает себя наиболее приближённой к теме веры, переключает разговор на Понтия Пилата, который ей нравится больше. В качестве поддержки выступает Бартли, сообщая всем о скрытом от общественности факте: «Jesus drove a thousand pigs into the sea one time, did you ever hear tell of that story? Drowned the lot of the poor devils. They always seem to gloss o'er that one in school» [4, с. 82–83].

Несмотря на то, что почти все персонажи «Калеки с острова Инишмаан» относятся к религии весьма равнодушно и отрешённо, центральный персонаж калек Билли в один из труднейших моментов своей жизни, чувствуя скорый финал, всё-таки обращается к Богу и задумывается о рае. Общаясь с фотографией матери, он спрашивает, как выглядит рай, похож ли он на Ирландию. Пускают ли в него калек или нет, чтоб они не испортили всю окружающую красоту. Готовясь отойти ко сну, после которого он может уже не проснуться, Билли крестится и вспоминает о молитве, которой учила его мама. Он молит Бога охранять его и засыпает со словами «And now I lay me down to sleep, I pray to God my soul to keep. But if... (Pause.) But if I die before I wake... I pray to God... (Tearfully.) I pray to God... [4, с. 75].

Вторую сцену второго действия пьесы «Человек-подушка» (The Pillowman, 2003) Макдонах полностью посвящает рассказу «Маленький Иисус». Причём, согласно авторским ремаркам, главный герой-писатель Катуриан рассказывает эту историю, а остальные актёры должны сразу же разыгрывать происходящее на сцене. Сюжет разворачивается вокруг маленькой шестилетней девочки, которая начала считать себя вторым Иисусом: «She'd wear a little beard and would go around in sandals, blessing stuff. She could be forever found walking amongst the poor and the homeless, consoling the drunks and the drug addicts...» [5, с. 68]. Подобная жертвенность со стороны маленького ребёнка не нашла должного одобрения и поддержки со стороны церкви. Кроме того, в это время родители девочки попали под колёса рефрижератора, и её передали на воспитание жестокой паре, которая ненавидела религию, Иисуса и всех окружающих. Сразу же она стала испытывать на себе их ненависть, переносить побои, но делала всё это со смирением, подставляя под удар другую щеку. Последней каплей терпения для них стала фраза: «Finally you fucking get it!» [5, с. 70]. После этого приёмные родители одели ей на

голову терновый венец из колючей проволоки, два часа избивали семижильной плёткой и под конец заставили носить тяжёлый деревянный крест по гостиной своего дома. Не сломив сильный дух и веру, «they nailed her hands to the cross and bent her legs back around the right way and nailed her feet to the cross and they stood the cross up against the back wall and left her there» [5, с. 70]. После этого они вогнали ей спицу в бок, но в ответ получили лиц прощение, – девочка дотронулась до их лиц. Финальной сценой становится погребение малышки заживо в маленьком стеклянном гробу. Здесь Макдонах использует сказочные элементы – стеклянный гроб, известный по «Белоснежке» Братьев Гримм, и волшебное число три: девочки было дано воздуха всего на три дня, чтобы она смогла воскреснуть. Но чуда не случилось, о могилу споткнулся слепой человек, который проходил мимо.

Ещё одно упоминание представителей церкви мы встречаем в рассказе «Три преступника на перепутье». Эта небольшая история о человеке, который совершил преступление, название которого он никак не может вспомнить. Его посещают монашки, которые показаны Макдонахом, на удивление, в весьма привычном состоянии, характерном для них: «Some nuns come along. They say prayers over the dead rapist. Uh-huh. They give food and water to the old murderer. Uh-huh. They read our man's crime. The life drains from them and they walk away in tears» [5, с. 18].

Таким образом, мы видим, что проблема религии и вопросы веры занимают в пьесах драматурга одно из важных мест. Несмотря на католическое воспитание, он показывает священнослужителей в большинстве случаев с негативной стороны. На первый план выходит не столько проблема веры в Бога, сколько отсутствие веры в Человека. Такое отношение к католической вере Макдонах оправдывает тем, что никогда не придавал ей какого-либо значения: «I didn't see it [Catholicism] as important when I was growing up because I didn't think about it, like you don't think about being white when you're growing up, being white is just something that's there. It's only in the process of rejecting something that you think about why you were brought up that way in the first place» [6, с. 62]. В большинстве своём герои – священники выписаны автором не только лишь для создания комического эффекта, они похожи на обычных жителей Ирландии со своими грехами и пороками: пьянством, чревоугодием, домогательствами и прочим, но и для усиления темы полного безверия современного общества.

Библиографические ссылки

1. **Изюмова О.** Сиротство как приём. [Электронный ресурс] / О. Изюмова // Петербургский театральный журнал. – Санкт-Петербург, 2011. – Режим доступа: <http://ptj.spb.ru/archive/65/experiment-65/sirotstvo-kak-priem/>
2. **Леванович П.** И даже священник не верит в Бога [Электронный ресурс] / П. Леванович // Программа, события, итоги. – Могилев, 2010. – Режим доступа: <http://www.mycity.by/content/view/13322/182/>
3. **McDonagh M.** Plays: The Beauty queen of Leenane [text] / M. McDonagh. – London : Methuen Drama, 1998. – 196 p.
4. **McDonagh M.** The Cripple of Inishmann [text] / M. McDonagh. – London : Vintage International, 1998. – 113 p.
5. **McDonagh M.** The Pillowman / M. McDonagh. – UK : Faber and faber, 2003. – 104 p.
6. **O'Toole F.** Martin McDonagh / F. O'Toole // BOMB. – 1998. – № 63. – p. 62–68.

Надійшла до редколегії 05.11.2013

УДК 811.111-1.09

О. О. Конопелькіна

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара***ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРІВ П. Г. ВУДХАУЗА**

Стаття присвячена дослідженню творчості видатного англо-американського письменника Пелема Гренвіла Вудхауза. Проаналізовані провідні лінгвостилістичні особливості творів письменника. Розглянуті основні лінгвістичні засоби, що використовував автор заради створення комічного ефекту та реалізації іронії. Доведено використання автором мовних засобів на всіх рівнях тексту: лексичному, фразеологічному, синтаксичному, текстуальному та інтертекстуальному.

Ключові слова: П. Г. Вудхауз, комізм, іронія, інтертекстуальність, пародія, гіпербола.

Статья посвящена исследованию творчества знаменитого англо-американского писателя Пелема Гренвилла Вудхауза. В статье проанализированы основные лингвостиллистические особенности произведений Вудхауза. Рассмотрены лингвистические приемы, используемые автором для достижения комизма и реализации иронии. Доказано использование автором языковых средств на всех уровнях текста: лексическом, фразеологическом, синтаксическом, текстуальном и интертекстуальном.

Ключевые слова: П. Г. Вудхауз, комизм, ирония, интертекстуальность, пародия, гиперболы.

The article is dedicated to the analysis of the artistic legacy of the Anglo-American writer of the 20th century Pelham Grenville Wodehouse. The main linguistic and stylistic peculiarities of P.G.Wodehouse's works are scrutinized in the article. The stylistic devices of irony and comical elements creation are analysed. The employment by the author of the linguistic means of the all strata of text – lexical, phraseological, syntactic, textual, and intertextual – are established.

Key words: Pelham Grenville Wodehouse, comical elements, irony, intertextuality, parody, hyperbole.

У своїх творах Пелем Гренвіл Вудхауз створює власний світ, більш оптимістичний, який досить сильно відрізняється від реальності. Його персонажі не знають повсякденних турбот, вони проводять свої дні в клубах і на скачках, на сімейних обідах і концертах.

На жаль, в україномовних та російськомовних читачів відносно недавно з'явилася можливість познайомитися з творчістю цього видатного англо-американського письменника, твори якого сміливо можна ставити в один ряд з творами таких провідних англійських гумористів, як О. Генрі, Джером К. Джером, М. Твен. Уперше російською мовою було видано декілька книжок П. Г. Вудхауза ще в період з 1920 по 1928 рр. Але ці переклади були дуже спрощеними, майже реферативними. На довгі 70 років про автора забули, і його твори не перекладалися російською мовою. І ось, починаючи з 1995 року, книжки автора почали друкуватися в Росії та Україні як в старих, так і в нових перекладах.

Пелем Гренвіл Вудхауз (1881–1975) був надзвичайно працьовитим літератором. В період з 1902 по 1975 (тобто до самої своєї смерті) з-під його пера вийшло біля сотні книжок. Крім того ним було написано 15 п'єс та тексти 250 пісень до 30 мюзиклів [2].

Творчість Вудхауза можна умовно розділити на три періоди.

Перший період з 1901 по 1925 рр. Вудхауз починає свою літературну діяльність як журналіст, працюючи колумністом та есеїстом. Його статті друкували сотні провідних видань, включаючи «The Globe», «Daily Chronicle», «Daily Mail», «Evening Standard», «Punch», «Today», «Weekly Telegraph». У 1902 році виходить його перший значний твір, повість для підлітків «The Pothunter». Загалом Вудхаузом було написано десять «шкільних» романів. Останній з'являється в 1909. Перша «доросла» книга («Love Among the Chickens») побачила світ у 1906 році [2].

У 1904 р. Вудхауз переїжджає до Сполучених Штатів Америки. В цей же період він починає співпрацювати з різними театрами, займаючись написанням віршів до водевільних постанов.

Другий період його творчості припадає на 1925–1955 роки. Цей період сміливо можна вважати «золотим віком» Вудхауза. В цей час виходять його найвідоміші та популярні книжки. До цього періоду відносяться такі твори, як «Very Good, Jeeves», «Right Ho, Jeeves», «The Code of the Woosters», «Leave It to Psmith», «Summer Lighting», «Uncle Fred in the Springtime», «Mr Mulliner Speaking» та інші.

Третій період. 1955–1975. У 1955 році Вудхауз публікує свою автобіографію. В наступні роки світ побачили ще декілька біографій письменника. Кількість нових книг Вудхауза не зменшується в цей період. Але в усіх творах можна знайти безліч повторів як ситуацій, в які потрапляють герої, так і буквально повторювання діалогів з ранніх творів автора [2].

До провідних особливостей творів Вудхауза можна віднести: велику кількість деталей, портретні характеристики, схожі на ремарки, подачу прямої мови, близьку до сценічної, гротеск, контраст. Безперечно, на ці особливості вплинула робота письменника в театрі.

Вудхауз дивиться на своїх персонажів як на акторів. В його історіях в основному описуються дії персонажів, але не дається психологічний аналіз подій, що відбуваються. Двигуном сюжету також є діалог. Сцена слідує за сценою.

Цікаво розглянути з цієї точки зору романи про Дживса і Вустера. Всі чотирнадцять книг саги написані від імені одного з головних героїв – Бертрама Вустера. Діалоги між ним та іншими персонажами або звернення Вустера до його непрямої аудиторії – це один з яскравих прийомів романів. Розповідь від першої особи максимально драматизує текст роману. Водночас виникає ефект гри одного актора, що розповідає і коментує все, що відбувається. І, як було вже сказано вище, введення прямої мови в романах Вудхауза нагадує ремарки з п'єс.

Вудхауз рясно використовує сленг, характерний для британської молоді 30-х – 40-х років, таким чином мовби занурюючи нас в атмосферу того часу: «So when Corky *trickled* into my apartment one afternoon. I happened to be down at Corky's place when the first copies of The Children's Book of American Birds *bobbed up*. "An absolute *cinch!*" said Corky. The scheme, in itself a *cracker-jack*...» [11].

Надзвичайно рясні прийоми комічного, що використовує Вудхауз у своїх творах. Мова персонажів і самого оповідача сповнена усталених словосполучень, фразеологічних одиниць (кліше, фразові штампи, крилаті вирази, прислів'я і приказки), іноді нагромаджених один на одного і утворюючих химерні поєднання, що і надає їм комічне звучання. Досить часто Вудхауз використовує і вираження власного створення в тій же функції.

В англійській мові давно стала звичайною практика створення різних оказіональних структурно-семантичних перетворень стереотипних словосполучень і фразеологічних одиниць.

Вудхауз, як жоден інший англомовний письменник, має унікальну здатність знаходити несподівані шляхи використання сталих виразів і ідіом, вдихаючи в них нове життя. Звернемося до тексту: «I remember meeting Monty Byng in Bond Street one morning, *looking the last word* in a grey check suit; His principal source of income, however, was derived from *biting the ear* of a rich uncle; *We both feel that that fact might increase Uncle Alexander's natural tendency to kick like a steer*» [11].

Однак не тільки метафоричні сполучення, що перетворилися на кліше, використовує автор для створення комічного. Ще більше цьому сприяє використання власне метафор, а також порівнянь, прикрашаючи і оживляючи мову твору: «His eye *gleams with the light of pure intelligence*. He turned on Corky *like an untamed tiger of the jungle, who has just located a chunk of meat*. And I'm a *wealthy bird*, so everything was fine» [11].

Гіперболи також відіграють значну роль у створенні комічного ефекту. Вудхауз використовує гіперболи майстерно і доречно, через що вони не виглядають грубо і надумано, а, навпаки, виконують своє пряме призначення: «And when she spoke she showed about *fifty-seven front teeth*. Yet every time I look up and catch that kid's vacant eye, I *suffer agonies*» [11].

Використання Вудхаузом алюзій вельми продуктивно для створення комічного ефекту. Те, що належить одній структурі (в даному випадку – біблійному, міфологічному, історичному і літературному фонові), шляхом перенесення в іншу структуру, в інший контекст (часто іншої епохи і стилю) протиставляється в цій новій структурі і таким чином набуває нового сенсу: «If you think I am going to face that uncle of yours without Jeeves's support, you're mistaken. *I'd sooner go into a den of wild beasts and bite a lion on the back of the neck*» [11].

Використання цитат авторів, різних за стилями та епохами, додає своєрідної еkleктичності та надає комізму творам Вудхауза. Цитати, що використовує автор, походять із джерел, знайомих україномовним та російськомовним читачам у перекладі (Біблія, У. Шекспір, Р. Кіплінг, Р. Бернс, Дж. Кітс і т. д.), але є і маловідомі імена. Ось, наприклад, Вустер цитує Шекспіра:

«The older I get, the more I agree with Shakespeare and those poet Johnnies about *it always being darkest before the dawn* and there's a silver lining and *what you lose on the swings you make up on the roundabouts*» [11].

Ось приклад використання біблійної цитати:

«I've got a cousin who's what they call a Theosophist, and he says he's often nearly worked the thing himself, but couldn't quite bring it off, probably owing to having fed in his boyhood *on the flesh of animals slain in anger and pie*» [11].

А ось Вустер цитує Шекспіра:

«The older I get, the more I agree with Shakespeare and those poet Johnnies about *it always being darkest before the dawn* and there's a silver lining and *what you lose on the swings you make up on the roundabouts*» [11].

Природно, перше, що кидається в очі, якщо ми звернемося до саги про Дживса і Вустера, це – зіткнення надзвичайно формальної манери мови камердинера Дживса і надзвичайно неформальної манери його господаря Вустера.

«You agree with me, Jeeves, that *the situation is a lulu?*»

«Certainly *a somewhat sharp crisis in your affairs would appear to have been precipitated, sir*» [11].

Лексика тексту постійно зазнає то здїяння, то зниження. Дїапазон – від сленгу до поетизмів. Цї обидва тембри (Дживса і Вустера) природно накладаються один на одного і дарують особливий тон усьому твору.

«*Who the deuce is Lady Malvern, Jeeves?*»

«*Her ladyship did not confide in me, sir*».

«*Is she alone?*»

«*Her ladyship is accompanied by a Lord Pershore, sir. I fancy that his lordship would be her ladyship's son*».

«*Oh, well, put out rich raiment of sorts, and I'll be dressing*».

«*Our heather-mixture lounge is in readiness, sir*».

«*Then lead me to it*».

While I was dressing I kept trying to think *who on earth* Lady Malvern could be. It wasn't till I had *climbed through the top of my shirt and was reaching out for the studs* that I remembered.

«*I've placed her, Jeeves. She's a pal of my Aunt Agatha*» [11].

Підсумовуючи все вищевикладене, можна сміливо заявляти, що в своїх творах П. Г. Вудхауз домагається створення комічного ефекту і реалізації іронії не тільки за допомогою ситуаційного рівня (коли становище, в яке потрапляють персонажі, саме по собі кумедне), але і за участю мовних засобів на всіх рівнях тексту: лексичному, фразеологічному, синтаксичному, текстуальному та інтертекстуальному.

Бібліографічні посилання

1. **Максимов Л. Ю.** Лингвистический анализ художественного текста / Л. Ю. Максимов. – М., 1992.
2. **Бабенко Л. Г.** Лингвистический анализ художественного текста / Л. Г. Бабенко, И. Е. Васильев, Ю. В. Казарин. – Екатеринбург, 2000.
3. **Jasen David A.** P. G. Wodehouse: A Portrait of a Master / D. A. Jasen. – New York : Mason & Lipscomb. – 1974. – 230 p.
4. **Вербицкая М. В.** Литературная пародия как объект филологического исследования / М. В. Вербицкая. – Тбилиси : изд-во Тбилисского ун-та. – 1987. – 166 с.
5. **Root S. H.** World of Knowledge / S. H. Root. – London : Futura, 1983. – 384 p.
6. **Wodehouse P. G.** The Code of the Woosters / P. G. Wodehouse. – London : Penguin Books Ltd, 1974. – 224 p.
7. **Wodehouse P. G.** Jeeves and the Feudal Spirit // Five Complete Novels / P. G. Wodehouse. – New York : Gramercy Book, 1983. – P. 140–280.
8. **Wodehouse P. G.** Jeeves in the Offing / P. G. Wodehouse. – London : Penguin Books Ltd, 2000. – 250 p.
9. **Wodehouse P. G.** Very Good, Jeeves / P. G. Wodehouse. – London : Penguin Books Ltd, 2000. – 254 p.
10. The Wordsworth Dictionary of Quotations. – London : Wordsworth Editions Ltd, 1998. – 760 p.
11. <http://wodehouse.ru/texeng.htm>

Надійшла до редколегії 08.11.2013

УДК 82.091

Г. В. Липин

Днепропетровский национальный университет имени О. Гончара

**«ОТКРЫТИЕ ЯПОНИИ» В АМЕРИКАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ
НАЧАЛА XX СТ.: ТРАНСНАЦИОНАЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН ТВОРЧЕСТВА
НОГУТИ ЁНЕДЗИРО**

Розглядається ранній етап освоєння японської культури в американській літературі на початку XX ст., визначається малодосліджена та недооцінена у науці роль японського літератора та критика Ногуті Ёнедзіро – інтерпретатора своєї національної культури на Заході, який став сполучною ланкою між культурами двох країн.

Ключові слова: японська поезія, хокку, модернізм, імажизм, Ногуті Ёнедзіро, транснаціональний феномен, американська поезія.

Рассматривается начальный этап освоения японской культуры в американской литературе в начале XX ст., раскрывается малоизвестная и недооцененная в науке роль японского литератора и критика Ногуті Ёнедзіро – интерпретатора своей национальной культуры на Западе, ставшего связующим звеном между культурами двух стран.

Ключевые слова: японская поэзия, хокку, модернизм, имагизм, Ногуті Ёнедзіро, транснациональный феномен, американская поэзия.

The paper focuses on the first stage in adaptation of the Japanese cultural tradition in American literature represented by Yonijiro Noguchi – writer, poet and critic, undervalued in contemporary criticism. He was the first Japanese interpreter of his national culture for the West, representing the most important link between two countries.

Key words: Japanese poetry, hokku, modernism, imagism, Yonijiro Noguchi, transnational phenomenon, American poetry.

Цель статьи – в ходе историко-сопоставительного и историко-литературного анализа высветить малоизученную проблему одного из истоков литературы американского модернизма, связанную с освоением духовно-эстетических черт японской классической поэзии. В задачу исследования входит выявление круга прямых «японских» влияний и контактов, повлиявших на модернистскую оптику Паунда, Элиота, Йейтса и др., которые в своем поэтическом творчестве оживляют и приближают к читателю классическую японскую и китайскую поэзию, японский театр Но, японскую эстетику, живопись, выступая не имитаторами, а хранителями культуры Востока на Западе.

В отечественной и в российской науке японская культура в этом аспекте, к сожалению, пока не изучается. Терминами «японизм» или «japonaiserie» обычно обозначают направление в европейском искусстве второй половины XIX столетия, сложившееся под влиянием японской цветной ксилографии укиё-э и художественных ремёсел, что отразилось в мотивах и технике таких мастеров, как Мане, Гоген, Винсент ван Гог, Дж. Уистлер и др. [15].

Исследователи констатируют влияние японского искусства на импрессионизм, имагизм, на поэзию и драму начала XX в. Однако значительно менее изучены конкретные литературные влияния и прямые литературные контакты. В частности, ни в нашем литературоведении, ни в российском нет специальных исследований, посвященных деятельности японского литератора Ногуті Ёнедзіро (1875–1947), во многом определившим вектор модернистского освоения японской классической поэзии и драмы Но в англо-американской литературе.

По мнению некоторых зарубежных исследователей, Ногути является «значительной фигурой в истории азиато-американской литературы, первым калифорнийским поэтом-модернистом и ключевой фигурой в истории культурного взаимодействия Запада и Востока» [4, p. 60]. Однако этот аспект генезиса американского модернизма, связанного с японской классической культурой, а не с внешней экзотичной декоративностью *japonaiserie*, остается малоизученной областью науки. Внимание зарубежных исследователей сосредоточено, прежде всего, на проблемах идеологической и эстетической колонизации-ориентализации Востока Западом или же сводится к констатации и перечислению фактов растущего интереса к китайской и японской классической поэзии, формам ее переводческого постижения. Исследователи по-прежнему склонны видеть Восток лишь как форму эстетического утешения для Запада («artistic solace» [12, p. 3]).

Исследования творчества Ногути Ёнедзиро, японского поэта-просветителя, раскрывающего изнутри своей культуры уникальность японской поэтической традиции, вообще отсутствуют. Он был единственным японским писателем, поэтом и критиком того времени, который свободно владел английским языком, легко перемещаясь в культурно-географическом пространстве двух стран, создавая не только переводы японской поэзии, но и свои английские образцы жанра хокку, пьес Но. Вовлеченный в литературно-критические дискуссии англо-американских поэтов о новом языке поэзии, он написал резонансные для того времени исследования «The Spirit of Japanese Poetry» (1914), «The Spirit of Japanese Art» (1915), «Japanese Hokkus» (1920), «Japan and America» (1921), «Hiroshige» (1921) и многие другие работы (собранные в двухтомное издание Йошинобу Хакутани [6]), которые не остались незамеченными Элиотом, Паундом, Йейтсом и др., о чем свидетельствует их переписка [7].

Главное отличие рассматриваемого этапа освоения японской культуры в Америке от предыдущих периодов, с рассыпанными по европейским литературам романтическими и экзотизированными образами Японии как загадочной, неизвестной, но манящей воображение страны, – в серьезном филологическом подходе к изучению не только особенностей японского художественного мышления, но и японского языка. Серьезное изучение языка, литературы и искусства Японии Эрнестом Феноллозой, который первым концептуализировал японское искусство как особый культурный феномен, его филологические изыскания с японским профессором, изучение китайского языка Паундом вначале по записям Феноллозы, позднее с синологами, аккультурализация в Японии Лафкадио Хирна, который принял японское имя Коидзуми Якумо, взятое им из древнеяпонского эпоса «Кодзики», и японское гражданство – вот лишь некоторые из многочисленных примеров изменившегося на Западе отношения к Японии.

Роль Ногути в формировании в американской культуре серьезного филологического интереса к японской литературе, его влияние на центральных поэтов этого периода, хотя и отмечаются некоторыми исследователями, но, к сожалению, специально не изучаются.

В фундаментальном труде «Японизм, Ориентализм, Модернизм: Библиография Японии в англоязычном стихе начала XX в.», в котором Япония впервые предстает как «the Western text», Дэвид Эрвик, опираясь на высказывания Паунда, Элиота, Йейтса, замечает, что Ногути должен быть включен в список центральных фигур, оказавших огромное влияние на формирование новых литературно-эстетических ориентаций в американской культуре [1].

Старания Ногути в интерпретации и популяризации жанров японской литературы, изобразительного искусства, культуры были встречены писателями и

читателями с благодарностью и интересом. Современник Ногуты, переводчик с китайского Юнис Теджен (Eunice Tietjens), один из редакторов известного и влиятельного журнала «Поэзия», высоко оценил его литературный просветительский вклад: «Noguchi's writing was for the West a first breath from the living Orient and . . . directly . . . forecast the modern movement» [14, p. 96–98]. Юнис Теджен отмечает вписанность творческих усилий Ногуты в новое направление в западном искусстве, конгениальность во взглядах с Паундом и Йейтсем на задачи новой поэзии, которые он сформулировал в литературно-критическом труде «Japanese Poetry». Слово «forecast», а не «influenced» в характеристике Ногуты здесь тоже не случайно. Самые ранние попытки Ногуты популяризировать японскую поэзию в американской культуре отмечаются с 1904 г., когда он обратился к американским поэтам с предложением («A Proposal to American Poets») освоить жанр хокку для исцеления от многословия. Поэтому утверждение К. Л. Гудвина [2, p. 32] о том, что это Паунд оказал влияние на Ногуты, выглядит исторически некорректным, тем более, что речь идет о японском влиянии. К тому же английские хокку Ногуты были опубликованы намного раньше начавшихся обсуждений имагизма [6, p. 69]. Степень влияния Ногуты на Паунда остается предметом отдельного исследования.

Видный специалист в этой области Эрль Минер доказывает, что Паунд ничего не знал о японской поэзии вплоть до 1913 или 1914 г. [5, p. 572–73]. По мнению Йошинобу Хакутани [3, p. 12], Паунд впервые познакомился с жанром хокку благодаря Ногуты. Его влияние на паундовскую концепцию имагизма нельзя не учитывать. Достаточно обратиться к интерпретации принципа этого жанра у Ногуты: «In the realm of poetry there is no strict boundary between the domains generally called subjective and objective; while some *Hokku* poems appear to be objective, those poems are again by turns quite subjective through the great virtue of the writers having the fullest identification with the matter written on» [8, vol. 2, p.73]. Здесь Ногуты акцентирует как раз те особенности объективности-объектности/ vs. субъективности поэзии, которые позже в теории Элиота «объектного коррелята», а также принципа «escape from subjectivity» станут центром модернистской поэтики. Ногуты иллюстрирует этот принцип, приводя свое стихотворение «Окончание лета» / «The Passing of Summer» / «An empty cup whence the light of passion is drunk! – / Today a sad rumour passes through the trees, / A chill wind is borne by the stream, / The waves shiver in pain; / Where now the cicada's song long and hot?» [10, vol. 1, p. 149].

В японской поэзии эта объектность и отсутствие субъективности являются выражением имманентных свойств японского искусства. Об этом же, но в ином стилистическом регистре, пишет Ногуты в эссе «What Is a Hokku Poem?», опубликованном за два года до эссе «Vorticism»: «I always thought that the most beautiful flowers grow close to the ground, and they need no hundred petals for expressing their own beauty; how can you call it real poetry if you cannot tell it by a few words?» [11, p. 355]. Паунд несколько позже свяжет точность и простоту композиции с «поэзией одного образа» («one image poem») – haiku-like poem [13, p. 467]. Ярким воплощением этого художественного принципа является знаменитое *metro poem*: «The apparition of these faces in the crowd: / Petals, on a wet, black bough» [13, p. 467].

Ногуты отмечает главные особенности этого японского жанра: поэтические образы должны быть прозрачными, а не темными, прямыми, а не символическими, и цель хокку – выражение души природы, а не изображение того, как видит ее поэт. Эти же принципы сформулированы Паундом в программном эссе «Вортицизм», в котором он впервые признал влияние на свое творчество японской поэзии, и в частности – техники жанра хокку: «In a poem of this sort one is trying to record the precise instant when a thing outward and objective transforms itself, or darts into a thing inward and subjective» [13, p. 467].

Сопоставление хайку японского поэта Аракида Моритакэ (1472–1549) в переводах Паунда и Ногути показывает родство Ногути и Паунда в понимании вещества японской поэзии:

落花枝にかへると見れば胡蝶哉 守武

rakka eda ni / kaeru to mireba / kochō kana

(«Опавший цвет, кажется, возвращается на ветку»)

Перевод Паунда: *The fallen blossom flies back to its branch: / A butterfly* [13, p. 467]. В японском хокку он выделяет главное: «стихи рождаются от потрясения красотой» и дает точный и тонкий комментарий поэтики этого стиха: «*The Japanese have had the sense of exploration. They have understood the beauty of this sort of knowing*».

Перевод Ногути точнее, ближе к оригиналу: «*I thought I saw the fallen leaves / Returning to their branches: / Alas, butterflies were they*» [9, p. 50]. Оба перевода содержат ключевые слова «fallen», «branch», and «butterfly». Единственное отличие – это передача Паундом «*ka*» как «blossom», а Ногути – «leaves».

В жанре японского хокку Паунд ценит сжатость и точность стиха, а не описательность и декоративность – все те художественные векторы, которые определяют его поиски нового языка поэзии: «*All poetic language is the language of exploration. Since the beginning of bad writing, writers have used images as ornaments*» [13, p. 466].

В эссе «Что такое поэзия хокку?» Ногути приводит и анализирует известное хокку поэта школы Басе Кикаку: «*Autumn's full moon: / Lo, the shadows of a pine tree / Upon the mats!*» и раскрывает японский смысл принципа, который позднее Паунд, постигая японскую поэзию, концептуализировал как «суперпозицию». Ногути пишет: «*Really, it was my first opportunity to observe the full beauty of the light and shadow, more the beauty of the shadow in fact, far more luminous than the light itself, with such a decorativeness, particularly when it stamped the dustless mats as a dragon-shaped ageless pine tree*» [11, p. 357]. Обращаясь к английским поэтам в другом эссе, Ногути посоветует: «*it is time for them to live more of the passive side of Life and Nature, so as to make the meaning of the whole of them perfect and clear, to value the beauty of inaction so as to emphasise action, to think of Death so as to make Life more attractive*» [9, p. 24–25]. В его анализе поэтики хокку преломилась особенность восточного мироощущения, проникнутой философией недеяния. Однако нельзя не заметить и прямого созвучия с установками Паунда: «*one is concerned with the relative intensity, or relative significance, of different sorts of expression... They are more dynamic. I do not mean they are more emphatic, or that they are yelled louder*» («*Vorticism*», 468). Позднее в эссе «*Affirmations*» (1915) Паунд поэтически иллюстрирует свою мысль: «*The pine-tree in mist upon the far hill looks / like a fragment of Japanese armour*», замечая, что и сосна, и фрагменты доспехов на холме несопоставимы и поэтому одинаково прекрасны и самоценны. Образы прямо накладываются друг на друга, создавая единство, которое рождает открытость смысла и ощущений. Этот принцип суперпозиции в образности хокку станет важной чертой поэтики Паунда.

Дух японской поэзии был тонко понят Паундом не без влияния японского Ногути – поэта и критика (что подтверждается и хронологически). Хокку современников Паунда – Т. Э. Халма, Ф. Флинта и Олдингтона – выглядят надуманными поверхностными имитациями японских образцов, взятых из третьих рук через французские переводы по подстрочникам.

В истории прямого влияния Ногути на англо-американскую поэзию пристального изучения заслуживает его творческое сотрудничество с Йейтсом. По-

следний не меньше, чем Паунд (оба лично знакомы с Ногучи), был обязан ему своим постижением культуры Японии и театра Но. И хотя японский просветитель не был единственным источником знаний Йейтса о драме Но (интерпретация некоторых текстов Феноллозой и переводы Паунда уже входили в круг его поэтического вдохновения), но именно деятельность Ногучи – билингва и носителя японского языка и культуры – оказала влияние на воплощение театрально-режиссерских фантазий Йейтса. В резонансной работе «Дух японской поэзии (1914) в разделе «Но: Японская пьеса безмолвия» [9] Ногучи объяснял особенности японской драмы Но и своей, написанной на английском языке в этом жанре. Ногучи не только прививал американской культуре любовь к японской поэзии, но и популяризировал английскую и американскую литературу в Японии.

Транскультурная просветительская деятельность Ногучи, его влияние на формирование поэтических принципов имажизма, вортицизма, интериоризация поэтики жанра хокку и драмы Но в англо-американской литературе – это лишь некоторые аспекты его вклада в диалог Востока и Запада, который достоин дальнейшего углубленного изучения.

Библиографические ссылки

1. **Erwick David.** Japonisme, Orientalism, Modernism. A critical bibliography of Japan in English-Language Verse [Электронный ресурс] / David Erwick. – Режим доступа : <http://themargins.net/bibliography.contents.html>
2. **Goodwin K. L.** The Influence of Ezra Pound / K. L. Goodwin. – London : Oxford University Press, 1966. – 230 p.
3. **Hakutani Yoshinobu.** Introduction / Yoshinobu Hakutani // *Modernity in East-West Literary Criticism: New Readings* / Ed. Yoshinobu Hakutani. – Madison, N. J. : Fairleigh Dickinson University Press, 2001. – P. 7–21.
4. **Marx Edward.** «What about My Song»: Yone Noguchi in the West / Edward Marx // *Modernity in East-West Literary Criticism: New Readings* / Ed. Yoshinobu Hakutani. – Madison, N. J. : Fairleigh Dickinson University Press, 2001. – P. 41–62.
5. **Miner Earl.** Pound, Haiku and the Image / Earl Miner // *Hudson Review*. – 1956–1957. – # 9. – P. 570–584.
6. *Modernity in East-West Literary Criticism: New Readings* / Ed. Yoshinobu Hakutani. – Madison, N. J. : Fairleigh Dickinson University Press, 2001. – 226 p.
7. **Noguchi Yone.** *Collected English Letters* / Ed. Ikuko Atsumi. – Tokyo : The Yone Noguchi Society, 1975. – P. 210–211.
8. **Noguchi Yone.** *Selected English Writings of Yone Noguchi: An East-West Literary Assimilation* / Ed. Yoshinobu Hakutani. – Rutherford : Fairleigh Dickinson University Press, 1990. – Vol. 1. – 216 p. – 1992. – Vol. 2. – 356 p.
9. **Noguchi Yone.** *Spirit of Japanese Poetry* / Yone Noguchi. – London : John Murray, 1914. – 120 p.
10. **Noguchi Yone.** «The Passing of Summer» / Yone Noguchi // *Selected English Writings of Yone Noguchi: An East-West Literary Assimilation* / Ed. Yoshinobu Hakutani. Rutherford : Fairleigh Dickinson University Press, 1990. – Vol.1. – P. 149.
11. **Noguchi Yone.** «What Is a Hokku Poem?» / Yone Noguchi // *Rhythm*. – 1913. – #11. – P. 355.
12. **Park Josephine.** *Apparitions of Asia: Modernist Form and Asian American Poetics* / Josephine Park – Oxford : Oxford University Press, 2008. – 208 p.
13. **Pound Ezra.** *Vorticism* / Ezra Pound // *The Fortnightly Review. New Series*. – 1914. – # 1. – P. 191.
14. **Tietjens Eunice.** Yone Noguchi / Eunice Tietjens // *Poetry : A Magazine of Verse* – 1919. – 15. – P. 96–98. cit Marx Edward. «What about My Song» : Yone Noguchi in the West // Edward Marx // *Modernity in East-West Literary Criticism : New Readings* / Ed. Yoshinobu Hakutani. – Madison, N. J. : Fairleigh Dickinson University Press, 2001. – P.41–62.
15. **Wichmann Siegfried.** *Japonisme: The Japanese Influence on Western Art since 1858* / Siegfried Wichmann. – L. : Thames and Hudson, 1981. – 432 p.

Надійшла до редколегії 09.11.2013

УДК 821.111(73)9 «19»

V. I. Lipina

Oles' Honchar Dnipropetrovsk National University, Ukraine

PEARL S. BUCK'S COMPARATIVE POETICS: THE CHINESE NOVEL VERSUS THE WESTERN CANON

Розглянуто одна з перших спроб у галузі трансквілізаційної компаративної поетики жанру роману, яка належить американській письменниці Перл С. Бак. Вона не тільки теоретично в дослідженні «The Chinese Novel», але й поетикально в своїх китайських романах обґрунтувала особливості китайського жанру по відношенню до західних класичних взірців.

Рассматривается один из первых опытов в области трансквилизационной компаративной поэтики жанра романа, который принадлежит американской писательнице Перл С. Бак. Она не только теоретически в исследовании «Китайский роман», но и поэтологически в своих китайских романах продемонстрировала особенности китайского жанра по сравнению с западными классическими образцами.

The paper presents one of the earliest approaches to the study of the novel genre from the point of view of transcivilisational comparative poetics. The American writer Pearl S. Buck theoretically in the study “The Chinese Novel”, as well as artistically in her Chinese novels demonstrates the specificity of the Chinese genre with reference to the Western canon.

The name of the first-ever female American recipient of the Nobel Prize in literature, Pearl Sydenstricker Buck (1892–1973), who is often viewed to be “the most Chinese American writer” [9, p. 43], is familiar to most with serious interest in literature East and West. In my previous paper I have analyzed her place in the history of American letters [1] and her belonging both to China and the United States. The aim of this paper is to analyze her theoretical approach to the genre of the Chinese novel viewed in comparison to the Western classics, as well as to clarify the literary values of her Chinese writings.

I would like to stress that by Pearl Buck’s ‘Chinese novel’ I mean *not* the novel thematically centered on exotic China and written from a Western-centered perspective, I mean the one that is, so to speak, “sinocentric” both in form and matter. In form it is what Andrew H. Plaks rightly terms “anglophone xiaoshuo” [11, p. 200]. In her Nobel Prize lecture “The Chinese Novel” Pearl Buck, demonstrates the surprising critical insightfulness of a trained comparative literature scholar when she explains her vision of the difference between Western notion of what fiction is and the Chinese *xiaoshuo*. She was transforming the Chinese *xiaoshuo* to her own artistic purposes. Being a trained philologist with degrees in literature she discovered in Chinese classical writings other artistic accomplishments – an enormous vitality of life-literature. She views *xiaoshuo* as life-generating narrative, not a contrived art. Pearl Buck applies the term “novel” to Chinese literature only with an adjective “indigenous” [2, p. 361], underlining its inborn artistic quality, free from contrived Western aestheticism. She declares: “My earliest knowledge of story, of how to tell and write stories, came to me in China... The Chinese novel was free. It grew, as it liked out of its own soil... A good novelist...should be above all else *tse ran*, that is, natural, unaffected, ...as to be wholly at the command of the material that flows through him [2, p. 361–369]. Pearl Buck’s novels give us not only a valuable historical record (Conn xix), but also represent “a product of Chinese

culture” [7, p. 57]. However, the textual analysis of this aspect of her Chinese novels still attracts little critical attention.

There is a tendency in literary criticism to analyze her Chinese novels either as the documents (or pseudo-documents) on pre-modern Chinese history or as progressive feminist literature, gendering American Orientalism (Karen Leong, Hilary Spurling, Peter Conn, Theodore Harris among others).

In Russian and Ukrainian literary studies the writings of Pearl Buck do not receive the response they deserve, though the translation of her novel “The Good Earth,” which made her famous, appeared in Russian shortly after its publication (Gosliizdat, 1935).

Instead of pigeonholing her writings within the field of ethnographic and feminist discourse, my task is to unveil by what artistic resources and by resorting to what literary tradition in China and in the West Pearl Buck created the persuading image of a previously much exoticized and alienated country and its people, challenging prevailing Western canon. The majority of books on Pearl Buck centers on her social activist endeavors, charity work, on her promoting cultural understanding between peoples (Deshpande, Conn, Leong) whereas her artistic discoveries remain either unnoticed or undervalued.

In her celebrated trilogy “The Good Earth” (1931), “Sons” (1932), “A House Divided” (1935), and the novels “China Sky” (1941) and “Dragon Seed” (1942), Pearl Buck introduced to America a new and moving image of China and its people in the period when the knowledge of *real* China was extremely limited. Pearl Buck’s sensitivity and understanding of Chinese culture is distinctly opposite to what Edward Said includes in his concept of cognitive imperialism and scientific appropriation of the Orient [12, p. 170]. The scholar repeatedly stated that Western writers have never adequately represented Asian people and cultures. The case with Pearl Buck’s literary endeavors gives grounds to think otherwise. The main hero of the novel, Wang Lung, is represented as defenseless in the face of social and natural cataclysms. However, it is his moral purity in his attitude to his land, his family, his fellow countrymen, and his moral strength that become a strong argument of the author in surmounting the stereotypes that existed in America. Pearl Buck shows that such people as Wang and his wife O-lan represent the essence of real, not “fake” China.

Her heroes’ spiritual tie with their Earth that is depicted indirectly through overcoming death and despair becomes epiphanic in the moments of great and sudden revelation of their connection with China. In hard times, when Wang is forced to be cut off from his land, he goes through a spiritual crisis: “... there arose within him a mighty longing for his fields” [3, p. 48]. This devotion to his land is a leitmotiv of the book. The climax of the drama is revealed in the episode when he and his wife discuss the necessity to sell their beloved girl. O’lan says: “...if it were only I... , she would be killed... [but] I would sell this girl for you to take you back to the land” [3, p. 48]. But Wang does not agree to sell, choosing starvation and death, and truly comes back to life only when he is united with his earth. Love, sacrifice, moral strength and sharp pain permeate the description of their struggle to survive. This connection between humanity and earth is the dominant aesthetic aptitude of the novel. The narrative renders this desperate struggle not through direct author’s speech, but indirectly, by tiny shades of psychological reactions, by “occasional” words of the hero as in the situation with his son who “stared until his eyes hung out of his head” [3, p. 111]. The structure of the Chinese phraseological collocation (“stared till the pupils of his eyes hung out”) should not be overlooked. This is not a quasi-translation, but the translation per se, for Pearl Buck translated herself directly from Chinese into English and always stressed that her first language is Chinese and she is mentally bifocal [4 p. 52]. That is why her English texts look aesthetically and linguistically “foreign” and Chinese in linguistic structure and semantics: “other-

my-son”, “electric shades”, “firewagon” instead of “train” [3, p. 38] etc. All these add to the aesthetic dimension of her novel in creating an unmistakable feeling of reality.

The studies of the art of her novels are quite scanty, though the biographies and cultural biographies among them are not (Spurling, Leong, Harris), as well as the translations of her books in Chinese and other languages. What these works have not explored is the artistic peculiarity of her best novels, which are really difficult to measure by traditional critical matrices. There are no specific meta-narrative techniques, no intertextual inclusions, allusions, subject disappearance, epistemological uncertainty. In fact, no nourishing soil for modern critical exploration. However these, the so called, “minus devices” [10, p. 51]), give her art aesthetic supremacy of human matters, thus catching the flow of everyday life of a common man, of Everyman. This strangeness of simplified beauty is the quality that assimilates the reader with the book, even a contemporary sophisticated reader. It has nothing to do with primitive plainmindedness or childish simplicity (besides, the image of simplicity is even much more difficult to reproduce than rhetorical exuberance). That is why Pearl Buck does not need a patronizing condescension in the evaluation of her writings exclusively as an important humanitarian event in American literary history. They have distinct artistic values, manifesting a new tendency in art connected with a recuperation of an appeal to real life which has so far been left unnoticed by her critics. Pearl Buck gives artistically a very detailed and realistic description of everydayness of peasant’s life and these descriptions are permeated with spiritual light, revealing the highest humanity in ordinary things, – a new meaning and a new moral value is thus disclosed. The heroics of everydayness is revealed un-heroically in matter-of-fact descriptions, devoid of any sentimentality and pathos that lends dignity to the events described.

Her novels demonstrate that the heart of Chinese culture lies inside it not outside (not in “*Chinoiserie*”). In her Chinese novels there is no need of exoticized “China”, because “in china china is not china it is an earthen ware. In China there is no need of China because china is china”, as Gertrude Stein quibblingly observed [14, p. 64]. In Buck’s writings the dichotomy of West – East disappears, the subject – an American writer who was brought up and educated by Confucian scholars in China – and the object – China itself – are inseparable.

She wrote not only with a good intention to inform, educate, shape and change the mind of common people, but also to infuse new attitudes to judging and writing literature, having the same urge “to make it new” as Ezra Pound with his famous and ground-breaking “*Cathay*”. Like Japanese haiku or classical Chinese *Shī Jīng* that were aesthetically appropriated by Ezra Pound, Pearl Buck’s Chinese novel was even more unexpected for the Western world. She created not an ideological construct, but the moving image of China as good earth that feeds and saves, physically and spiritually.

Literary criticism on Buck’s writings that deals exclusively with the problem whether the writer created a true- to- life portrait of China unfortunately multiplies the academic myth: the merit of this Nobel Prize winner lies in the presentation of Chinese peasants in pre-modern China. Buck is still treated only as an eminent and progressive personality but not as an American writer. She is not thought of as an American by many American critics. Pearl Buck confessed: “It is true that the American critics ignore me. They do not know what to do with me. I don’t mind” [8, p. 249].

Though she was not Chinese by birth, she nevertheless felt herself more Chinese than American and continued to speak as an artist for the Chinese, espousing universal transcultural humanhood. That is why the problem of verisimilitude, or whether she domesticated the foreignness of her desires about China, are hardly relevant to characterize the works of the writer who felt herself belonging to China to the end of her life.

She has a perfect command for feeling rural existence, for sounds of Chinese daily life. Having been brought up and lived most of her life until 1934 in China, Pearl Buck has more extensive personal knowledge of Chinese life and its problems than any Western writer before or since. For her “orient” was not a “free floating” [12, p. 119] signifier as for many whom Said includes in the list of intellectual and aesthetic colonizers of the East.

In her lecture Pearl Buck accentuated her vision of the writer’s task to register life in depth as it goes before her. She places her hero Wang Lung in situations that are universally human, which allows her to represent him not only as a person of a certain nationality, but as simply a man – Everyman, transnational in fact. Pearl Buck created the gallery of noble Chinese peasants that euro-atlantic literature never had. Most obviously, she was ahead of her time in many ways but first and foremost as a progressive and talented writer with an anti-orientalist, anti-colonial agenda.

In decentering the idea of the Western novel’s supremacy in the history of literature she attacks cultural nationalism, which according to Edward Said is the cornerstone of cultural discrimination.

References

1. **Липина В. И.** «Китайская жемчужина» американской литературы: феномен творчества Перл Бак / В. И. Липина // Англїстика та американїстика. – Вип. 8. – Д: Видавництво ДНУ, 2011. – С. 195–199.
2. **Buck Pearl S.** «The Chinese Novel» / Pearl S. Buck // Nobel Lectures: Literature 1901 – 1967. Ed. Horst Frenz. – Singapore : World Scientific Publication Co, 1999. – P. 361–379.
3. **Buck Pearl S.** The Good Earth / Pearl S. Buck. – N. Y. : Washington Square Press, 2004. – 357 p.
4. **Buck Pearl S.** My Several Worlds / Pearl S. Buck. – New York : John Day, 1954. – 407 p.
5. **Conn Peter.** Pearl S. Buck. A Cultural Biography / Peter Conn. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – 468 p.
6. **Deshpande H.V.** Pearl Buck’s Fiction: The East-West Encounter / H. V. Deshpande. – Delhi : Anmol Publications, 1999. – 136 p.
7. **Haiping Liu.** «Pearl S. Buck’s Reception in China Reconsidered» / Liu Haiping // The Several Worlds of Pearl S. Buck: Essays Presented at a Centennial Symposium, Randolph-Macon Woman’s College, March 26–28, 1992. Ed. Elizabeth J. Lipscomb, Frances E. Webb, Peter Conn. Westport : Greenwood Press, 1994. – P. 55–69.
8. **Harris Theodore F.** Pearl S. Buck: A Biography / Theodore F. Harris. – London : Methuen and Co, 1970. – 381 p.
9. **Leong Karen.** The Chinese Mystique / Karen Leong – Berkeley: Los Angeles, 2005. – 260 p.
10. **Lotman Jurij.** The structure of the artistic text / Jurij Lotman / Trans. from the Russian by Gail Lenhoff and Ronald Vroon. – Ann Arbor : University of Michigan, 1977. – P. 300.
11. **Plaks Andrew H.** «The Novel in Premodern China» / Andrew H. Plaks // The Novel / Ed. Franco Moretti. – Vol. 1. – Princeton : Princeton University Press, 2006. – P. 181–213.
12. **Said Edward W.** Orientalism / Edward W. Said. – New York : Vintage, 1979. – 368 p.
13. **Spurling Hilary.** Pearl Buck in China: Journey to the Good Earth / Hilary Spurling. – New York : Simon and Schuster, 2010. – 320 p.
14. **Stein Gertrude.** The Geographical History of America / Gertrude Stein. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1995. – 235 p.
15. **The Several Worlds of Pearl S. Buck /** Essays Presented at a Centennial Symposium, Randolph-Macon Woman’s College. March 26–28. 1992 / Ed. Elizabeth J. Lipscomb, Frances E. Webb, Peter Conn. – Westport : Greenwood Press, 1994. – 163 p.

Надійшла до редколегії 17.10.2013

УДК 811.111-31.09

Н. А. Литовченко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ВІРТУАЛЬНА ТЕАТРАЛІЗАЦІЯ ПРОЗИ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ

Висвітлено питання віртуальної театралізації англійського класичного роману, що виникає в уяві читачів. Продемонстровано, що театралізація прози є однією із нових стратегій її візуалізації, що цілком узгоджується з сучасними тенденціями візуального забарвлення культури.

Ключові слова: театралізація, візуалізація, віртуальний, постановка, бачення, автор, читач.

Освещён вопрос виртуальной театрализации английского классического романа, что возникает в представлении читателей. Продемонстрировано, что театрализация прозы является одной из новых стратегий её визуализации, что полностью соответствует современным тенденциям визуального аспекта культуры.

Ключевые слова: кейс-метод, проект, ролевая игра, межкультурная компетенция, учебный процесс.

The article deals with the question about interactive methods application at English classes. It shows that the case-method, project method and role-play method are new strategies in the modern academic process.

Key words: case-method, project, role-play, intercultural communication, academic process.

Останнім часом у науці про літературу відбувається поживлення інтересу до візуалізації творів, адже ХХІ ст. – це час візуальної культури, коли зорове сприйняття займає виняткову позицію. Оскільки літературний текст займає у просторі певний фрагмент у вигляді друкованих символів, то його фізична візуалізація – це візуальний вигляд книги. Цій проблемі присвячені численні праці літературознавців (Ю. М. Тинянов, В. М. Жирмунський, Ю. М. Лотман, Т. Ф. Сем'ян, Н. А. Темиракаєва, Т. Ф. Петренко, М. Б. Слепакова та ін.).

У даній статті ми робимо спробу розглянути віртуальну театралізацію літературного твору, що виникає в уяві реципієнтів у процесі читання. Метою статті є проаналізувати феномен театралізації прозового твору та співвіднести його із процесом читання художнього твору. Зазначена мета зумовлює розв'язання низки конкретних завдань, а саме:

- розглянути проблеми театралізації твору, що виникають при його сценічному втіленні;
- дослідити взаємодію між віртуальністю і літературою;
- проаналізувати всі складові процесу читання, сприйняття твору;
- встановити зв'язок між англійським класичним романом і театром.

Перш ніж розглядати віртуальну театралізацію твору, необхідно ще раз наголосити на існуючому зв'язку між літературним твором і театральним мистецтвом. Адже існує певна діалогічна спорідненість між обома видами мистецтва. Особли-

во відчутним був зв'язок між літературою і театром у XIX ст. – часі панування англійського класичного роману [7, с. 10].

У дисертації «Проблеми театрального читання прози» (Москва, 2008) Н. С. Скороход споріднює проблему театральної постановки літературного твору з проблемами читання [6, с. 8]. Авторка дослідження ставить глобальне запитання, як інсталювати прозовий твір. Відомо, що постановка прозових творів у театрі є доволі складною проблемою, тому вона потребує негайного вирішення. І якщо інсценування твору залежить від уміння режисера, від самого прочитання роману, то у рядового читача виникає віртуальна театралізація прозового твору. Кожен реципієнт по-різному сприймає художній твір, і це в його уяві робить певні відбитки, зумовлені як самим процесом читання, так і креативністю ретивої особистості.

Віртуальна театралізація є певним поширенням віртуальної візуалізації, що, на думку більшості дослідників, пов'язана з мистецтвом кіно і комп'ютерними телекомунікаціями [3, с. 72].

Важливим є той факт, що «візуальність» культури є продовженням семіотичної традиції, що склалася в російській гуманітарній науці. Головною заслугою семіотичної традиції є розуміння тесту як екстралінгвістичного явища [6, с. 219]. Дана семіотична традиція ще й неоднаково розглядає процес прочитання, діалог «автор – читач», що виникає в процесі обізнаності з художнім твором.

Проблема віртуальної театралізації напряму споріднена з проблемою ментального конструювання або ментальної візуалізації, кожен читач може побачити лише те, що він хоче побачити і почути. Таким чином, можна зробити висновок, що бачення залежить від ментального конструювання або ментальної візуалізації. [3, с. 13].

Віртуальна театралізація прози має зв'язок із феноменологічною естетикою структуралізму, а також постструктуралізму і деконструкції. А образи, що виникають під час читання, є способами візуалізації ментального досвіду [4, с. 66], тому вони є вихідними пунктами інтелектуальних поривів.

Час зародження феномена візуальності суттєво відстає в історії людства від того періоду, коли візуальна культура отримує «соціальну прописку», конституалізується, стає очевидним фактом [5].

Проблема візуалізації англійського роману є вкрай складною, вже зважаючи на те, що «літературна мова є потенційно звучаючою», бо художній текст «потрібно хоча б у думках чути, бо без цього втрачається якась сторона змісту» [4, с. 76]. У цьому плані варто звернути увагу на співвідношення звучання роману та його візуалізації. Відомо, що на самому початку свого існування література створювалася в усній традиції, а отже «звуки твору» відігравали вирішальну роль. Щодо вікторіанського роману, то відомо, що його писали, щоб читати усно, адже далеко не все населення було грамотним.

Розглядаючи проблему задоволення від тексту, Р. Барт пише, що в естетику текстового задоволення потрібно було б включити письмо вголос [3, с. 516].

Проблема читання вголос чи подумки завдає проблему інтерпретації класичного тексту. Виникає запитання, що робить інтерпретацію тексту більш проблемною. Проблема інтерпретації, а разом з нею і розуміння всього твору, робить процес читання більш зрозумілим, і може виникнути механізм розуміння стосунків між автором і читачем.

Проблема віртуального бачення, уяви твору, тісно пов'язана із наявністю ілюстрацій в романі.

Однак сучасні видання цих творів здебільшого не містять ілюстрацій, і пересічний читач фактично не знайомий з ними. У зв'язку з цим виникає проблема, чи повинен сучасний дослідник-літературознавець вивчати ці ілюстрації у контексті їх інтеграції з вербальним текстом. Можливо, їх наявність у перших виданнях – це лише дань моді, намагання привернути аудиторію, своєрідна «реклама». І тоді доцільно розглядати ілюстрації лише з мистецтвознавчого аспекту. Однак у новітніх літературознавчих і навіть лінгвістичних працях різноманітним малюнкам і ілюстраціям приділяється все більша увага. Так, у лінгвістиці набув поширення термін «креалізований текст», тобто текст, який супроводжується графічними і живописними ілюстраціями [6, с. 10]. Отже, новий етап розвитку філологічної науки «вимагає» від нас детального вивчення ілюстрацій вікторіанських романів.

Для того, щоб розглянути театралізацію англійського класичного роману на основі ілюстрацій, потрібно намітити певну методологію аналізу. Безумовно, всі ілюстрації потрібно розглядати у невідривному зв'язку із вербальним текстом роману, бо візуальний рівень є одним із рівнів структури художнього твору. Крім того, ми цілком погоджуємося з дослідниками в тому, що історія ілюстрації кожної країни невідривно пов'язана з історією і розвитком друкарства, а також мистецтвом, бо саме воно фокусує колорит епохи [3, с. 21].

Відомо, що до кінця XVII ст. основні елементи книжок, наприклад ілюстрації або титульні листи, були аналогічними і для художніх, і для наукових чи церковних видань [3, с. 47]. А в XVIII ст. – у «золоту пору» англійської ілюстрації – малюнки вже не існують окремо, як самостійні художні твори, а стають прив'язаними до змісту книги [3, с. 49]. Так, проілюстрований у 1742 році Х. Грево роман «Памела» є характерним прикладом зародження англійської оповідної ілюстрації [3, с. 63].

Лише побіжний погляд на ілюстрації до вікторіанських романів дає змогу побачити, що більшість з них є малюнками на повну сторінку без декоративного обрамлення. Відомо, що орнаментальна рамка, яка була частиною декоративного рішення ілюстрації, поступово зникає ще у XVIII ст. [6, с. 110]. Таким чином, відсутність декоративного обрамлення «робить» малюнки нібито «ближчими» до вербального тексту. Більш тісний зв'язок між графічним і текстовим матеріалом виникає тоді, коли текстові рядки влітаються в ілюстрацію, створюючи з нею єдине ціле, як у романах Ч. Діккенса «The Battle of Life», «The Chimes», «The Haunted Man». З історії розвитку ілюстрацій відомо, що вперше таке поєднання графіки і тексту відбулося в 1423 році на ксилографічній гравюрі «Святий Кристофер», де під виконаним від руки малюнком майстер розмістив два рядки вигравірованого тексту [3, с. 21].

Безперечно, ми не можемо оминати дані роботи при розгляді ілюстрацій. У той же час наш аналіз має бути проникнутий літературознавчими тенденціями. Так, ми можемо взяти до уваги роботу Р. Барта «Риторика образу», у якій йдеться про необхідність вивчення ілюстрації зі структурної точки зору, та відповісти на питання «Яка структура ілюстрації і її значення? Чи є зображення надмірним по відношенню до тексту, чи дублює воно інформацію, що міститься в тексті, чи навпаки, текст містить додаткову інформацію, яка відсутня в зображенні?» [3, с. 303].

Як було зазначено вище, проблема візуалізації твору не обмежується лише її графічним втіленням. Навіть у Давній Русі слово «виступало не лише у своїй звуковій сутності, але й у зоровому образі» [4, с. 25]. Крім візуального вигляду, вікторіанський роман має ще й візуальні образи, які потребують детального вивчення. Їх розгляд є важливим, оскільки на електронних носіях візуально-графічна форма романів є фактично ідентичною, позбавленою ілюстрацій, а от візуальні образи залишаються неповторними. Більше того, функціональна роль візуальних образів збільшується, оскільки читач позбавлений графічної опори у вигляді ілюстрацій.

У сучасному літературознавстві дослідження проблеми візуальності йдуть фактично по двом напрямкам. З одного боку, розглядається образна система, втілена в текстах. У зв'язку з цим говорять про «зоровий аспект» деталі і ключову фігуру спостерігача. З іншого боку, значна увага приділяється «внутрішньому» баченню у контексті ідеї «прозоріння» [5, с. 4].

Вважаємо, що при дослідженні англійського роману XIX ст. потрібно враховувати обидва напрямки досліджень, установлюючи, яким чином співвідносяться між собою образна система, позиція спостерігача і моменти «внутрішнього» бачення в поетиці вікторіанських авторів.

Варто зазначити, що на сьогодні фактично немає чіткої загальноприйнятої дефініції чи теорії візуальності, в тому числі й театралізації. Так, вивчаючи проблеми театралізації і кіноповісті, вчені говорять про різні явища, як «зорове й інтелектуальне бачення, зорове сприйняття і мислення...» [7, с. 10]. Виникає проблема стосунків між художнім твором і кіномистецтвом, навіть структура твору починає копіювати кіно [2, с. 12–15].

Перспективи подальшого дослідження вбачаються нам у тому, що потрібно дослідити віртуальну театралізацію конкретних художніх творів.

Бібліографічні посилання

1. **Арутюнян С. М.** Слово и визуальный образ (к проблеме экранизации литературных произведений) / С. М. Арутюнян // Визуальный образ (Междисциплинарные исследования) [Текст] / Рос. акад. наук, Ин-т философии; Отв. ред. И. А. Герасимова. – М. : ИФРАН, 2008. – С. 129.
2. **Бабич О. М.** Поетика кіноповісті в іспанському романі 90-х років XX століття: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філол. наук: спец. 10.01.04. «Література зарубіжних країн» / О. М. Бабич. – К., 2009. – 25 с.
3. **Барт Р.** Удовольствие от текста / Р. Барт. Избранные работы : Семиотика. Поэтика. – М., 1994. – С. 462–518.
4. **Есин А. Б.** Принципы и приемы анализа литературного произведения : Учебное пособие. – 3-е изд. / А. Б. Есин. – М. : Флинта, Наука, 2000. – 248 с.
5. **Прозов Ю. В.** Визуальное как доминанта современной культуры / Ю. В. Прозов // Политическая лингвистика. – 2011. – № 2 (36). – С. 219–221.
6. **Скороход Н. С.** Проблемы театрального прочтения прозы: дис. на соиск. ученой степени канд. искусствовед. : спец. 17.00.01. «Театральное искусство» / Н. С. Скороход. – М., 2008. – 205 с.
7. **Ямпольский М. Б.** Наблюдатель: очерки истории видения / М. Б. Ямпольский. – М. : Сеанс, 2012. – 344 с.

Надійшла до редколегії 04.11.2013

УДК 811. 111 – 811.161

Т. Ю. Миронова

Днепропетровская государственная финансовая академия

**АВТОРСКИЕ ПАРАМЕТРЫ И РОЛЬ ЦИТАТ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ
ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ БИОГРАФИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ
Н. В. ЭЛИС «ДЖОН МЕЙДЖОР»)**

Розглянуто розділи англomовного твору із увагою до великої кількості цитат, міра поєднання яких із текстом постає предметом пошуку. Визначено авторські смислові параметри як той шлях, за яким можна спостерігати інтегрованість цитат в основному матеріалі. В публікацію увійшли лише авторський голос, тон та дикція; вони відбивають той факт, що твір складала не сама визначна постать, а отримавший матеріал інший письменник. Із урахуванням цитат визначені п'ять особливостей названих авторських смислових каналів; вони свідчать про особистісно збіднений вихідний матеріал у розпорядженні творця тексту. Через це повнокровного втілення індивідуальності головного персонажу, як і письменниці, не відбулося.

Ключові слова: національно-культурні особливості, авторський смисл, погляд, тон, дикція, цитування, перифразування, інтертекстуальні елементи.

Рассмотрены главы произведения с интересом к тому, что данный англоязычный документ изобилует цитатами, интегрированность которых в основной текст представляет предмет поиска. Определены авторские параметры текста – как путь, по которому можно наблюдать спаянность цитат с основным текстом. В публикацию вошли только авторский голос, тон и дикция; они заметно отражают тот факт, что о своей жизни пишет не само историческое лицо, а получивший материалы другой писатель. С учетом цитат определены пять особенностей названных авторских смысловых каналов; они свидетельствуют о личносно обедненном исходном материале в распоряжении создателя текста, что предположительно воспрепятствовало полнокровному воплощению в тексте индивидуальности как персонажа, так и творца документа.

Ключевые слова: национально-культурные особенности, авторский смисл, взгляд, голос, тон, дикция, цитирование, перефразирование, интертекстуальные элементы.

The English text is analyzed as to the numerous citations in it. How much the referred material is integrated into the new document is in the focus of research. The writer's semantic parameters are traced and specified, of which tree: the voice, tone, and diction are described in the publication. They reveal the truth that the outstanding person did not write the text himself, but the other writer did, having received the factual material. Considering the citation, there are five characteristics to the mentioned author's semantic channels. They give the idea that the writer had the abridged, as to the personality traits, material at her disposal because of which the colorful and vigorous presence of the main personage as well as that of the writer was hardly achieved.

Key words: culture-bound textual phenomenon, citation, paraphrasing, cross-textuality, integration into a new text, the author's point of view, voice, diction, tone etc.

Постановка проблеми. Цитування як елемент англоязычної текстової тканини досліджується нами уже в декількох статтях. Степень входження цитат в основний текст представляє особий інтерес і новизну пошуку.

Аналіз останніх досягнень і публікацій. В предшествуючих роботах це явлення розглядалось як аспект загальної культури письменного вираження мислей, для цього ми звернулись к произведениям Демосфена и Цицерона М. Т., которые признаны образцами авторства для всех времен и народов, и, сравнивая

их между собой, проследили, как материал, принадлежащий другим источникам, работает на смысл целостного античного текста.

В итоге этих усилий была поставлена проблема о целесообразности трактовать цитирование в англоязычном тексте с учетом его национально-культурной принадлежности и традиций качественного письма, что согласуется социокультурным отношением к авторству текста в англоязычных странах.

Далее были избраны две англоязычные работы, в них углубленно изучались относительно законченные части, сопоставимые между собою по содержанию, посвященному духовному возмужанию людей, ставших со временем руководителями государств. Этими работами являются, во-первых, мемуары Б. Клинтона «Моя жизнь»: Глава 15 (Bill Clinton, *My Life*. Chapter Fifteen [4]) и, во-вторых, биографическое произведение Нести Вин Эллис «Джон Мейджор. Глава 2: «Жизнь, уготовившая сюрпризы» (*John Major: A personal biography* by Nesta Wyn Ellis Chapter 2: *A Life of Surprises* [5]). Отличительной чертой этих произведений можно считать обилие цитат, которое, в нашей достаточно условной исследовательской попытке, было представлено как 23%-е в американском тексте и 34%-е в британском документе.

Актуальность. Работа с упомянутыми тестами показала, что содержание, приводимое в кавычках, настолько органично сопряжено с перефразированием, что установить смысловую границу между этими способами присутствия не-собственно-авторского материала значило нежелательно задеть последовательность и связность изложения. Более того, цитирование совместно с перефразированием предстает как текстовое явление сродни другим проявлениям интертекстуального пребывания в авторском тексте. Признание такого статуса материала из других источников в авторском тексте повлекло детальное изучение состава интертекстуальности в обоих текстах, объектах нашего внимания. В итоге вновь в качестве нашего весьма условного аналитического усилия были определены коэффициенты интертекстуальности, что составило для американского текста **9,97**, а для британского произведения – **10,58**.

Таким образом, возникла гипотеза нового уровня о том, что весь состав интертекстуальных вкраплений работает совместно с цитированием и перефразированием на новое авторское содержание. Такое влияние представляется возможным перепроверить только с использованием инструментария для анализа авторской текстовой семантики, который уже показал свою продуктивность в целом ряде наших исследований, которые были ориентированы на различные аспекты авторского смысла англоязычного текста. Семь текстовых содержательных категорий, как-то: авторский *взгляд*, *голос*, *тон*, *дикция*, *динамика*, *позиция* и *вкус* далее могут совокупно упоминаться как **авторские 7: ВГ-ТД-ДПВ**.

Для начала нам предстоит анализ каждой из упомянутых смысловых категорий по их воплощению в британском тексте «Джон Мейджор. Глава 2: «Жизнь, уготовившая сюрпризы» [5]. Подобная процедура входит в рамки когнитивных антропоцентричных исследований текстов, поскольку все собранные нами авторские параметры, подсказанные англоязычной теорией творческого письма, являются текстовыми смысловыми категориями когнитивного происхождения.

Цель статьи. Данная публикация нацелена на определенный вклад в разрешение цепочки взаимосвязанных задач. Как 34 %-цитирование и перефразирование совместно со всем составом интертекстуальных вкраплений работает на сугубо авторское содержание в данном британском тексте? Насколько по смыслу ци-

тируемый и перефразируемый материал гладко вливается в общую семантику текста? До какой меры особым образом авторские 7: **ВГ-ТД-ДПВ** наполняются в данном британском документе, отличающемся необычно обильным цитированием и перефразированием? Поскольку эта работа обещает быть достаточно объемной обработкой материала, то данная статья может вместить только сообщение о той смысловой картине, которая отрывается по семантическому каналу «авторский голос», который, как обычно, тесно сопряжен с двумя другими смысловыми измерениями, как-то: авторский тон и авторская дикция. В русле такого рассмотрения отчетливо просматривается потребность автора в многочисленных цитатах. Разумеется, в суждениях о качествах трех из семи авторских параметров мы кратко упомянем тот материал, который не смог быть охвачен форматом данной публикации. Тем самым, наши обобщения о голосе, тоне, дикции британского авторского текста достигались с учетом других показателей из общего набора из 7, а также при пристальном рассмотрении осязаемых текстовых признаков, среди которых основными, и самыми семантически весомыми для англоязычного текста, являются грамматические глагольные формы.

Изложение материала основной части исследования. В тексте нашего текущего анализа происходит особая укладка авторского смысла, о которой можно сказать, что все центральные взаимосвязанные смысловые категории (7: **ВГ-ТД-ДПВ**) во многом впали в зависимость от одной из них, название которой **авторская позиция (stance)**. Определяющее влияние последней связывается с тем, что автор, Неста Вин Эллис, не взялась рассказывать о собственной жизни, владея таким содержанием лучше всех, а на определенное время согласилась на работу повествовать о социально заметном человеке, *с кем сама в жизни связана не была и длительного личного знакомства не поддерживала*, если не считать отдельных официальных интервью. По ее собственным словам:

«Я чувствую себя в долгу перед <...> “Woman’s Journal” за то, что они впервые послали меня взять интервью у Дж. Мейджора в сентябре 1989 года, когда он был в должности министра иностранных дел, что дало возможность задуматься о данной книге, посвященной его жизни, задолго до того, как он стал премьер-министром» [5, с. X].

На основании сказанного можно констатировать дедуктивный путь раскрытия содержания документа, на основе полученного «из-вне» материала. Разумеется, подобные дедуктивные тексты имеют право на существование, и известны работы такого рода, представляющие общечеловеческую ценность. Все же в плане интересующего нас исследования смысла, заложенного в текст его творцом, мы ожидаем, что в данном документе авторские 7: **ВГ-ТД-ДПВ** наполнятся отличительным образом.

Итак, **позиция автора текста** в фокусе нашего внимания впечатляет энергичным стремлением показать выдающиеся человеческие качества («Судьба трудилась, используя качественный материал / *Fate was working with good material*») государственного лица, излагая многие свидетельства окружающих лиц в его пользу. Такой путь создания текста нелегкий. Тем более – успех следования от абстракции к конкретным проявлениям не всегда гарантирован, поскольку пересказанные кем-то впечатления редко гладко укладываются в убедительный смысловой поток: многого автор, пишущий по интервью с очевидцами, не знает, значительный объем сведений собеседниками не произносится вслух или недосказывается, а нечто через многочисленные пересказы может получить неожиданные интерпретации.

Теперь мы только в общих чертах наметили авторскую позицию избранного текста: этот параметр кумулятивного характера, и окончательная его характеристика уместна только после исчерпывающего впечатления о шести других авторских смысловых показателях.

Авторский голос в тексте нашего анализа значительно более активный и насыщенный, нежели авторский взгляд. Такое явление в соотношении авторских параметров, когда авторский взгляд перестает играть ведущую роль, нам уже приходилось наблюдать в англоязычном тексте В. Набокова: тогда мы объяснили заметную статичность взгляда автора по сравнению с насыщенным голосом тем, что текст был воспоминанием о детстве. Из-за этого картины, которые вливались в семантику названного документа, не находили дальнейшего развития в тексте и не обогащались, а задерживались по типу мозаики, поскольку они оставались такими, какими их статично хранила, уберегая в целостности всех замеченных черт, память писателя о совсем далеком детстве. Однако в таком содержании голос В. Набокова имел потенциал к насыщению. Эта тенденция получила объяснение такого рода, что с течением времени людям свойственно находить больше смысла в вещах, когда-то замеченных, памятных и осмысленных через всю жизнь. Подобные слои смысла способны проникать в текст писателя, вливаясь в смысловой поток под названием авторский голос.

Мы сочли ссылку на наше предшествующее исследование уместной, поскольку тогда пережили наш первый опыт наблюдения семантического текстового явления такого рода. Такая первая наука в дальнейшем представила точку отсчета в оценке и образец конфигурации сходных авторских параметров. Однако мы не можем утверждать, что текст Несты Вин Эллис полностью соответствует упомянутому типу. Британский материал также представляет собой историю жизни с пассажами человеческой памяти в далекое прошлое, но с той разницей, что рассказана она не создателем текста, а излагается другим лицом.

Допуская активность «голосового» семантического канала по сравнению с другими параметрами, но помня, что все они взаимосвязаны, приходится также обратить внимание на то, что у авторского взгляда британской журналистки существенно ограниченная панорама, поскольку он, в основном, зависит шанса создателя текста либо получить визуальные жизненные картины из «чужих» воспоминаний, либо в этом испытать большой недостаток, чему в целом тексте суждено также повлиять на авторский голос.

Авторский голос Несты Вин Эллис, как мы сказали, обладает заметной активностью. При этом мы не подразумевали силу, вернее, мощь заявить о глубоком личностном смысле для создателя текста того «внешнего» содержания, которое накапливалось в ее распоряжении. Можно утверждать, что, получая значительный фактический материал от других, творец документа тем самым не вырабатывает автоматически силу своего авторского голоса. Предположительно, Н. В. Эллис, как опытная журналистка, ощущала, что голос ей изменяет. Чтобы избежать этого, она прибегла к некоей авторской уловке. Создатель текста ввела «фатальную» линию, т. е. судьба в ее тексте стала своего рода действующим лицом, к которому она каждый раз взывала при приближении содержательно обедненного фрагмента.

С заметной регулярностью мысленный взор журналистки поднимается от суетной земли в абстракции созданной ею мистики, и при таких декорациях сразу же раздается ее собственный, надуманно заинтересованный авторский голос (см. *Иллюстрацию 1*).

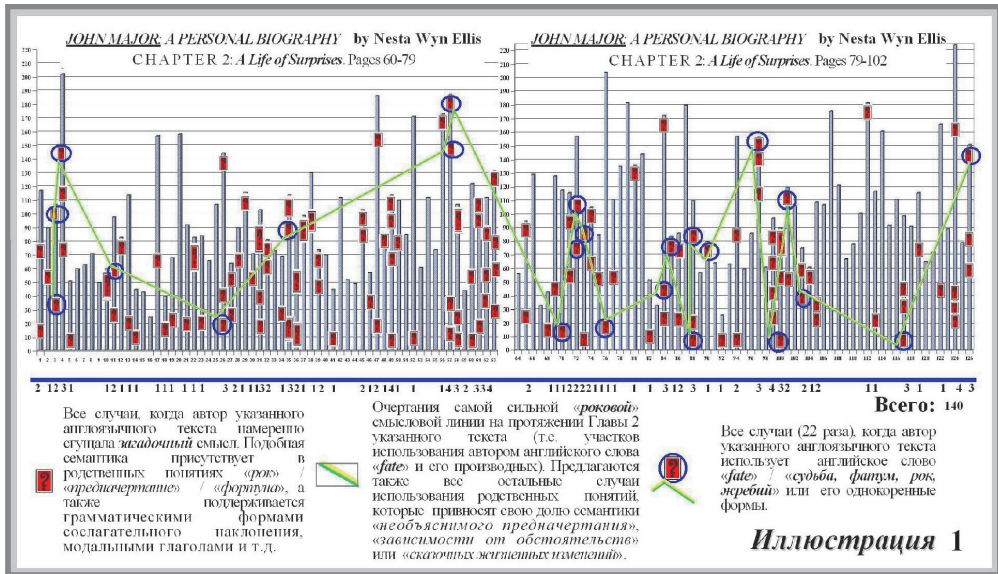


Иллюстрация 1

Авторский голос британской журналистки на определенных участках текста сообщает о вере в перст судьбы, затем, с опорой на многочисленные свидетельства современников и соратников главного персонажа, накапливал смысл о том, что успех является заслугой самого государственного деятеля, далее, вновь, о везении и невезении среди равным образом достойных, наконец, рассматривалась дилемма, что же это за успех – скоропалительный взлет или терпеливое и спокойное продвижение. Наконец, авторский голос, согласуясь с тщательно процитированным мнением самого Дж. Мейджора, а именно:

«(перевод наш. – Т. М.) Люди, которые медленно продвигаются ползком, накапливая опыт и оглядываясь на своем пути, не подвергаются опасности низко упасть, а если уж падают, то только не дальше, чем то место, где начинался их предшествующий шаг. Чтобы я ни делал, я всегда шел у кромки дороги и рядом с кем-то / *People who crawl along gradually, picking up experience at every layer as they go along, have less far to fall when they look over their shoulders, and they fall down to the next layer as it were. In everything I've ever done I've always been edging along*» [5, с. 101]),

провозглашает, что ее герой

«(перевод наш. – Т. М.) человек, который умеет распознавать возможности, когда они открываются перед ним...», а также, что «свою судьбу он творит сам / *a man who can see the opportunities when they come to him <...> his fate is his own creation*» [5, с. 102].

Особенностью **авторского голоса** в тексте нашего анализа можно считать некоторую **сбивчивость** (№ 1), как, может быть, у пожилого или невнимательного человека, который нечто рассказывает и, на определенном этапе отвлекаясь от смысловой нити, повторяется, а иногда звучит так, как будто некоторые предшествующие фрагменты вовсе не возникали, а только сейчас появились впервые.

Такое общее впечатление от голоса данного биографа навяло воспоминания о голосе создателя текста, заметного в биографиях Плутарха. У последнего нередки абзацы, которые неорганичны в своем смысловом окружении. В свое время возникло первое объяснение замеченного явления: такие тексты – древние, они претерпели внешнее влияние при переписывании и многочисленных переводах. Некоторое время спустя стала доступна иная информация, согласно которой

у Плутарха работал настоящий цех ваятелей текстов [2]. Такие данные заинтересовали. Они выглядели правдоподобными относительно того, что специально назначенные древние «наемные творцы» могли стараться на распределенных между собой участках содержания, т. е. строго специализируясь на определенном содержании. К примеру, один творит мистическую историю рождения персонажа, другой – содержание «в угоду тем, кому персонаж нравится», а третий и т. д. – «для тех, кому персонаж не нравится» и прочее, что впоследствии объединялось в один текст, в который, помимо воли создателей, нес в общем потоке смысла следы «почерка» каждого из них.

Возвращаясь к британскому тексту нашего текущего анализа, мы не намерены искать прямую аналогию с качествами трудов древнего биографа, при этом все же допускаем некоторые ассоциации. В такой параллели тем более утверждаемся, когда встречаемся со сведениями, имеющимися в британском издании интересующей нас работы. Неста Вин Эллис пишет:

«(перевод наш. – Т. М.) Я бы хотела поблагодарить <...10 имен...>, которые все вместе посвятили сотню часов перенесению на бумагу всех записанных на пленку интервью / *I would like to thank <...10 имен...> who together spent over one hundred hours transcribing taped interviews*» [5, с. X].

Таким образом, мы могли бы сказать, что для проанализированного британского текста характерен в разной мере выраженный **«диссонанс авторского и цитированных голосов» (№ 2)**, что мы бы выделили как уже вторую находку в нашем исследовании «голосового» канала.

Авторский тон создателя текста в фокусе нашего внимания расслаивается на отличительные проявления. Прежде всего, это несколько наивные женственно-материнские «напевы» о судьбе, в чем к образу «рока» присоединяется не менее милые и по-детски простенькие «песенки» про черепашку, которая медлительная, невозмутимо целеустремленная, но неутомимая. Для британского поколения главного героя этот образ вызывает в памяти индивидуальные смыслы, связанные с рождественской праздничностью и предвкушением всяких чудесных свершений. Для современников черепашка родом из детской новогодней пантомимы, а на самом деле коренится в древней эзоповой басне, в которой стремительный и неосмотрительный заяц противопоставлен осторожной и со своим восприятием времени черепахе. Примерами из текста в соответствующем порядке могут быть следующие два фрагмента:

Во-первых: «(перевод наш. – Т. М.) Неумолимая **фортуна**, кажется, его заприметила как способного выйти героем из противоборства. Неужели «из грязи – в князи»? Не совсем. Тут речь идет о жизненном пути мальчика из лондонского предместья Брикстон, который в жизни ничего не научившись делать, рано покинул школу и дорос до премьер-министра, представителя Партии Консерваторов. Такое восхождение иногда кажется сюжетом из **сказки о магическом превращении лягушки в принца** / *Outrageous fortune has given his life the cachet of a factional hero's. Rags to riches? Not quite. But the journey from unskilled early school leaver living in Brixton to Conservative Prime Minister seems at times to have the fairy tale magic of a frog's metamorphosis into a prince*» [5, с. 61].

Во-вторых: «(перевод наш. – Т. М.) И как к этому относиться – **черепашка одержала победу**? Вероятно это так. Но в обыденном восприятии, свойственном очень многим людям, успех Джона Мейджора воображается в большей степени стремительным **рывком зайца** / *The tortoise victorious? Perhaps. But in the world's casual assessment, John Major's progress seems more that of the hare*» [5, с. 102].

Контрастными тональными проявлениями, которые противостоят упомянутой наивности, могут быть сухие официальные хроники или сводки о партийных событиях.

«(перевод наш. – Т. М.) Однажды в 1959 году молодой человек постучался в дверь муниципальной квартиры на Бертон-Роуд, которая на лондонской окраине Ламбет. Там в то время проживала семья Мейджоров. Джон открыл дверь и сразу отдал партии свой голос. Он присоединился не мешкая. Это едва ли был какой-то переломный момент в его жизни, в большей степени одно из событий, к которому он неотвратимо приближался: все же интересным было то, что юноша ждал, чтобы его пригласили. Он не рвался и не домогался партии. Она сама пришла к нему. Равным образом все последующие назначения и выборы на руководящие партийные должности также появлялись в его жизни сами собою, пусть даже после долгого периода созревания ситуации / *One day in 1959, a young man knocked on the door of the housing estate in Burton Road, Lambeth, where the Majors were then living. John came to the door and was canvassed by the Conservative Party. He joined on the spot. This was not a turning point, more an event that had been long coming: but it is interesting that he had to be asked. He had not gone out and searched for the party. It had come to him. Just as the nominations and elections to the party's leadership also came to him, after an even longer period of gestation*» [5, с. 61].

«(перевод наш. – Т. М.) В мае 1968 Джона Мейджора избрали одним из трех членов Тори в местное управление в округе Ферндейл, находящемся в гуще лондонского чернокожего предместья Брикстон. Результаты выборов в том году отразили отлив общественного мнения, покидавшего лейбористов и уносившегося к Тори. Брикстонские результаты скорее всего подогревались расовыми настроениями, поскольку все происходило сразу после речи Инока Поуэлла, в которой грянули слова о «реках крови». Люди, опасавшиеся наплыва других рас на их родные земли, лелеяли надежду, что Тори помогут переломить ситуацию. И значительно позже упование на расовый вопрос как политический рычаг превращалось для местных Тори в проблемы / *In May 1968 John Roy Major was elected as one of three Tory councillors to represent Ferndale Ward in the heart of black urban Brixton. That year's election results reflected the turning tide of British public opinion away from Labour and back to the Tories. The Brixton results may also have been affected by racialist considerations, coming as it did during the period immediately following Enoch Powell's 'rivers of blood' speech. People who were afraid of the encroachment of other races on their home ground felt the Tories would help them change the picture. Later there were to be problems with local Tories who used the race issue as a political lever*» [5, с. 61].

До сих пор мы вели речь о собственно авторском тоне создателя текста нашего анализа. Теперь следует добавить, что замеченные перепады тона дополняются разно-тональными вставками из многочисленных цитат. Более того, любопытно, что в цитатах от отдельных рассказчиков тон настолько органично сливается со всей семантикой небольшого, в пределах абзаца, «не-авторского» повествования, что оставляет более глубокое впечатление от приводимой миниатюры, чем долгие пассажи самого биографа. Такое можно сказать о воспоминаниях Главного Кнута (главного организатора, ответственного за соблюдение партийной дисциплины, обеспечивающего поддержку политики своей партии и участие в голосованиях) по имени Джон Вэйкем / Chief Whip John Wakeham. Этот старший соратник главного персонажа, предлагая собственный рассказ о нем, также прибегает к цитатам, которые, будучи качественно интегрированными в его текст, помогают сделать из такого короткого сообщения небольшое драматическое произведение.

«(перевод наш. – Т. М.) Случилось так, что ПМ (в то время премьер-министр М. Тетчер) много и пространно говорила об отмене налогов, а Джон вставил свое: «Мне кажется, что мы не достаточно убедили публику и избирателей о преимуществах

отмены и сокращения налогов». Миссис Тэтчер восприняла это как его несогласие с мерами. Он на самом деле сказал, что думал, что он согласен с политикой, но думает, что ее суть не совсем всем понятна. Она же считала наоборот. Они поспорили, а он остался при своем мнении. Это было не совсем то, что обычно делал кнут / «вип» <...> Я с ним позже разговаривал, и он был обеспокоен тем, что пришел конец его политической карьеры. Он сказал: «О Господи! Я все испоганил!». Я ответил: «Не волнуйтесь, я переговорю с премьер-министром». Я действительно разговаривал <...> Год или два спустя, в моей речи, посвященной моему уходу в отставку, которая прозвучала в том же клубе, я сказал, что помню благотворные встречи и ужины с премьер-министром, которые были очень счастливыми событиями, но только промолчу о том случайном писке, изданном одним из «випов», который пустился совершать самоубийство!» / *What happened was that the PM was banging on about tax exemptions, and John interjected with, "I do not think that we have persuaded the public or the electorate about the advantages of tax exemptions and reductions". Mrs Thatcher took this to mean he was against it. He actually said what he meant – that he supported the policy but believed that the message wasn't being received. She thought otherwise. They argued and he held his own. It wasn't what a whip would usually do. <...> I talked to him afterwards and he thought he had ruined his political career. He said, "Oh God, I've bugged it now". I said, "Don't worry. I'll have a word with the Prime Minister", and I did <...> A year or two later, in my retirement speech at the same club, I said how I remembered happy times at the club and dinners with the Prime Minister which were very happy events, with just the occasional sound of a whip committing suicide!*» [5, с. 87].

Случаи **«перепады авторского тона» (№ 3)** в тексте нашего анализа мы прибавляем к коллекции текстовых семантических находок на пути к раскрытию обещанной темы; рассмотренная **«гармоничность тона и других 6-ти параметров в цитировании, несовпадающая с собственно авторскими 7-ю проявлениями в целом тексте» (№ 4)** также обогатила наше понимание текста.

Авторская дикция представляет собой тот смысловой параметр текста, который живо откликается на авторский голос и тон. Для общих сведений, англоязычная теория качественного письма связывает авторскую дикцию с определенными тенденциями пишущего в использовании слов и грамматических форм, из-за чего смысл написанного либо понимается однозначно и прямо, либо оставляет сомнения, превращается в семантическую игру, затеняет оценку или сгущается в загадочный туман. Этот тот авторский параметр, который на пути к читательскому постижению смысла документа вступает в дело раньше всех других текстовых смысловых потоков. Секрет прост и древен:

«(перевод наш. – Т. М.) Вы не можете иначе общаться со своей публикой, кроме как посредством выбора слов и их организации / *You cannot communicate with your audience except through choice and arrangement of words*» [8, с. 137].

В идеале, в выборе слов и их организации в тексте у создателя документа достаточно широкий диапазон; различают такие способы, как: предпочтение конкретных или абстрактных слов, манеру сочетать слова в тексте, в результате которой коннотация либо гармонично, либо негармонично перетекает от фрагмента к фрагменту. Также обращают внимание на склонность автора к устойчивым либо свежим фразам, на его выбор слов для своего текста в связи с тем, как соотносятся такие лингвистические предпочтения с авторской позицией честного или лукавого повествователя. Наконец, кончик пера пишущего черпает в языковой палитре всякое тональное содержание, гамма которого широка: от наивности, сентиментальности, нарочитой простоты и прочего вплоть до возможного утверждения своей предвзятости и тенденциозности.

Представляется, что здесь мы столкнулись как раз с тем текстовым явлением, о котором в теории качественного англоязычного письма имеются такие сведения:

«(выделено нами; перевод наш. – Т. М.) **Качественно написанный материал звучит свежо**, а не банально <...> Чтобы достичь свежести, первым делом проверьте, как у вас с клише и устойчивыми фразами. Клише обычно состоят из привычных, серых выражений (исхоженных до безжизненности замечаний), присказок, популярных поучений, которые **так часто используются, что начинают утомлять** <...> Выражения, захватанные в частом использовании, **обычно неточны** / *Effective writing is writing that sounds fresh, rather than trite <...> To achieve freshness, your first step is to check for clichés and fixed phrases. Clichés consist of common expressions, platitudes (flatly uninteresting observations), adages, and bits of folk wisdom so commonly used that they have become tiresome <...>. Overused expressions are often imprecise*» [8, с. 139–140].

И еще о том же, но в несколько ином аспекте широко известно:

«(выделено нами; перевод наш. – Т. М.) **Дикция захватанных в частом употреблении выражений блокирует живую мысль**. Те пишущие, которые склонны использовать готовые фразы вместо того, чтобы творить свои, испытывают трудности думать иначе, чем стереотипами. Когда вы обнаруживаете банальность в собственном тексте, вам следует ее удалить. К сожалению, то, что поднаторевшие пишущие рассматривают избитым словом, может казаться оригинальным в глазах неопытного. Единственным способом научиться выявлять банальности и избегать их в собственных текстах – это распознавать банальности в том, что другие пишут и говорят / *Trite diction blocks thought. Writers who use ready-made phrases instead of creating their own soon find it difficult to think beyond stereotyped expressions. <...> When you spot triteness in your writing, you should remove it Unfortunately, what an experienced writer considers trite may seem original to inexperienced writer. The way to learn to detect and avoid triteness in your writing is to learn to recognize triteness in the speech and writing of others*» [9, с. 229].

Говоря об **авторской дикции** биографа Дж. Мейджора и зная, что текст этой журналистки усыпан популярными фразами, мы не склонны считать, что у данного автора лингвистическая проблема с выбором слов и грамматических форм. Наоборот, Неста Вин Эллис своим родным языком пользуется профессионально; те сведения от теоретиков качественного англоязычного письма, которые только что прозвучали, она, наверняка, знает досконально. Со всей очевидностью данный автор намеренно отступает от процитированных нами отдельных правил о качественных текстах.

Зачем это ей необходимо, представляет собой вопрос иного рода. Как мы уже сказали несколько ранее, биограф, скорее всего, *рассчитывала на узнавание тех смыслов, которые знакомы ее поколению, на настрой на смысловую волну со своими соотечественниками 90-х годов. Причина обилия популярных словоупотреблений выглядит также связанной с тем, что мы уже писали об ее недостаточно жизнеспособном авторском взгляде и особенностях сбивчивого авторского голоса*. Ведь мы ранее уже сообщали о том, что заметили, что у автора биографии Дж. Мейджора недостаточно жизненного материала, чтобы мощно прочертить смысловой поток об уникальности описываемой личности. У нее не получается такого содержания, которое бы волной вынесло читателя к единственно возможному мнению об этом государственном деятеле.

Недостаточно насыщенное содержание журналистка обогащает подразумеваемым обращением к публике, сгущая смыслы в скрытом диалоге с ней. Такая мысль выглядит правдоподобной, поскольку, в идеале, когда читающий полностью увлечен смыслом текста, нет необходимости пишущему украдкой его подзадоривать, как бы проверяя, «*тут ли он еще, оживился ли он, узнав часто употребляемые им самим слова, или уже покинул текст*»? Однако, если автор осознает, что материала маловато, то только из так называемого чувства самосохранения пишущего, который призвал читательское внимание, пообещав многое, но вдруг осознав, что не достигает достаточного смыслового уровня, возникают подобные компенсационные маневры со следующими хорошо известными словами:

«exposed to an alien world», «period of gestation», «accept whatever comes», «hit him with the force of a cannon-ball», «avenues to interesting jobs were closed to him», «the weapons of class», «was canvassed», «started studying like a penance», «mercenary decision», «the banking credentials», «white man's burden», «turning tide of British public opinion», «unalloyed joy», «the backbone of their success», «electoral swings», «complete shambles», «a smooth ride in», «the wastelands of», «hunting for winnable seats», «safe seats», «nurse their constituencies», «whittle the list down», «London overspill was drowning», «climb up the ladder of ministerial appointments», «rapid sprint to the top», «someone of quality», «a jumping-off point for his next appointment», «tipped for Transport», «a high flyer», «received the bombshell», «head on the block», «inherit her throne», «fall under the hooves of some stalking horse», «accepted the hand of fate», «power balances», «throwing things at him» и другими выражениями [5, с. 60–102].

Выходит, что даже опыт профессионального владения словом не может изобрести особо эффективную дикцию, чтобы прикрыть сбивчивость или недостаточность авторского голоса и всего содержания. Случаи **«компенсационного сгущения авторской дикции за счет популярных фраз» (№ 5)** в тексте нашего анализа мы прибавляем к коллекции текстовых семантических находок в исследовании роли интертекстуальных элементов, которую они играют в собственно-авторском документе. Кстати, американский автор мемуаров, Билл Клинтон, сам, описывая свою жизнь приблизительно того же возрастного периода, также иногда (10 раз в пределах анализируемой главы) употреблял популярные фразы своего поколения; но эти выражения вовсе не выглядят скрытым утеплением сочувствия читателя. Такой писательский шаг, скорее всего, в направлении органического слияния с основным текстом слов от себя самого, только 20-летнего, поскольку во время создания мемуаров этот автор уже имел для соответствующих вещей иные названия, а в его дневнике в выборе слов еще кипела его активная и яркая молодость.

Перспективы дальнейших исследований. Наши поиски, частью которых есть данная публикация, продолжаются как по параметрам авторского смысла (взгляд, голос и т. д.), так и на уровне функционально-лингвистических способов его выражения в англоязычном тексте. Интертекстуальность, включая цитирование и перефразирование, играет заметную роль в наполнении авторских смысловых каналов и предстает текстовым явлением, определенно работающим на общий смысл индивидуального англоязычного документа. В предстоящей публикации, скорее всего, будут сравниваться текстовые качества трех англоязычных авторов, выдающихся личностей, ставших персонажами в историях о приблизительно сопоставимом периоде жизни, причем один из создателей текстов цитировал предельно экономно.

Библиографические ссылки

1. Демосфен. Речи / [пер. с греческого С. И. Радцига] // Демосфен. – Москва : Из-во Академии Наук СССР, 1954. – 608 с.
2. Плутарх. Избранные биографии / [пер. С. Я. Лурье] // Плутарх. – Л. : Госсосоэконом. изд-во. – 1941. – 490 с.
3. Цицерон М. Т. Избранные сочинения / М. Т. Цицерон. – М. : Художественная литература, 1975. – 454 с.
4. Clinton W. J. My life / W. J. Clinton. – London : Hutchinson Random House, 2004. – 957 p.
5. Ellis N. W. John Major: A personal biography / Nesta Wyn Ellis. – London & Sydney : Futura publications division of Macdonald & Co Ltd, 1991. – 394 p.
6. Nabokov V. Speak, Memory. An Autobiography Revisited / V. Nabokov // Everyman's library. – London : David Campbell Publishers LTD, 1995. – 268 p.
7. Waldman N. Canadian Content / N. Waldman, S. Norton. – Canada : Hoft, 1988. – 371 p.
8. Gehle Q. L. The Writing Process / Q. L. Gehle, D. J. Rollo – Nelson : Canada Limited, 1977. – 269 p.
9. McCrimmon J. M. Writing with a Purpose /J. M. McCrimmon, J. F. Trimmer, N. I. Sommers. – Boston : Houghton Miffling Company, 1988. – 524 p.

Надійшла до редколегії 20.10.2013

УДК 811.11'38

М. Г. Осташевская

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ КОНЦЕПТ «SPOTS OF TIME» В ПОЭТИЧЕСКОЙ КАРТИНЕ МИРА УИЛЬЯМА ВОРДСВОРТА

Розглянуто поняття поетичної картини світу. Предметом аналізу даної статті є вербалізація та смислове наповнення концепту «spots of time» в поетичній картині світу Вільяма Вордсворта.

Ключові слова: картина світу, поетична картина світу, художній концепт, «spots of time», інваріант, варіант.

Рассмотрено понятие поэтической картины мира. Предметом анализа данной статьи является вербализация и смысловое наполнение концепта «spots of time» в поэтической картине мира Уильяма Вордсворта.

Ключевые слова: картина мира, поэтическая картина мира, художественный концепт, «spots of time», инвариант, вариант.

The notion of poetic picture of the world is considered. The subject of this article is the analysis of verbalization and the semantic content of the concept “spots of time” in William Wordsworth’s poetic picture of the world .

Key words: picture of the world, poetic picture of the world, artistic concept, “spots of time”, invariant, variant.

Предметом анализа данной статьи является вербализация и смысловое наполнение концепта «Spots of time» в поэтической картине мира Уильяма Вордсворта.

Материалом исследования послужили стихотворения: «Daffodils», «Resolution and Independence», «Lines Composed a Few Miles above Tintern Abbey», «Composed after a Journey across the Hamilton Hills, Yorkshire», а также автобиографическая поэма «The Prelude».

© М. Г. Осташевская, 2014

По определению В. Масловой, понятие картины мира (в том числе и языковой) строится на изучении представлений человека о мире. Если мир – это человек и среда в их взаимодействии, то картина мира – результат переработки информации о среде и человеке. Таким образом, представители когнитивной лингвистики справедливо утверждают, что наша концептуальная система, отображенная в виде языковой картины мира, зависит от физического и культурного опыта и непосредственно связана с ним [4, с. 64].

По мнению А. Н. Леонтьева, существует особое «пятое квазиизмерение», в котором представлена человеку окружающая его действительность: это – «смысловое поле», система значений. Тогда картина мира – это система образов [3, с. 17].

Ю. Д. Апресян подчеркивал донаучный характер языковой картины мира, называя ее наивной картиной. Языковая картина мира как бы дополняет объективные знания о реальности, часто искажая их [1, с. 54].

Ж. Н. Маслова считает поэтическую картину мира ментальной основой поэтического творчества. Она представляет собой концептуальную систему, структурирующую творческую деятельность индивида по созданию и интерпретации альтернативной поэтической реальности. В качестве содержания поэтическая картина мира включает энциклопедическое знание, знание о языке, метапоэтическое знание и знание о поэтическом языке. Основными структурными элементами поэтической картины мира являются художественные (поэтические) концепты, аккумулирующие представления об экзистенциальных сущностях, эмоционально-чувственном опыте, а также собственно поэтические категории.

Так как поэтический текст представляет собой зафиксированный в языке результат взаимодействия авторской субъективности и внешней среды («Я» – «МИР»), то ведущей когнитивной функцией поэтической картины мира является выработка специфических механизмов ориентации в субъективной реальности с целью приведения систем «Я» – «МИР» в равновесие. Областью знаний, концептуализируемой в поэтической картине мира, является эстетически осмысленное субъективное видение экзистенциальных ситуаций [5].

Под поэтическим миром (ПМ) А. К. Жолковский и мы, вслед за ним, понимаем систему инвариантных тем и их инвариантных реализаций (мотивов), характеризующую его тексты. Это попытка эксплицировать в терминах модели «Тема – Приемы Выразительности – Текст» представление, практически уже бытующее в литературоведении [2, с. 13].

Одна из идей, на которой основаны представления А. К. Жолковского о поэтическом мире писателя, заимствована у Р. Якобсона, сформулировавшего ее следующим образом: «В многообразной символике поэтического произведения есть некоторые постоянные, организующие принципы... являющиеся носителями единства в пестроте многочисленных произведений одного автора, принципы, накладывающие на эти разрозненные фрагменты печать единой личности... вносящие связность определенной мифологии; принципы, делающие произведения Пушкина пушкинскими, Бодлера – бодлеровскими...» [2, с. 13].

В нашу задачу входит анализ одного из «организующих принципов», делающих произведения Вордсворта вордсвортовскими, путем рассмотрения реализации одного из ключевых художественных концептов поэта – «spots of time» в целом его ряде произведений.

Оригинальность Вордсворта заключается в его способности превращать обычный опыт в уникальное событие, описывая его как вневременное благодаря памяти и предоставляя ему возможность стать действительным для других. По мнению Э. Николса, Вордсворт является первым поэтом в английской культуре, который сознательно и последовательно превращает подробности своей жизни в искусство [8, с. 42].

Вордсвортские темы, несмотря на их тривиальность, становятся оригинальными благодаря особенностям человека, их осмысливающего. Стихотворения не столько о внешнем мире, сколько о человеческом сознании. Выбор тем обусловлен: они чем-то запомнились, поскольку сопровождались сильными эмоциями. Предмет поэзии возникает из опыта, испытанного в те моменты, когда восприятие подкреплено сильными чувствами. Полностью изменяя традиционные представления о вдохновении, Вордсворт утверждает, что именно чувство «придает значение действию и ситуации, а не наоборот» [8, с. 40].

Вордсворт определяет наши мысли как «представление наших прежних чувств». Поэт работает не в состоянии покоя, а в состоянии эмоционального возбуждения, созданного воспоминаниями о прежних чувствах. В ходе этого процесса событие, пробудившее те или иные чувства, получает такое значение, которым оно изначально не обладало [8, с. 42].

Согласно Вордсворту, «обыденные вещи должны быть представлены в том или ином необычном аспекте». Когда мы «возбуждены», мы по-другому ассоциируем идеи. Эмоции, сопровождающие определенный опыт, позволяют нашему мозгу окрашивать его в «дополнительные цвета», которые могут дарить сияние тем или иным тривиальным обстоятельствам [8, с. 42].

Эти моменты творческого подъема, озарения, Вордсворт называет «местами во времени» (spots of time). В поэме «Прелюдия» он характеризует их следующим образом:

There are in our existence spots of time,
That with distinct pre-eminence retain
A renovating virtue, whence, depressed
By false opinion and contentious thought,
Or aught of heavier or more deadly weight,
In trivial occupations, and the round
Of ordinary intercourse, our minds
Are nourished and invisibly repaired;
A virtue, by which pleasure is enhanced,
That penetrates, enables us to mount,
When high, more high, and lifts us up when fallen.
This efficacious spirit chiefly lurks
Among those passages of life that give
Profoundest knowledge to what point, and how,
The mind is lord and master – outward sense
The obedient servant of her will. Such moments
Are scattered everywhere, taking their date
From our first childhood [10, с. 225].

Иными словами, «места во времени» – это слившиеся в момент личного потрясения пространства внешнего и внутреннего мира, куда поэт (находясь в «состоянии покоя») может мысленно возвращаться, переосмысливая былое. Жи-

вительное свойство «мест во времени» – в их способности «пробуждать» героя от бесчувственной дремоты, тормошить воображение и мысль. В такие минуты, как полагает Вордсворт, происходит его душевный рост или исцеление [7].

В целом ряде стихотворений поэт описывает эту встречу с «местами во времени», и это описание самонаблюдения того, как возникает поэзия, становится одним из постоянных мотивов его поэзии, реализующихся во множестве инвариантов, но сохраняющих сходную структуру произведения и сходные речевые формы.

В стихотворении «Daffodils» Уильям Вордсворт рассказывает о том, как он однажды бродил вдоль холмов по берегу озера в печальном настроении и вдруг увидел много нарциссов. Картина произвела на поэта неизгладимое впечатление. Спустя некоторое время она возникает в его сознании, и эмоция, возникшая в этот момент, многократно усиливается и дает толчок творческому вдохновению. Опорные элементы этого стихотворения, которые будут повторяться и в других произведениях, такие:

- 1) неожиданно привлекая внимание картина или предмет – «all at once»;
- 2) воспоминание об этом событии в состоянии покоя (in pensive mood), когда оно предстает перед его внутренним взором – «inward eye»;
- 3) возвращение эмоции, сопровождавшей событие и ее оценка – «the bliss of solitude», «pleasure».

When *all at once* I saw a crowd,

.....

For oft, when on my couch I lie

.....

In vacant or *in pensive mood*,

They flash upon that *inward eye*

Which is *the bliss of solitude*;

And then my heart with *pleasure* fills,

And dances with the daffodils [9, с. 92].

В стихотворении «Resolution and Independence» описана другая ситуация: поэт вспоминает, как однажды странствовал среди болот и восхищался природой. Он был поражен внезапным появлением старика-бродяги у воды, которого автор сравнил с огромным камнем «a huge stone» и морским зверем «sea-beast». Это был седой старик без шляпы, который собирал пиявки в пруду. Торжественная речь и внешний вид старика затронули автора до глубины души. Как и в предыдущих стихотворениях, мы обнаружили повторяющийся принцип организации текста, который реализуется в повторении речевых оборотов: «once», «now», «in my mind's eye».

As if some dire constraint of pain, or rage;

But *now* his voice to me was like a stream;

Once I could meet with them on every side;

The old Man's shape, and speech – all troubled me:

In my mind's eye I seemed to see him pace [9, с. 108–113].

Аналогичным образом организован и отрывок из «Прелюдии», описывающий эпизод, произошедший с автором в Лондоне. Однажды Вордсворт был поражен видом нищего с каменным лицом и мертвым взглядом. Уильяму Вордсворту нищий показался посланником из другого мира. Как и в предыдущем стихотворении, эта встреча произошла неожиданно, и мы видим, как дублирующая ситуация

рождает повторение структуры отрывка, а также речевых оборотов: «and once», «my mind turn round».

*And once, far-travelled in such mood, beyond
The reach of common indications, lost
Amid the moving pageant, 'twas my chance
Abruptly to be smitten with the view
Of a blind Beggar, who, with upright face,
Stood propped against a Wall, upon his Chest
Wearing a written paper, to explain
The story of the Man, and who he was
My mind did at this spectacle turn round
As with the might of waters... [10, с. 620].*

В стихотворении «Lines Composed a few Miles above Tintern Abbey» поэт рассказывает, что, когда ему грустно и одиноко среди шума и городской суеты, он мысленно возвращается к берегам реки Уай, где бывал ранее. В голове оживает желанная картина, и он вновь ощущает радостные моменты соединения с природой. Как и в предыдущих стихотворениях, повторяется с вариациями структура стиха и параллельно повторяются речевые обороты: «but oft», «in lonely rooms», «how oft», «mid the din of towns and cities», «in hours of weariness», «sensations sweet», «purer mind», «tranquil restoration», «often», «and now», «in after years», «wild ecstasies», «sober pleasure».

*But oft, in lonely rooms, and 'mid the din
Of towns and cities, I have owed to them
In hours of weariness, sensations sweet,
Felt in the blood, and felt along the heart;
And passing even into my purer mind,
With tranquil restoration: – feelings too
Of unremembered pleasure: such, perhaps,
As have no slight or trivial influence
On that best portion of a good man's life [9, с. 126–131].
How oft –
In darkness and amid the many shapes
Of joyless daylight
How oft, in spirit, have I turned to thee,
O sylvan Wye! [9, с. 127].*

.....
How often has my spirit turned to thee! [9, с. 128]

.....
And now [9, с. 120].

.....
*In after years,
When these wild ecstasies shall be matures
Into a sober pleasure [9, с. 130].*

В стихотворении «Composed after a Journey across the Hamilton Hills, Yorkshire» описывается путешествие Вордсворта с друзьями в Йоркшире. Когда они достигли желаемого места, наступила ночь, и они ничего не могли рассмотреть, но с западной стороны они увидели греческий храм, минарет и беседку. С одной стороны был виден собор с башнями и отчетливо виднелось место для колоко-

ла. В то же время Уильям чувствовал, что эти красоты – создания небес, которые сотрутся из памяти. Переживания лирического героя и их вербализация имеют сходные черты с ситуациями, описанными ранее, воплощаясь в ряде таких словосочетаний: «pensive mood», «but now», «immortal mind».

These words were uttered in a *pensive mood*,

.....
But now upon this thought I cannot brood:
 It is unstable, and deserts me quite;

.....
 The *immortal Mind* craves objects that endure:
 These cleave to it; from these it cannot roam,
 Nor they from it: their fellowship is secure [10, с. 287].

Еще один вариант рассматриваемого мотива мы находим в «Прелюдии», где поэт описывает альпийское путешествие, которое он совершил вместе со своим другом Робертом Джонсом. Вместо Европы они хотели увидеть Альпы. Когда они впервые увидели Монблан, они были разочарованы. Образ Монблана не соответствовал их ожиданиям. Желанная цель Вордсворта – проникнуться чувством возвышенного при посещении Монблана – не была достигнута. Вордсворт поворачивается к Монблану спиной и спускается со своим другом в «чудесную Долину Шамони» с ее величественными ледниками, водопадами и реками. В своем описании он меняет тактику, пытаясь возместить недостаток ярких впечатлений путем погружения в фантазию. Поэт видит и описывает долину в «Прелюдии» не так, как она предстала перед ним в действительности. Все смешалось в его фантазиях: и возвышенные Альпы, и живописные парки Англии [6].

Nor <...> could we fail to abound
In dreams and fictions, pensively composed:
 Dejection taken up for pleasure's sake,
 And gilded sympathies, the willow wreath,
 And sober posies of funeral flowers,
 Gathered among those solitudes sublime
 From formal gardens of the lady Sorrow,
 Did sweeten many a meditative hour [10, с. 547].

.....
 Imagination—here the Power so called
 Through sad incompetence of human speech,
 That awful Power rose from the *mind'd abyss*
 Like an unfathered vapour that enwraps,
At once, some lonely traveller. I was lost;
 Halted without an effort to break through;
But to my conscious soul I *now* can say –
 'I recognize thy glory' ... [10, с. 616].

Мы видим, как картина возникает в сознании Вордсворта, а недостающие эмоции поэт компенсирует воображением. Также мы наблюдаем, как повторяющаяся ситуация, созданная воображением поэта, перекликается с элементами, которые вербализуют повторяющуюся ситуацию: «sweeten many a meditative hour», «mind'd abyss», «but now», «at once».

Таким образом, мы обнаружили что, в целом ряде стихотворений повторяющийся принцип организации текста проявляется не только на уровне структуры, но

и языкового выражения, повторения речевых структур, которые вербализуют концепт «spots of time», являющийся одним из существенных элементов поэтической картины мира Вордсворта и тем, что Якобсон назвал «печатью единой личности».

Библиографические ссылки

1. **Апресян Ю. Д.** Лексическая семантика: синонимические средства языка / Ю. Д. Апресян. – М. : Наука, 1974. – 367 с.
2. **Жолковский А. К.** Избранные статьи о русской поэзии: Инварианты, структуры, стратегии, интертексты / А. К. Жолковский. – М. : РГГУ, 2005. – 654 с.
3. **Леонтьев А. Н.** Образ мира / А. Н. Леонтьев // Мир психологии. – 2003. – № 4. – С. 17.
4. **Маслова В.** Лингвокультурология / В. Маслова – М. : Академия, 2001. – 305 с.
5. **Маслова Ж. Н.** Поэтическая картина мира и ее репрезентация в языке : монография / Ж. Н. Маслова. – Тамбов : Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2010. – 280 с.
6. **Халтурин-Халтурина Е. В.** Эпохальный для английского романтизма переход Уильяма Вордсворта через Альпы: от фантазии к воображению [Электронный ресурс] / Е. В. Халтурин-Халтурина // Романтизм : вечное странствие. – М. : Наука, 2005. – С. 120–141. – Режим доступа : http://ekhalt.freeshell.org/Articles/WW_Alps.htm#_edn10
7. **Халтурин-Халтурина Е. В.** Ключ к поэме У. Вордсворта «Прелюдия, или Становление сознания поэта» [Электронный ресурс] / Е. В. Халтурин-Халтурина. – Т. 66, № 2. «Филология». Сер. «Литературы и языка». – 2007. – № 2. – С. 54–62. – Режим доступа : <http://ekhalt.freeshell.org/Articles/Haltrin%20on%20Prelude.htm>
8. **Nichols A.** The Poetics of Epiphany / A. Nichols. – The University of Alabama Press Tuscaloosa, 1987. – 256 p.
9. **Wordsworth W.** Selected Poems / W. Wordsworth. – USA, N. Y Boston, etc. Silver, Burdett and company, 2001. – 260.
10. **Wordsworth W.** The Major Works including the Prelude / W. Wordsworth – N. Y etc. Oxford World's Classics paperback, 2000 Reissued, 2008. – 752 p.

Надійшла до редколегії 26.10.2013

УДК 821.111-21.09

О. Р. Посудиевская

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

ПРИМЕТЫ ДЕКОРАТИВНОГО СТИЛЯ В «РУССКОЙ» ДРАМЕ О. УАЙЛЬДА «ВЕРА, ИЛИ НИГИЛИСТЫ»

Досліджені стильові особливості «російської» драми О. Уайльда «Віра, або Нігілісти». Проаналізовані унікальні художні прийоми, використані автором для створення атмосфери Прекрасного, які пізніше сформуєть славнозвісний декоративний стиль письменника-естета.

Ключові слова: декоративний стиль, гра з мовою, художній ефект, «краса» оповіді, шпучність світу краси.

Исследованы стилевые особенности «русской» драмы О. Уайльда «Вера, или Нигилисты». Проанализированы уникальные художественные приемы, используемые автором для создания атмосферы Прекрасного, которые впоследствии сформируют знаменитый декоративный стиль писателя-эстета.

Ключевые слова: декоративный стиль, игра с языком, художественный эффект, «красивость» повествования, искусственность мира красоты.

© О. Р. Посудиевская, 2014

The article dwells upon the research of stylistic peculiarities of O. Wilde's "Russian" drama "Vera, or Nihilists". The analysis concentrates on the unique literary devices used by the author in order to create the atmosphere of Beauty, forming later the writer-aesthete's famous decorative style.

Key words: decorative style, play with the language, literary effect, "beauty" of narration, artificiality of the world of beauty.

«Искусство... удерживает между собой и реальностью непроницаемый барьер прекрасного стиля, декоративности или идеального содержания» [8, с. 929] – писал Уайльд в своем знаменитом эссе «Упадок лжи». Блестящий писатель-парадоксалист, создатель эстетизма, стремился воплотить принципы своей философии не только в жизни, но и в творчестве. Уникальный уайльдовский стиль, наполненный яркими метафорами, ритмичными повторами, искрометными парадоксами, становится неотъемлемой чертой произведений великого эстета, формируя особую атмосферу восприятия сюжета и усиливая психологическое влияние идей автора на читателя.

Анализ художественных приемов Уайльда, используемых для создания «материально зримой» красоты художественного слова [1, с. 38–41], – цель исследования многих отечественных литературоведов. Интенсивно изучаются метафорические образы-эмблемы, «декоративные» эпитеты и колористическая символика произведений (А. М. Антонова, Н. Ю. Бартош, О. В. Ковалева, Е. С. Куприянова, И. Ю. Мауткина); особенности создания остроумных парадоксов на сюжетном уровне и на уровне поэтики текста (А. М. Антонова, О. В. Тумбина); причудливые уайльдовские «словесные орнаменты» и «сплетения слов», ритмичные повторы и параллелизмы (А. М. Антонова, О. В. Ковалева). Тем не менее ученые, в основном, акцентируют внимание на зрелом творчестве писателя – сказках, комедиях, романе «Портрет Дориана Грея» и трагедии «Саломея». А вот ранние произведения Уайльда – две пьесы на инокультурную тему и сборник рассказов – до сих пор остаются малоизученными, несмотря на то, что именно в них начинается формирование узнаваемый стиль писателя, получивший название «декоративный».

Целью данного исследования является попытка выявить характерные приметы уайльдовского стиля в драме на русскую тему «Вера, или Нигилисты» (1883), ставшей первой пробой пера начинающего эстета.

Пьеса о России не встретила одобрения у современников Уайльда. Театральные режиссеры и критики единолично утверждали, что «нереальная» (unreal), «глупая» (foolish) и «утомительная» (wearisome) мелодрама будущего эстета «нуждается в значительной переделке», а писатель «очень похож на шарлатана и полностью проявил себя лишь как автор-любитель» [6, с. 101, 119–120; 9, с. 120]. И даже на рубеже XX–XXI вв. литературоведы предпочитают оставлять без внимания «неудачную, а поэтому не имевшую успеха» [4, с. 15], «скучную» (dull), «напыщенную историю» (a turgid tale), с ляпсусами и небрежностями [7].

Формированию негативного впечатления о «Вере», в основном, способствует путаница в исторических событиях и, как кажется, «поверхностное» знание писателем русской действительности. Так, согласно сюжету пьесы, нигилисты разворачивают свою деятельность в начале XIX века, их цель – убийство жестокого царя Ивана. Вера, глава нигилистов, влюбляется в царевича Алексея, присоединившегося к заговорщикам. Развязка конфликта вполне соответствует художественным принципам Уайльда-парадоксалиста: борьба долга и любовного чувства в душе Веры оканчивается победой последнего. Героиня совершает самоубийство, спасая возлюбленного, ставшего царем.

Как справедливо отмечают некоторые зарубежные исследователи, уайльдовская Россия – не реальная страна, а «всего лишь страстно-эмоциональный фон для романтической драмы», где персонажи из «мира мечты» автора «живут и любят» [6, с. 84]. Действительно, писатель, воссоздавая «чужое», экзотическое, инокультурное пространство, в первую очередь стремится апробировать в этом искусственном, «декоративном» мире формирующиеся у него идеи и принципы эстетизма. «Русская» драма также становится художественным материалом для воплощения особых стилизованных приемов, узнаваемых в дальнейшем творчестве Уайльда.

Согласно утверждению О. В. Ковалевой, Уайльд как бы проецирует декоративно-орнаментальное мышление модерна на повествовательный, художественный материал [2, с. 82]. Причем, по мнению исследовательницы, «декоративно-орнаментальное художественное переживание» писателем текстового пространства проявляется в первую очередь в «изысканной оправе фраз», обнаруживающей рафинированность эстетского мышления автора [2, с. 89]. Одна из отличительных особенностей произведений Уайльда – тщательная отделка реплик, игра с языком, воплотившаяся во всем блеске в следующей пьесе писателя, «итальянской» трагедии «Герцогиня Падуанская», уже присутствует в «русской» драме. В лексическом плане это употребление книжных слов (*lure, gaud, bauble, vanish, nay, somber, correspondents, comprehension, anticipate, vengeance, sensation, colossus*), архаичных слов и выражений (*nigh, sentinels, ay, vestured, methinks, methought, begone*). Особенно интенсивно эта лексика используется для создания эмоционально-возвышенного тона высказываний героев, находящихся под психологическим напряжением, что, в свою очередь, усиливает эмоциональное воздействие и на читателя. Архаично-книжными словами насыщена речь Веры, пытающейся защитить царевича, а потом дающей клятву убить его; пылкие высказывания Алексея, спорящего с министрами; тихие задушевные реплики молодого царя, окрыленного любовью, и, наконец, весь последний разговор двух влюбленных. Архаичные речевые формы (местоимений: *ye, thou, thy, thee, thine* вместо соответствующих *you, your, yours*; глагольных спряжений: *art, hast, doth-dost-didst, mayest, canst, couldst, sayest, wilt, liest* вместо соответствующих *are, have, do-does-did, may, can, could, say, will, lie*) и слова (*nay, begone*) наполняют особым пафосом не только речь главных героев, но и реплики второстепенных персонажей – Петра, отца Веры, Михаила, влюбленного в героиню, президента нигилистов. Все это создает и возвышенный стиль, и особую поэтическую атмосферу, ассоциирующуюся с таинственным и экзотическим миром, где происходят описываемые события.

Для наполнения стиля повествования патетически-эмоциональным смыслом автор использует синтаксические фигуры: повторы, инверсию, полный и частичный параллелизм в сочетании с анафорой. Все эти приемы, по мнению исследователей, способствуют достижению наибольшего художественного эффекта, создавая интонационную игру текста, словесные узоры, подобные орнаменту. Они акцентируют лирическое начало и задают особый ритм, или «музыкально-орнаментальное плетение, особый интонационный рисунок фразы» [2, с. 95, 96; 4, с. 10, 15]. Указанные приемы отмечают сцены наивысшего психологического напряжения героев, где они не только придают формальное очарование тексту, но и усиливают эмоциональное напряжение повествования, его воздействие на сознание читателя. К примеру – в клятве Веры на алтаре Свободы: «*Thy throne is the Calvary of the people, thy crown the crown of thorns... Thy feet are pierced with their iron... Here, on thy altar... do I dedicate myself to thy service...*» [8, с. 399].

Особо значимую роль литературоведы отводят повторам и анафоре: ведь с помощью этих приемов акцентируется важность ключевого слова или фразы, а у

автора появляется возможность не только более ярко раскрыть чувства персонажей, но и представить одну и ту же идею под разными углами зрения [1, с. 69; 3, с. 260]. К примеру, троекратный повтор реплики Петра «I didn't make the world. Let God and the Czar look to it» [8, с. 366] и двойной – фразы одного из министров о том, что голод учит народ самоотречению («self-denial, an excellent virtue...an excellent virtue») [8, с. 400], позволяет лучше уловить иронично-пренебрежительное отношение героев к окружающей действительности. А эмоциональное впечатление от беспредельного негодования царя Ивана, нарастание атмосферы тревоги и предчувствия несчастья усиливаются благодаря анафоре и параллелизму: «If you have sown with them, you shall reap with them! If you have talked with them, you shall rot with them! If you have lived with them, with them you shall die» [8, с. 389].

Троекратные повторы в «Вере» – довольно частое явление: как справедливо отмечают исследователи, краткие и емкие предложения отражают высшую степень эмоционального накала в душах героев [1, с. 69]. Это происходит, к примеру, при осознании героиней предательства идеалов нигилистов: «Oh, lost! lost! lost!» [8, с. 404], в ее предсмертном обращении к Алексею: «Oh, love! love! love!» [8, с. 406].

Нельзя не согласиться с утверждением А. И. Тетельман о том, что характерные для поэтического текста ритмичные идейно-стилевые повторы, как, впрочем, и остальные декоративные приемы, отмечают «точки особого напряжения», «внутренний перелом в развитии героев», свидетельствуют о насыщенном внутреннем действии и задают форму восприятия персонажей [4, с. 10–12]. А Е. А. Харламова, исследуя уайльдовские повторы в комедиях писателя, вводит понятие рекуррентного центра – как бы случайно брошенной фразы, к которой автор «неоднократно возвращается в дальнейшем, позволяя тем самым проследить весь сюжет пьесы как единое композиционное целое», где рекуррентный центр – текстообразующий элемент, содержащий загадку драматического произведения и составляющий узлы сюжетной линии [5, с. 8]. Рекуррентный центр обнаруживается уже в первом акте «Веры» – в повторяющихся самообвинениях героини в том, что она предала клятву нигилистов («a fool», «a traitor myself», «false to your oath») [8, с. 375], – первый намек автора и на зарождение любви нигилистки к царевичу, и на появление у девушки сомнений в идеалах заговорщиков. Далее эти фразы звучат в речи Михаила, обвиняющего Веру в измене нигилистам, и в окончательном признании героини своего предательства при последнем разговоре с Алексеем. Таким образом, автор с помощью рекуррентного центра сквозной нитью проводит через «русскую» драму свои главные концепции – сомнение в логически правильной идее (в данном случае – идее спасения России) и конфликт рационального и чувственного начал.

Одним из средств языковой игры автора является знаменитый прием парадокса, ставший узнаваемой приметой творчества великого эстета. Блестящие фейерверки изящных слов, в которых прописные истины переворачиваются вверх дном, заставляют читателя по-новому взглянуть на привычные правила и нормы: «An honest man should have the chance of making his living out of rascals now and then» [8, с. 367], «...a good lawyer can break the law as often as he likes, and no one can say him nay» [8, с. 365], «One has only one head...» [8, с. 381]. Мастерство Уайльда особенно проявляется при составлении «парадоксальных диалогов», когда словесные эскапады следуют одна за другой из уст то одного, то другого героя, подхватывающих мысли друг друга: «If I am to die for the people, I am ready; one Nihilist more or less in Russia, what does that matter?» – «A good deal... to the one Nihilist» [8, с. 389]; «Political prisoners! Why, half of them are no better than common

murderers!» – «And the other half much worse!» – «Oh, you wrong them... Wholesale trade has always been more respectable than retail» [8, с. 400].

Парадоксы становятся одним из главных украшений декоративного стиля и «русской» драмы, и всего творчества Уайльда, воздействуя на читателя блестящей формой и предоставляя ему совершенно иной взгляд на обыденный мир. Они добавляют юмористическую ноту в повествование, а их ироничный тон обнажает истинный объект авторской критики – современное писателю викторианское общество.

Благодаря всем этим художественным приемам, уже первое произведение Уайльда превращается в «декоративное панно» [1, с. 63]. Но чрезмерное употребление приемов, создающих «красивость» повествования, вызывает ощущение искусственности и ненадежности отображенного в пьесе мира красоты. Уайльд играет с языковыми средствами, искусственно создавая прекрасный и поэтический литературный мир, контрастный викторианскому обществу.

Узнаваемые стилевые приемы автора-эстета окончательно оформятся в «Герцогине Падуанской» и впоследствии станут характерной приметой всего творчества Уайльда. Благодаря декоративному стилю, идея красоты воплощается в произведении не только на проблемно-тематическом уровне, но и на уровне стиля текста, заставляя читателя погрузиться в яркую действительность, отличную от «серого» будничного мира, и возродить в себе способность к возвышенным чувствам и эмоциональному сопереживанию. Перспективой дальнейшего исследования может стать изучение особенностей использования различных «эстетских» стилевых приемов во всем творчестве Уайльда, в зависимости от жанра произведения и времени его создания.

Библиографические ссылки

1. Антонова А. М. Оскар Уайльд: Философские, культурно-исторические и эстетические основы творчества / А. М. Антонова, А. А. Самохина, А. В. Серикова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 81 с.
2. Ковалева О. В. О. Уайльд и стиль модерн / О. В. Ковалева. – М. : «Едиториал УССР», 2002. – 168 с.
3. Куприянова Е. С. Литературные сказки Оскара Уайльда и сказочно-мифологическая поэтика романа «Портрет Дориана Грея» / Е. С. Куприянова. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2007. – 300 с.
4. Тетельман А. И. Взаимодействие жанров в творчестве Оскара Уайльда : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. фил. наук : спец. 10.01.03 – «Литература народов стран зарубежья (европейская литература)» / А. И. Тетельман. – Казань : Казанский государственный университет им. В. И. Ульянова-Ленина, 2007. – 18 с.
5. Харламова Е. А. Рекуррентный центр в английской драматургии : автореф. дис. на соискание ученой степени канд. фил. наук : спец. 10.02.04 «Германские языки по филологическим наукам» / Е. А. Харламова. – М. : Московский государственный гуманитарный университет, 2009. – 34 с.
6. Belford B. Oscar Wilde: A certain genius / B. Belford. – 1. ed. – New York : Random House, 2000. – 381 p.
7. O'Connor S. «Oscar and After». Straight Acting: Popular Gay Drama from Wilde to Rattigan (essay date 1998) [Электронный ресурс] / S. O'Connor // Twentieth-Century Literary Criticism / Ed. Thomas J. Schoenberg and Lawrence J. Trudeau. – Vol. 175. – Detroit : Gale, 2006. – P. 26–59. – Режим доступа: <http://go.galegroup.com/ps/start.do?p=LitRG&u=russia> – заголовок с экрана.
8. The Collected Works of Oscar Wilde. The Plays, the Poems, the Stories and the Essays including De Profundis. – Wordsworth Editions Ltd, Hertfordshire, 1997. – 1098 p.
9. Winwar F. Oscar Wilde and the yellow «nineties» / F. Winwar. – Blue ribbon books, 1942.

Надійшла до редколегії 02.11.2013

УДК 821.111 «17»

Т. Н. Потницева

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара***ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИГРЫ ГЕНРИ ФИЛДИНГА**

Досліджується ігровий характер художнього світовідчуття й оповідної манери Філдінга у його багатозначності й поліфункціональності.

Ключові слова: словник, іронія, рококо, світовідчуття, Просвітництво, норма, правила.

Исследуется игровой характер художественного мирочувствования и повествовательной манеры Филдинга в его многозначности и полифункциональности.

Ключевые слова: словарь, ирония, рококо, мирочувствование, Просвещение, норма, правила.

The article focuses on the playful character of Fielding's world perception and narrative manner in its polysemanticity and polyfunctionality. The main object of the analysis is not quite fictional work of the author – "A Modern Glossary" (1752) which embodies in itself Fielding's ironical-satirical response both to the purely linguistic phenomenon – an obvious necessity to normalize the literary English language and to the social-cultural problems reflected in the language. That concerns the topical issues of vagueness and relativity of social "norms" and "rules".

Key words: glossary, irony, Rococo, world perception, Enlightenment, norm, rule.

Ігровий характер художественного мирочувствования и повествовательной манеры Филдинга – примета творчества писателя, над которой размышляют литературоведы [6; 2], соотнося ее все чаще с эстетикой рококо [8]. Однако многозначность и многофункциональность этого «модуса» становится очевидней на примере одного малоизученного произведения автора «Тома Джонса», которое пока еще не привлекало серьезного взгляда литературоведов. Речь идет о, казалось бы, не вполне фикциональном произведении, «Современном Словаре» («A Modern Glossary»), опубликованном в 4-х номерах журнала «The Covent Garden» в январе 1752 года. Этот Словарь представлял собой иронико-сатирический отклик Филдинга как на сугубо лингвистический феномен – очевидную потребность нормализовать литературный английский язык, так и на социокультурные проблемы, отражавшиеся в языке, – зыбкость и неоднозначность установленных обществом «норм» и «правил».

Идея создания нормированного Словаря английского языка витала в воздухе в Англии с XVII века. Разнотения в смыслах слов и вариативность их орфографических форм – все внушало тревогу тем, кто был связан со сферой языка. По поводу «порчи родного языка» сокрушался, к примеру, Свифт в своем трактате об улучшении английского языка («A Proposal for correctness, improving and ascertaining the English tongue», 1712). Причина этой «порчи», на его взгляд, была в широком распространении разговорно-просторечных выражений. А Д. Дефо видел выход из сложившейся ситуации в том, чтобы основать и в Англии, наподобие французской, Академию, где бы решались проблемы языковых правил и норм. Вопросы языка и словоупотребления были частой темой публикаций Джозефа Аддисона и Ричарда Стиля в изданиях «Зрителя» («The Spectator») в 1711–1714 гг.

Так, в № 78 за 30 мая 1711 г. в заметке «Смирненное прошение об употреблении «who» и «which» («The Humble Petition of Who and Which») знаменитые эссеисты призывали к четкому разграничению позиций слов that, which, who. А в № 135 (4 августа 1711 г.) в статье «По поводу сокращений в разговорном английском языке» («On the Conciseness of the English in Common Discourse») выступили против некоторых сокращений в словах, которые входили в литературный язык под влиянием языка разговорного.

Первые попытки зафиксировать языковую норму, обозначить путь к правильному словоупотреблению были сделаны в 1604 г. (Robert Cawdrey. A Table Alphabetical). А потом с нарастающей интенсивностью продолжались на протяжении всего XVII и XVIII вв. (John Ray. Collection of English Words Not Generally Used, 1674; Nathan Bailey. Universal Etymological English Dictionary, 1721; William Baker. Rules for True Spelling and Writing English, 1724; Nathan Bailey. Dictionarium Britannicum, 1730; etc.). Кульминацией всей этой нелегкой работы был, безусловно, знаменитый Словарь Сэмюэля Джонсона, изданный в 1755 г.

В 1747 г. С. Джонсон пишет План к Словарю английского языка и, обращаясь здесь к графу Честерфилду, формулирует суть своего замысла. Главный пафос своего труда знаменитый лексикограф видел в том, чтобы «способствовать улучшению родного языка, сохранить его чистоту и прозрачность смысла английской идиомы» [18]. Но есть в этом предисловии к грандиозному труду некие суждения, которые заставляют задуматься о его итогах, о понимании самим С. Джонсоном расхождения между тем, что хотелось и что получилось. В процессе подготовки к лексикографическому исследованию С. Джонсону открылось определенное несоответствие между наукой и жизнью («naked science is too delicate for the purposes of life»), между свободой, вариативностью естественной речи и темницей кодифицированных смыслов в словарном варианте языка. Как он сам скажет: «Я не настолько затерялся в лексикографии, чтобы забыть о том, что слова – это дочери земли, а вещи – сыновья неба. Язык – лишь инструмент науки, а слова – лишь знаки идей» («I am not yet so lost in lexicography, as to forget that words are the daughters of earth, and that things are the sons of heaven. Language is only the instrument of science and words are but the signs of ideas»). В характерном для эпохи Просвещения стремлении «кодифицировать» изучаемое явление С. Джонсон увидел ограниченность, узость. Отсюда его поразительный вывод о том, что «в любом языке есть аномалии, неудобные в употреблении и ненужные, но тем не менее требующие снисходительного к себе отношения как к приметам несовершенства самой природы человека... в каждом языке есть несовершенства и абсурдности, которые лексикограф обязан выявить и исправить» («every language has its anomalies which, though inconvenient and in themselves once unnecessary, must be tolerated among the imperfections of human things... but every language has likewise its improprieties and absurdities, which is the duty of the lexicographer to correct or prescribe») [18].

Языковые аномалии, к которым, по убеждению С. Джонсона, надо относиться терпимо, были очевидны и для Филдинга. Но для него как для создателя комического эпоса эти аномалии были поводом поразмышлять над многими вещами и, прежде всего, над несовершенством и разнообразием человеческой природы, отраженной в несовершенстве и разнообразии языка [11, 163].

Общая беда – орфографический сумбур, по поводу которого сокрушается С. Джонсон, по-своему представлена и осмыслена Филдингом в его романисти-

ке. Классическим примером тому является любовный эпистолярый Джонатана Уайльда, его письмо-признание, посланное мисс Тиши. К сожалению, в переводе Н. Вольпин акцент сделан только на орфографических и грамматических ошибках героя. Но для Филдинга была важна и игра смыслами, обнаружение в слове разнообразия семантических оттенков, которые приводили к неожиданным и парадоксальным связям между словами. Эта лингвистическая игра, имеющая свои истоки в народной традиции нонсенса и лимериков [3, 276–279], была успешно усвоена Филдингом. Писатель, несомненно, получал от этой игры, пронизывавшей все его творчество, эстетическое наслаждение, которое разделял и его читатель [7, 293–294]. Филдинговские парадоксы, как позже и уайльдовские, основываются на принципе другой оптики, которая отвергает ограниченный нормами и правилами взгляд:

«Количество слов в газете всегда неизменно и не зависит от того, есть в ней новости или нет»* («A newspaper consists of just the same number of words, whether there be any news in it or not; The blackest ink of fate are sure of my lot, and when fate writ my name it made a blot...»); «Черные чернила судьбы – вот мой жребий... и когда судьба начертала мое имя, она поставила кляксу»**

(«The blackest ink of fate are sure my lot, And when fate writ my name it made a blot») – *Amelia*, II, 9;

«Когда мне не воздают никакой благодарности, мне воздают все сполна: значит, я выполнил свой долг и не сделал ничего более» («When I'm not thank'd at all, I'm thank'd enough: I've done my duty, and I've done no more» – *Tom Thumb the Great*, Act I, sc. 3;

«О да! Не природа, а образование и привычки порождают наши желания. Grimасы судьбы – это испытание для принципа. Без этого человек едва ли узнает, благороден он или нет. Любовь и скандал самый лучший десерт к чаю» («O ya! It is not from nature, but from education and habits, that our wants are chiefly derived ... : Adversity is the trial of principle. Without it a man hardly knows whether he is honest or not... Love and scandal are the best sweeteners of tea...» [12].

С помощью этой особой оптики Филдинг и смотрит вглубь слова в письме Джонатана Уайльда к Триши. Слово, употребленное неверно с точки зрения орфографии и грамматики, есть, безусловно, красноречивое свидетельство безнадежной безграмотности влюбленного. Но функция этого приема еще и в том, что он раскрывает некий лингвистический эксперимент самого Филдинга, показывающего неосознаваемую подвижность смыслов в одном слове и очень хрупкую в нем грань между смешным и серьезным. Такую же невидимую и хрупкую, какую он, вероятно, видел и в жизни.

Джонатан обращается к Триши: «most divine and adwhorable creature». Вся комичность обращения в многозначности составляющих «возвышенного» прилагательного «adwhorable», где вычленяются – «adorable» («обожаемая»), «horrible»

* Везде, где не указано специально, перевод мой. – Т. П.

** Предлагаю и такой вариант: «Я с кляксой черной вписан в жизнь Судьбой / Так был означен черный жребий мой» – «О просьбах, сэръ, не просите сегодня. Пусть для дела будет отведено другое время. Сегодня мы напоим нашу радость допьяна, и эта наша королева будет такой же пьяной, как и мы сами» («Petition me no petitions, Sir. To-day it is our pleasure to be drunk; and this our queen shall be as drunk as we») – *Tom Thumb the Great*, Act I, sc. 2;

(«ужасная»), «whorable» от «whore» («проститутка»). В переводе исчезает игровой лингвистический момент («божественное и многоублажаемое создание» [9, 366]). Подобные принципиальные несоответствия перевода и оригинала здесь встречаются часто. Так, Джонатан говорит о Триши, как о той, кто «brighter than the sun», путая по принципу омофона «son» («сын») и «sun» («солнце»). В переводе – «бриллиантовые глаза» и грамматическая ошибка «способный», которой переводчик решил компенсировать ошибку смысловую.

То, что все эти лингвистические несуразности и комические курьезы неслучайны, подтверждает авторский комментарий, где Филдинг еще за два года до выхода Плана к Словарю С. Джонсона выскажет сходную с лексикографом мысль о несовпадении схоластики и жизни. Филдинг снимает с себя роль строгого судьи Джонатана-невежды, потому что понимает, как важно различать в человеке подлинное величие, которое не унижит недостаток образования [9, 367]. Есть во всем этом еще один акцент, связанный с литературоцентризмом Филдинга, его умением увидеть и обнажить специфику слова в художественном творчестве. И если Дефо и Ричардсон, как отмечают исследователи, старались «скрыть фикциональную природу своего творчества», то Филдинг, напротив, открыто признавал, что «его художественная проза – чистой воды артефакт» [16].

Осведомленность Филдинга в том, что происходило в области лексикографии, убеждают многочисленные лексикографические ссылки в его произведениях. Он нередко сам делает смысловой анализ [15, 196] слова или отсылает к известным Словарям своего времени. Но и в этой сфере Филдинг остается литературоцентричным, производя своеобразный эксперимент-игру с популярным жанром лексикографического словаря [5, 138].

Сигнал к этому эксперименту-игре обозначен образом автора статей в «The Covent Garden». Он же по логике изданий, и является отцом-создателем предлагаемого вниманию читателей «Голассария». Имя новоиспеченного лексикографа Александр Дрокансер (Alexander Drawcansir). Он же – Цензор Великобритании (Censor of Great-Britain), т. е. суровый смотритель общественных нравов и «правил», некий узнаваемый тип «культурного героя» времени [4, 259]. Хотя имя Александра Дрокансера (иногда встречается вариант «Дроксэр») известно в Англии XVIII века как имя «драчуна и хвастуна из фарса «Репетиция» Джорджа Виллерса, герцога Бекингемского» [3, 278], странное имя Цензора сразу приглашает к его этимологическому анализу. Составляющие второй части имени – Drawcansir – «draw» («провокация», «болтун»), «can» («банка»), «sir» («сэр»), образующие вариант-омофон «cancer» («канцер», «раковая опухоль»). Таким образом, Alexander Drawcansir совмещает в себе и «высокое благородство», и «примитивный и опасный консерватизм». Он одновременно «сэр-консерватор» и «сэр-провокация», что входит в планы Филдинга и что способствует формированию игрового модуса.

Свой лексикографический труд Филдинг называет Glossary, а не Dictionary, что тоже важно, т. к. из такого обозначения понятна задача автора – толковать и пояснять смысл тех слов, которые этого требуют [20]. Ведь, как подскажет эпиграф, – строки из «Сатир» Ювенала, предваряющие Глоссарий, – смысл любого слова может сбивать с толку, поскольку нередко есть несоответствие слова, понятия сущности явления:

«Правда, и карлика мы иногда называем Атлантом,
Лебедем негра зовем, хромую девчонку – Европой...» [10, 261].

Этот эпиграф настраивает на то, что вкладывает Филдинг в подтекст своей пародии на лексикографический труд: иные, парадоксальные толкования слов призваны убедить в том, что дискурс языка уже, чем дискурс живой речи [14, 144], которая становится у писателя одним из главных инструментов и образов произведения.

Еще один сигнал к пародийному характеру лингвистического эксперимента Филдинга в его ссылках на суждения Локка, которые писатель то принимает, то отвергает. В каком-то смысле он соглашается с автором «Опыта о человеческом разуме» в том, что собеседникам надо хорошо «разуметь», вероятно, через опытное познание то, что скрыто за звуковой оболочкой слова. Но одновременно показывает, сталкивая словарное и контекстуальное значение в словах, как мало соотносятся «опыт», зафиксированный дотошным взглядом исследователя, и реальная, вечно меняющаяся действительность. В этом подвохе – провокационной игре с читателем – есть опять, как и в случае с письмом Джонатана Уайльда, главное, к чему Филдинг приходит, пожалуй, всегда. К толерантности и снисходительной терпимости по поводу того, что кажется «из ряда вон выходящим». В том числе и в словоупотреблении. Ведь, как с усмешкой и доброжелательностью заметит автор, причина всего этого «проистекает, может быть, не из какого-либо намеренного пренебрежения обычаем, а из полного с ним незнания, неизбежно порождаемого пребыванием в университете...» [10, 262].

Литературоцентризм Глоссария замечен в его адресной направленности: он написан, как указано автором, в помощь тем *писателям*, которые используют слова только в одном значении. В «пометах» – словах, которые выбраны Филдингом – Дрокансером для толкования, преобладает то, что соотносится в большей мере с литературным творчеством, литературным произведением, литературным героем: *автор, критик, вкус, знание, порок, добродетель, щеголь, хлыщ, скука* и т. д.

Словарь открывается словом «Noel» – «имя женщины, как правило, плохой» («Noel – The name of a woman, commonly of a very bad one» [13]). Нарушение «правила», словарного канона уже в том, что начальное слово Глоссария не соответствует алфавитному порядку расположения помет. Эту принципиально важную для Филдинга «ошибку» исправляет переводчик, который открывает русскоязычный вариант Словаря «пометой» «Автор», а потом «Ангел», заменивший женское имя Ноэл [10, 262].

Несоблюдение «правил» жанра – намеренный авторский ход, который подготавливает к дальнейшему восприятию оригинального толкования слов. Их парадоксальный смысл будет свидетельствовать об иной, неканонической, логике мировосприятия, которая тем не менее по-своему отражает реальную картину мира:

«Автор» – предмет насмешек. Под этим словом разумеют человека бедного, всеми презираемого.

Вкус – любой очередной каприз лондонской моды.

Воскресенье – лучшее время для игры в карты.

Галантность – прелюбодеяние и супружеские измены.

Достоинство – власть, чины, богатство.

Мудрость – умение добиться всего этого.

Еда – наука.

Обещание – пустой звук...» [10, 262–263].

Несложно увидеть во всем этом истоки парадоксального творчества другого великого английского остроумца и насмешника – О. Уайльда.

Знаменитый роман «Портрет Дориана Грея», в котором с блеском воплотилось представление автора о неоднозначной природе человека и непознаваемых категориях добра и зла, подготовлен к читательскому восприятию своеобразным прологом, собранием остроумных высказываний, как бы опровергающих привычную логику в оценках бытия. Своими лингвистическими экспериментами и Филдинг, и, позже, О. Уайльд способствовали высвобождению человеческой мысли и чувства, умению воспринимать и, что важнее, принимать мир в разнообразии его проявлений. И поэтому не соглашусь с утверждением А. Ливерганта по поводу «особой мотивации» пародийно-ироничной манеры Филдинга в «Современном Словаре». Как пишет исследователь, «для писателя и общественного деятеля, достигшего к этому времени зенита славы», мотивацией «служили искоренение пороков и исправление нравов читателя, а вовсе не желание смешить его» [3, 277]. Но почему одно должно мешать другому? Не думаю, что словарные пояснения:

«Любовь – приверженность к каким-либо видам пищи.

Докучать – давать советы, особенно когда они исходят от мужа.

Проповедь – средство от бессонницы.

Провал – термин театральный, иногда, впрочем, применяемый шире, ко всем сочинениям, отмеченным живой мыслью» [10, 263–264], – нацелены на то, чтобы искоренить пороки, тем более что речь идет об узнаваемых слабостях и просто приметах человеческой природы, которые подмечены и остроумно зафиксированы «Гомером человеческой природы в прозе» [1, 193]. К тому же снисходительность, с какой изображает их Филдинг, допускает и тот факт, что сам строгий Цензор не дистанцировал себя так уж строго от тех, кто воплощал «ущербность» человеческой природы.

«Современный Словарь» Филдинга еще одно доказательство многовекторности литературы XVIII века, которая никак не укладывается в некие строго канонизированные рамки. Динамичный характер художественного мышления в это время проявлялся в прятии и неприятии главных концепций времени и литературы. Век разума с тенденцией к кодификации явлений бытия и логическому их пояснению находил своих оппонентов, которые через словесное творчество раскрывали многообразие мира и объективную неоднозначность его проявлений. Тот «лингвистический поворот», о котором всегда говорят только в связи с литературой конца XIX – начала XX вв., имел, как видим, место и во времена Филдинга. Литературоцентризм автора «Тома Джонса», его сосредоточенность на Слове не в меньшей мере, чем высказывания философов или тех, кто тяготел к «подлинному» жизнеподобию в творчестве, способствовал иной проекции на мир и человека.

Отдавая дань жанру, который приобрел в ученый век особую популярность, Филдинг не стал, как и в жанре романа, заложником канона, «рабом науки» [19]. «Современный Словарь» создателя «комического эпоса» в лексикографии был опровержением главной концепции лингвистических изысканий Сэмюэля Джонсона, суть которой была в отведении языку роли лишь «инструмента науки, а словам – лишь знаков идей»*.

* Позволю себе перефразировать название статьи Александра Ливерганта.

Бібліографічні посилання

1. Байрон. Дневники. Письма. – М. : Наука, 1965. – С. 193.
2. **Ватченко С. А.** Художественное время и пространство в «Томе Джонсе» Г. Филдинга (об отдельных аспектах темы) / С. А. Ватченко // XVIII век: женское / мужское в культуре эпохи. – М. : Экон-Информ, 2008.
3. **Ливергант А.** Комический эпос в журналистике / А. Ливергант // Вопросы литературы. – 2008. – № 3. – С. 276–279.
4. **Максютенко Е. В.** Феномен авторства в социокультурном контексте Англии XVIII века / Е. В. Максютенко // XVIII век: женское / мужское в культуре эпохи. – М. : МГУ, 2008. – С. 259.
5. **Соловьева Н. А.** Путешествие в вечность, или роман без сюжета / Н. А. Соловьева // Английская литература: от «Беовульфа» до наших дней. – СПб. Ун-т, 2002. – С. 138.
6. **Соловьева Н. А.** Romance, history и novel как компоненты жанрового мышления в период формирования романа Нового времени / Н. А. Соловьева // Другой XVIII век. – М. : Эконинформ, 2002.
7. **Теккерей У.** Сочинения Филдинга / Уильям Мейкпис Теккерей / У. Теккерей. – Соб. соч. : в 12 т. – М. : Худ. лит-ра, 1975. – Т. 2. – С. 293–299.
8. **Федосеева Е. А.** / Поэтика художнього простору в романах Г. Філдінга / Е. А. Федосеева: автореф. канд. дис. – Д., 2008.
9. **Филдинг Генри.** История жизни покойного Джонатана Уайльда Великого // Г. Филдинг. – Соб. соч. : в 2-х т. – М. : ГИХЛ, 1954. – С. 366.
10. **Филдинг Г.** Современный словарь / Г. Филдинг. – С. 261.
11. **Харитонов В.** Комментарий / В. Харитонов // Пэт Роджерс. Генри Филдинг. Биография. – М. : Радуга, 1984. – С. 163.
12. Famous quotations by Henry Fielding / Online library // <http://fielding.the.free-library.com>
13. **Fielding Henry.** A Modern Glossary / H. Fielding // Full Text of «Works» with the life of the author // <http://www.archive.org/stream/workswithlifeofa10fieluoft/worksw>
14. **Fielding Henry.** An Essay on Conversation // The Complete Works of Henry Fielding. Ed. By George Saintsbury : In 12 Vols., 2004. – V. 12. – P. 144.
15. **Fielding Henry.** The Journal of a Voyage to Lisbon // From Fact to Fiction. – М. : Moscow Raduga Publishers, 1987. – P. 196.
16. **Fielding Henry** // Wikipedia, the free encyclopedia // http://en.wikipedia.org/wiki/Henry_Fielding
17. **Goldar Bertrand A.** General Introduction / B. A. Goldar // The Covent-Garden Journal and A Plan of the Universal Register Office. Oxford, Clarendon Press, 1988. – P. XV.
18. **Johnson S.** The Plan of an English Dictionary. Ed. By Jack Lynch / S. Johnson // <http://andromeda.rutgers.edu/~jlynch/Text/plan.html>
19. **Johnson S.** Preface to the Dictionary...
20. New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language / S. Johnson. – L., 1993.

Надійшло до редколегії 27.10.2013 р.

УДК 821.111(73)

Є. А. Прасол

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

**ОБРАЗ ФУДЖИ ЯК НАЦІОНАЛЬНИЙ СИМВОЛ ЯПОНІЇ У ТВОРІ
Р. ЖЕЛЯЗНИ «24 ВИДИ ГОРИ ФУДЖИ КИСТІ ХОКУСАЯ»**

В статті проаналізовано образ гори Фуджі в творі Р. Желязни «24 види гори Фуджі кисті Хокусаая» з точки зору імагологічної проблеми сприйняття Чужого. Надано можливі потрактовки образу та виявлено особливості сприйняття та репрезентації Японії в творі американського автора. В статті розрізняються рівні втілення японськості в тексті.

Ключові слова: образ Чужого, стереотип, японськість, Фуджі.

© Є. А. Прасол, 2014

В статье проанализирован образ горы Фудзи в произведении Р. Желязны «24 вида горы Фудзи кисти Хокусая» с точки зрения имагологической проблемы восприятия Чужого. Представлены возможные интерпретации образа и выявлены особенности восприятия и репрезентации Японии в произведении американского автора. В работе представлены различные уровни воплощения японскости в тексте.

Ключевые слова: образ Чужого, стереотип, японскость, Фудзи.

The paper deals with the analysis of the image of Mount Fuji in R. Zhelyazny's 24 Views of Mount Fuji by Hokusai from the perspective of the imagological problem of perception of the Other. The paper presents possible interpretations of the image and reveals main features of perception and representation of Japan in Zhelyazny's work. The article distinguishes various levels of representation of japaneseness in the text.

Key words: the image of the Other, stereotype, japaneseness, Fuji.

У статті досліджуються особливості репрезентації Японії та японськості через образ-символ гори Фуджі, який «реально» (як географічний факт), інтермедіально (візуально і вербально) та інтертекстуально вписаний у твір видатного письменника-фантаста Р. Желязні «24 види гори Фуджі кисті Хокусая»*(1986). Новела посідає особливе місце в творчості письменника, який став визнаним сучасним класиком світової фантастичної літератури, бо в ній Р. Желязні відходить від традиційної для жанру фантастики подійності та сюжетності і надає перевагу естетизму та споглядальності, розробляючи новий інтермедіальний жанр літератури.

Новела Желязні представляє особливий інтерес для вивчення художніх варіантів репрезентації національних іміджів – головного предмета нового підрозділу літературної компаративістики – імагології. Сучасні дослідники Д. Наливайко, І. Лімборський центральними її завданнями називають вивчення імагологічних парадигм та літературних образів / іміджів інших країн, що створюються в національній свідомості й відбиваються в літературі [2, 4].

В основі сюжету – паломництво до гори Фуджі, в яке перед смертю вирушає героїня, керуючись гравюрами Хокусая. Її мета – знайти та винищити свого чоловіка, який перетворився на потік інформації в кіберпросторі. Лише в цій мотивації вчинка героїні, що у зв'язку з гравюрами Хокусая здається абсурдним, запроваджується фантастичний сюжет, який при цьому не набуває детальної розробки. Структурно твір поділяється на 24 частини, кожна з яких названа за тією чи іншою картиною Хокусая («Вид гори Фуджі від Оварі», «Вид гори Фуджі від чайного будиночка в Йошіда» тощо). Реальність картини вписується в реальність тексту та життя героїні, що створює додатковий ефект відчуження «екзотичної» Японії від західної свідомості як Іншого не тільки безпосередньо, але й через предмети мистецтва. Опис картини надається в тексті на початку кожної глави-епізоду та апелює до внутрішніх переживань героїні. Вона ніби намагається розгледіти в новому, урбанізованому світі дух минулого, який вислизає від неї. В сучасних пейзажах Марі намагається винайти минуле Японії.

Хронотоп оповідання обмежен горою Фуджі та її округами, з яких можна побачити саму гору. Гора уособлює в собі всі символи репрезентації образу Іншого, всі асоціації героїні, що пов'язані з Японією. Героїня в той же час і спростовує усі винайдені смисли (які ми детально проаналізуємо нижче), називаючи Фуджі

* Японський художник Хокусай (1760 – 1849) створив два відомих цикла пейзажних гравюр «36 видів гори Фуджі» (1831) та «100 видів гори Фуджі» (1834).

«лише горою». В творі образ гори – своєрідна концепція, що виступає водночас і деконструктивістською метафорою, і дзенським образом, основою усіх смислів новели, яких так багато, що вони руйнують самі себе. Героїня намагється якось визначити гору для себе, проте не може, і визнає це: «I think upon the complexion and expressions of Fuji and I am baffled. Sorrow? Penance? Joy? Exaltation? They merge and shift. I lack the genius of Basho to capture them all in a single character» [11]. Не естетична оцінка твору мистецтва, а особиста емоція, пов'язана з власною долею, в основі цієї реакції героїні. Вказуючи на Басьо та його здатність «зловити саму суть» одним лише ієрогліфом, вона тим не менш зазначає, що важливою є і різниця у світосприйнятті, і кожен може сприймати одне й те саме явище по-своєму: «And even he . . . I do not know. Like speaks to like, but speech must cross a gulf. Fascination always includes some lack of understanding. It is enough for this moment, to view» [11]. У цих рядках переживання особистої драми змінюється на роздуми щодо природи сприйняття мистецтва: споглядання художнього твору, а не його раціонально-логічне осмислення дано як відкриття героїні в душі дзен-буддійської філософії.

Образ гори відсилає і до реалій Японії, і до одного з розповсюджених стереотипів щодо цієї країни («гейша-Фуджі-самурай»). Крім того, гора виступає і окремим персонажем, набуваючи антропоморфних властивостей: героїня постійно звертається до неї, спостерігає її і в той же час відчуває, що і гора слідкує за нею, сміється над нею, дає сили, забирає їх, крім того «Fuji is crushing my head, squeezing off thoughts» [11]. Причому не ясно, чи по-дзенські «очищує» її розум від зайвих думок, чи присвоює їх позбавляючи героїню власної ідентичності. Зазначимо, що за авторським задумом певною мірою горі це вдається: чим ближче до кінця твору, тим менше думок та саморефлексії, тим більше зовнішньої подійності. На початку твору героїня називає Фуджі «магічною горою» (потім відсилка до відомої міфологеми західної культури підтверджується звертанням до Томаса Манна: «It is ridiculous to dwell on life and death, sickness and health this way, like a character of Thomas Mann's...» [11]). Гора пов'язується з богами, сакралізується: «And is it not Fuji one must climb to give an accounting of one's life before God or the gods?» [11]. Гора символізує і паломництва, подорожі Хокусая – і в цьому зв'язку героїня навіть згадує Чосера, вбачаючи в Кентербері гору Фуджі: «Canterbury was their Fuji» [11]. Закодований в тексті складний кросс-культурний діалог Схід-Захід відбувається і на рівні імажинарних стосунків героїні та гори – гори-символу Японії, гори Хокусая, «a ghost mountain within a Taoist painting» [11], нарешті її гори (насмілимося висловитися словами М. Цветаєвої з «Поєми Гори»: «дай мне о горе спеть, о моей горе» [7]). Фуджі в творі предстає і дантівським чистилищем. На картині «Вид горі Фуджі від Тамагава» Марі бачить човен, який серед іншого вона називає дантівською «la navicella del mio ingegno, the little bark of my wit» [11], на якій Данте переправлявся у другу «реальність» сконструйованого їм всесвіту, Чистилище, з образом якого героїня пов'язує і гору: «Fuji then . . . Perhaps so. The hells beneath, the heavens above, Fuji between – way station, stopover, terminal. A decent metaphor for a pilgrim who could use a purge. Appropriate. For it contains the fire and the earth as well as the air, as I gaze across the water. Transition, change. I am passing» [11]. Фуджі – межа між богами та демонами, бо виконує захисну

функцію: «Now it seems as if Fuji supports the bridge and without his presence it will be broken like Bifrost, preventing the demons of the past from attacking our present Asgard – or perhaps the demons of the future from storming our ancient Asgard» [11]. В середині твору всі тонко прописані інтимно-схвильованою інтонацією смисли руйнуються відсилкою до Хемінгуея («But I remember that Ernest Hemingway told Bernard Berenson that the secret of his greatest book was that there was no symbolism. The sea was the sea, the old man an old man, the boy a boy, the marlin a marlin, and the sharks the same as other sharks» [11]), і героїня зазначає, що Фуджі – це лише гора, «Fuji is only a mountain». У такий спосіб Желязни при постійному апелюванні к іншим тестам культури та використанні екфразису як провідного прийому явно натякає на безсимволічність свого твору та застерігає читача від пошуку зайвих смислів. Але таке «позбавлення» символіки породжує новий несподіваний художній ефект. Гора стає символом мінливості: «I never seem to look upon the same mountain twice» [11]. Риторична піднесеність її звертань до гори («Lord of the hidden fire», «a carbuncle in sun's slanting rays») також несподівано змінюється навмисним стилістично зниженим вигуком «каменюка» («the fields look like raked sand, the hills like rocks, Fuji a boulder» [11]). Героїня подумки звертається і до симулякративної природи Фуджі: «Fuji and image. Mountain and soul»... «Slowly, the old man raises his arm and points to his mountain. Then he lowers it and points to the mountain's image» [11]. В якусь мить Фуджі стає перегружена смислами, героїня навіть називає її «occulted mountain» (прихованою, містичною горою). І, нарешті, Фуджі стає символом кінця, що перекликається з образом «великої хвилі» з картини Хокусая, яку для себе героїня наділяє символікою смерті: «Well... I see Fuji. Call Fuji the end. As with the barrel's hoop of the first print, the circle closes about him» [11]. Героїня зазначає, що круг (цикл) завершений, що, пройшовши всі картини Хокусая, які вона називає «аспектами Фуджі», вона повертається до початку. У такий циклічності певний міфологізм. Проте чи можна назвати цикл завершеним? Її подорож так і не була закінчена, про що свідчить остання пуста глава-епізод та останній, так і не побачений єю в цій подорожі вид Фуджі.

Образ Фуджі міфологізується в творі Желязни не стільки з огляду на його символічне значення в житті героїні, скільки на традицію сприйняття Фуджі через твори мистецтва – в даному випадку картини Хокусая. Велич цього національного символу Японії було оспівано та змальовано великими японськими митцями (Басьо, Сайгьо, Хокусай, Хірошіге, Бунтьо, Огата тощо). Таким чином було утворено певний стереотип захопленого ставлення до Фуджі, що піддається критиці відомим японським прозаїком Дадзай Осаму, який у своїй автобіографічній прозі не тільки відмітив помилки в описі достоїнств гори, але й назвав її, серед іншого, банальною та незграбною, вказуючи на гору Івакі, яку називають ще Цугару Фуджі, як на не менш чудового її конкурента [1]. За словами вченого-японіста Олександра Мещерякова, образ Фуджі, оспіваний в літературі та образотворчому мистецтві, сильно відрізняється від реального [3]. Також науковці зазначають, що коли художник періоду Едо давав життя своєму панно, намалювавши «Істинний Вид гори Фуджі», він зовсім не мав на увазі, що його живопис має близько нагадувати реальну гору. Скоріше це був «справжній вигляд», який зображує її прекрасну форму, щоб люди бачили, якою гора Фуджі повинна бути [9].

У творі Желязни знаходимо вид гори з озера Кавагучі, де зображена Фуджі та її віддзеркалення в озері, що вказує не тільки на прийом японського художника, але й на репрезентацію японськості в західній літературі та культурі. Героїня відмічає численні неспівпадіння гори та її відбиття у воді, що створює певний образотворчий конфлікт, який дублює внутрішній конфлікт героїні, та – більш широко – проблему співвіднесеності гори та її естетизованого сприйняття в творах культури. Важливим є не достоїнства реальної Фуджі, а її образ на картинах Хокуся та співвіднесеність цих репрезентацій з реальним японським життям у сприйнятті героїні. Це вказує на те, що образ Фуджі, пройшовши естетичну еволюцію від гори даоських безсмертних до поетичного символу Японії (про що детально розповідає Мещеряков у своїй лекції [3]), вже не може бути «просто горою».

Важливим образом новели стає не тільки сама гора, але і її Художник. У творі доводиться символічність образу Хокуся та його картин, які демонструють певні елементи особистості Марі та її життєвого шляху. В якусь мить героїня згадує поета Р. М. Рільке: «But I believe it was Rilke who said that life is a game we must begin playing before we have learned the rules. Do we ever? Are there really rules?» [11], що не стільки коментує положення, в якому опинилась Марі, скільки нагадує, що поет також у свій час написав вірш, присвячений Хокусаю («Тридцять шість, а також сто разів / бравсь художник малювати гору...» [5]). Складна інтертекстуальна гра демонструє і багатонаправленість уявлень автора щодо Японії та японськості, яку він, західний письменник, не може сприймати поза контекстом світової культури та літератури, знаходячи на кожне японське літературно-культурне явище, яке спадає йому на думку, подібне явище із всесвітнього культурного спадку. Так, коли героїня на дверях придорожного готелю бачить зображення тигра (інший знак орієнталістського дискурсу), в думках вона звертається до нього наступним чином: «I drink to you, Shere Khan, cat who walks by himself» [11]. Ця подвійна цитата з Кіплінга (Шер Хан – тигр з «Мауглі», кішка – з оповідання «Кішка, яка гуляє сама по собі») ілюструє ставлення Желязни до Японії, яку він вписує в орієнталістський дискурс. Цим інтертекстуальна проявленість образу Тигра не вичерпується, бо Марі знову звертається до Тигра, на цей раз пов'язуючи його з дискурсом західної культури: «Burn bright, Shere Khan, in the jungle of my heart» [11], що вочевидь є переспівом відомого вірша В.Блейка («Tiger, tiger, burning bright in the forests of the night» [6]). Автор сприймає Японію через призму образів західної культури. Це стосується і образу самого Хокуся, який безпосередньо пов'язаний із образом Фуджі і проступає, як вказано у Рільке (в перекладі В. Бойко), за кожним видом гори: «й виростала з миті мить – ества / впертого ретельність чудернацька / явищем окреслилась зненацька, / і за ним художник поставав»* [5]. Так, Хокусай стає невидимим супутником героїні, бо, на думку Марі, його дух «resides in the places I would visit if it resides anywhere» [11]. Свій вибір такого компаньона вона пояснює ще й традиціями японського мистецтва: «There is no other companion I would desire at the moment, and what is a Japanese drama without a ghost?». Відомо, що образ духа в японському фольклорі, а потім і в драматургії

* и творец, запечатлев мгновенье,
поспешал за новым, от тшеты
собственным усердием спасенный, –
и в конце, открытjem потрясенный,
из-за каждой проступал черты (перекл. В. Летучого) [6].

(театр Но) часто виступає важливим свідком та носієм істини в останній інстанції. Якщо співвіднести відсилку до Данте, коли героїня розуміє, що Фуджі – це перехід, Чистилище, то Хокусай, її проводник, у чомусь наслідує Вергілію, і героїня сама називає свого примарного компаньона, як і Данте Вергілія, «ghost and mentor» [11]. Тільки, на відміну від останнього, Хокусай ніяк не коментує події, ніяк не втручається в «паломництво» героїні, він лише «по-дзенські» усміхається та мовчить, і тільки раз вказує їй на гору як на можливу відповідь на всі питання. В якусь мить героїня порівнює гравюри Хокусая з тестами Роршаха: «Hokusai's prints as a kind of Rorschach for self-discovery», і дійсно, в картинах Хокусая вона впізнає своє життя. Хокусай же в думках героїні застерігає її: «My prints... Think, daughter, or they will trap you» [11]. Також героїня роздумує, що робив би Хокусай, якщо жив би сьогодні. Так знову проявляється протиставлення минулого та сьогодення, закодованого в фантастичне – японське – майбутнє.

На символічному рівні тексту подорож героїні Японією сприймається як життя в іншій реальності. Так проявлена імагологічна проблематика твору: репрезентація процесу пізнання Чужого (Нового, Іншого) західною свідомістю. Зауважимо насиченість тексту символікою переходу, буття на межі, дзеркальністю (викривленими, незвичними образами), інаковістю (образи-міфологеми моста, човна, дерева, дзеркальних поверхонь, затонулих селищ), що пояснюється і необхідністю сюжету (героїня йде на смерть, тому і представлені такі «перехідні» символи), а також і сприйняттям Японії як загадкової, містичної країни, чия екзотика немов екзотика затонулих міст, чия реальність – дзеркальна реальність, чие місце, за художнім задумом автора, – між життям (звичним життям у західній цивілізації) та смертю (футуристичність високих технологій, що проступають в образі Кіта). Таким чином, можемо казати про певну ускладненість сприйняття образу Чужого в тексті американського автора. Образ Іншого в літературі, як і картини Хокусая про Фуджі у сприйнятті глядачів – це складний процес осмислення самого феномену та перерозподілу художньої уяви від факту його реальності до його значення у світі сприймаючої свідомості.

«Японськість» втілено в тексті на різних рівнях: сюжетному (географічна подорож героїні по поетичним топосам Хокусая), інтермедіальному (вписаність художника та його картин у текст), інтертекстуальному (звертання до творчості Басьо, Рільке, Манна, Хемінгуей, згадки про Ясунарі Кавабата та Нацуме Сосеки), образному (фігура Кіта, японця), жанроутворюючому (відсилки до кіберпанку, згідно з поезією якого Японія предстає не тільки країною з традиціями старовини, але й батьківщиною високих технологій [10], втілених у тексті в образі кібер-людини Кіта, метафорою яких він і стає).

На малому просторі тексту Желязни конструює багаторівневу художню структуру, насичену відцентровими смислами, у центрі якої метафорична подорож героїні між двома полюсами ставлення до Іншого (Японії): з одного боку, її захоплення та повага до традиційної естетики, поезії, мистецтва Японії, а з іншого – вбивство власного чоловіка, який репрезентує високі технології кіберпростору, що представляють небезпеку всьому світові і над усе культурі, яку може поглинути кіберпростір. У новелі Желязни тонко та поетично збудована модель світу духовних цінностей, яка втілена у символі Японії – горі Фуджі, а також в японському дусі пейзажних шедеврів Хокусаї. Фуджі, яка на гравюрах митця є символом вічності та краси світа, у Желязни стає комплексом живих вражень.

Бібліографічні посилання

1. Дадзай О. Сто видів Фудзі / О. Дадзай // Японська література: хрестоматія; [упоряд.: Бондаренко І. П., Осадча Ю. В.]. – К., 2012. – Т. 3. XIX–XX ст. – С. 333–351.
2. Лімборський І. Межі національної ідентичності: зустріч «свого» і «чужого» в художній свідомості як проблема художнього перекладу / І. Лімборський // Літературна компаративістика. – Київ, 2011. – Вип. 4. Імагологічний аспект сучасної компаративістики: стратегії та парадигми. – С. 71–89.
3. Мещеряков А. Гора Фудзи. Между землей и небом / А. Мещеряков. – М. : Наталис, 2010. – 288 с.
4. Наливайко Д. Актуальні проблеми структури й стратегії літературної імагології / Д. Наливайко // Літературна компаративістика. – Київ, 2011. – Вип. 4. Імагологічний аспект сучасної компаративістики: стратегії та парадигми. – С. 4–60.
5. Рільке Р. Гора / Р. Рільке; [пер. з нім. В. Бойко] // Протей: перекладацький альманах. – Х., 2006. – Вип 1. – С. 48.
6. Рильке Р. Гора / Р. Рильке; [пер. с нем. В. Летучего] // Новые стихотворения. – М., 1996. – С. 60.
7. Цветаева М. Поэма Горы / М. Цветаева // Стихотворения. Поэмы. – М., 2009. – С. 225–235.
8. Blake W. Tiger / W. Blake // The Oxford Book of English Verse: 1250–1900. Ed. by Arthur Quiller – Couch. – 1919. – P. 77.
9. Kerr A. Dogs and Demons: Tales from the Dark Side of Japan / A. Kerr. – Hill and Wang, 2002. – 320 p.
10. Sanders L. P. Postmodern Orientalism, Willam Gibson, Cyberpunk and Japan / L. P. Sanders. – Albany : Massey University, 2008. – 300 p.
11. Zelazny R. 24 Views of Mt. Fuji, by Hokusai / R. Zelazny // Isaac Asimov's Science.

Надійшла до редколегії 12.11.2013

УДК 811.111'38

Н. М. Семешко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

АЛЮЗИЯ ЯК ОДНА З ОСНОВНИХ КАТЕГОРІЙ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ В СОНЕТАХ Е. СПЕНСЕРА

У статті уточнюються типи інтертекстуальної взаємодії, визначальні для спенсерівського варіанта міфопоетики. В ході аналізу принципів формування та способів функціонування алюзії в одному із сонетів циклу «Amoretti», створеного самобутнім поетом-єлизаветинцем у руслі співвіднесення античних поетичних традицій і петраркізму, обґрунтовується конструктивна роль цього прийому «текстової роботи» для запропонованої Е. Спенсером моделі образної концептуалізації.

Ключові слова: інтертекстуальність, алюзія, міф, сонет.

В статье уточняются типы интертекстуального взаимодействия, определяющие для спенсеровского варианта мифопоэтики. В ходе анализа принципов формирования и способов функционирования аллюзии в одном из сонетов цикла «Amoretti», созданного самобытным поэтом-елизаветинцем в русле соотношения античных поэтических традиций и петраркизма, обосновывается конструктивная роль этого приема «текстовой работы» для предложенной Э. Спенсером модели образного концептирования.

Ключевые слова: интертекстуальность, аллюзия, миф, сонет.

In the article the types of intertextual interaction defining Spenser's variant of myth-poetics are clarified. In the course of analysis of one of the sonnets from the cycle

“Amoretti” created by the outstanding poet-Elizabethan on the basis of connection of antique poetic tradition and Petrarchism the constructive role of this device of the “textual work” is proved.

Key words: intertextuality, myth, sonnet.

Творчість Е. Спенсера – самобутнього митця ренесансної Англії, фундатора національного варіанта міфопоетики, автора поеми «Королева фей», а також численних сонетів і гімнів – залишається одним з найбільш енігматичних явищ художньої культури англійського Відродження. У «прихованості» власного естетичного підґрунтя і поетологічного арсеналу спенсерівський літературний доробок визначається траєкторією сполучення «свого» і «чужого» слова, векторами співвіднесення «сталих» і «рухливих» літературних змістоформ – складниками культурного діалогу, вже «відкритими» сучасними літературознавцями [2;7], але все ще не освоєними ні в плані узагальнення типів текстової інтеракції, основоположних для спенсерівського способу образної концептуалізації, ні в аспекті уточнення функціональності конкретних форм взаємодії текстів у її межах.

Метою даної статті є розбудова типології інтертекстуальних зв'язків, актуалізованих письменником XVI століття у «малих» поетичних жанрах, на засадах виявлення принципів формування і функціонування у них літературних алюзій. Автор статті підтримує точку зору, що базові закони є універсальними для будь-якої культурної епохи. В кожному художньому тексті можна знайти «сліди» інших художніх текстів і культурних кодів. Наявність цих слідів пояснюється явищем інтертекстуальності, яка припускає присутність у художньому тексті уривків і фрагментів інших текстів у вигляді алюзій, цитат і ремінісценцій. Дослідження алюзії як найбільш значимого прийому «текстової роботи» впливає на повноту і цілісність розуміння та аналізу окремого художнього тексту.

В основі аналізу одного з сонетів Е. Спенсера з циклу «Amoretti» лежить інтертекстуальний метод, основною особливістю якого є розгляд окремого тексту не як замкнутого цілого, а як діалогу з усіма попередніми і сучасними культурними епохами. Принципи інтертекстуального методу були закладені в середині XX століття М. М. Бахтіним [4] і далі розвивалися вітчизняними і закордонними дослідниками [1; 6; 11; 13; 15; 16; 17].

На думку Г. І. Лушнікової, будь-який текст, крім внутрішньо текстових зв'язків, які виявляються в єдності тематичної сітки, семантичних сигналів і стилістично маркірованих одиниць твору, має позатекстові зв'язки, які «разрывают рамки самого текста и направляются в сферу предыдущего опыта фоновых знаний, привлекая семантические сигналы из внешней текстовой сферы» [1, с. 4].

Термін *інтертекстуальність* – (фр. *intertextualite*, англ. *intertextuality*) був утворений від латинської форми супіна *intertextum*, що містить префікс *inter* – «між» і перекладається як «уплетене всередину». Тому і поняття інтертекстуальності Ю. П. Сологуб трактує з урахуванням латинської основи даного слова і розуміє його як «связь между двумя художественными текстами, которые принадлежат разным авторам и во временном отношении обозначены как более ранний и более поздний» [16, с. 51]. Елементами інтертекстуальних зв'язків, на думку дослідника, є різного роду ремінісценції у вигляді цитат, точних або неточних, у лапках або наявних.

Близьким до визначення Ю. П. Сологуба є визначення інтертекстуальності, яке надала Г. В. Арнольд у статті «Проблемы интертекстуальности» [1]. Під цим терміном дослідниця розуміє включення в текст або цілих інших текстів з іншим

суб'єктом мовлення, або їхніх фрагментів у вигляді цитат, алюзій, ремінісценцій. Причому ці включення можуть бути маркіровані вказівкою на джерело в тексті або надані в коментарі автора, але часто ці маркери відсутні [див. 1, с. 53].

Для Р. Барта не існує просто тексту, кожен текст для нього – це інтертекст, заснований на цитуванні. Але слід також зазначити, що цитування не обмежується лише з'єднанням у загальному контексті «відколів» попередніх текстів. Кожна цитата переосмислюється і підпорядковується загальній структурі нового тексту, створюючи додаткові конотації, які «представляють собою зв'язь, соотнесенность, метку, способную отсылать к другим – предыдущим, последующим или к совсем внетекстовым контекстам, к другим местам того же самого (или другого) текста» [3, с. 418].

Важливою рисою інтертекстуальності, як вважає І. В. Арнольд, є мозаїчність тексту, яка може бути двох видів: мовною і текстовою. На думку дослідниці, мовною мозаїчністю є включення в нейтральну мовну тканину елементів, що належать до різних функціональних стилів. Головними елементами текстової мозаїчності є ремінісценції, алюзії і цілі інтексти [1, с. 54].

Р. Барт у свою чергу говорить про «стереофонію тексту», коли прочитання тексту «всецело соткано из цитат, ссылок, отзвуков; все это языки культур... старые и новые, которые проходят через текст и создают мощную стереофонию» [3, с. 419].

Визначення інтертекстуальності, яке засноване на семантиці досліджуваного тексту, надає І. П. Смирнов у своїй роботі «Порождение интертекста» [15]. На його думку, інтертекстуальність – це те поняття, яке свідчить про те, що «содержание художественного произведения в целом или частично формируется с помощью ссылок на другой текст, который отыскивается в творчестве того же автора, в смежном искусстве, в смежном дискурсе или предшествующей литературе... В отличие от теории заимствований и влияний, новый метод учитывает и ставит в основу семантические трансформации...» [15, с. 11].

Таким чином, підводячи підсумок викладеному вище, інтертекстуальність можна вважати процесом впливів і взаємопроникнень текстів різних часів і культур, результатом якого є поява якогось інтертекста, що характеризується поняттями «мозаїчності» і «стереофонії», що утворюють тканину тексту і формують його нову семантичну сітку.

У зв'язку з інтертекстуальним прочитанням тексту зростає роль читача як мовного дешифрувальника змістів тексту [1, с. 54]. У теорії інтертекстуального методу виник ряд термінів, що характеризують читача, на якого йде орієнтація в ході аналізу тексту. Так виникли «зразковий читач» у У. Еко, «архічитач» у М. Ріффатера, «уявлювальний читач» у Е. Вулфа, «зразковий читач» у Р. Барта. Останній підкреслює, що, незважаючи на центральну роль читача, неможливо єдине і повне прочитання тексту і розкриття змісту, закладеного в ньому. Кожен текст залишає можливості для нової інтерпретації, для нового підходу. Звідси виникає проблема, пов'язана з компетенцією окремого читача, його можливістю декодувати й інтерпретувати семантичні зв'язки тексту, так звана проблема «інтертекстуальної компетенції» [14, с. 335].

Близьким до поняття «інтертекстуальна компетенція» є поняття «асоціативного тезауруса особистості» та «філологічних фонових знань», що пов'язані з проблемою декодування інтерзв'язків. У широкому розумінні ці поняття позначають усю сукупність накопичених людиною знань. А в більш вузькому розумінні

під асоціативним тезаурусом особистості розуміють заснований на досвіді попередніх поколінь спосіб організації у свідомості всіх уявлень про світ з урахуванням зв'язків між ними. Цей тип тезауруса дозволяє визначати асоціативні ряди того або іншого твору. Термін «філологічні фонові знання» використовує І. В. Гюббенет, маючи на увазі знання, «которые базируются на определенных параметрах и категориях, необходимых для правильного восприятия текста» [6, с. 22]. Дослідниця виділяє ряд категорій, які необхідні для повного розуміння творів англійської літератури: реалії, цитати і алюзії. Останню категорію І. В. Гюббенет пропонує підрозділяти на очевидні (*obvious*), популярні алюзії, коли використовуються широковідомі цитати або робляться посилання на знайомі твори відомих авторів, та на не стільки очевидні (*non obvious*), більш важкі для розуміння алюзії, коли цитуються маловідомі твори або посилання робляться у дуже завуальованому вигляді, що в значній мірі ускладнює розуміння. Кожна з цих двох категорій може бути далі підрозділена на цитати й алюзії з творів англійської класичної літератури; цитати й алюзії з грецьких та римських авторів; цитати й алюзії, почерпнуті з дитячих і жартівливих віршів, і, нарешті, на біблійні алюзії.

Таким чином, інтертекстуальний метод, підсилюючи роль читача в процесі декодування інтерзв'язків, становить широке поле для діяльності. Читачеві надається значна воля, яка обмежена його компетенцією, про що говорить його асоціативний тезаурус або його фонові знання.

Звертаючись до проблеми міжтекстової взаємодії, Н. О. Фатєєва [17] розмежовує ролі читача і письменника, розглядає їх діаметрально протилежні функції. За письменником – процес кодування за допомогою звертання до великої літературної спадщини, за читачем – процес декодування за допомогою тієї ж спадщини, хоча дослідниця не заперечує можливості простого прочитання художнього тексту без розуміння зашифрованих кодів [17, с. 14–15]. Інтертекстуальні зв'язки виражені імпліцитно і вимагають підготовки до їх осмислення. Варто підкреслити, що другий член кореляції перебуває за межами тексту, який досліджується. Це може бути текст Біблії, інших художніх, фольклорних або літературних творів, навіть творів інших видів мистецтва – живопису, музики, архітектури, а також соціально-історичний і культурний протекст, текст-предтеча, прецедентний текст, протослово. Досліджуючи відносини тексту і протексту, варто виділити поняття «вертикального контексту» – «историко-филологического контекста» данного литературного произведения и его частей» [6, с. 8]. На думку Л. В. Полубіченко, художній твір неможливо пояснити тільки за допомогою контексту, тому що, крім нього, в тексті існує ще і визначна історико-філологічна інформація (сума знань про історичну і матеріальну культуру народу, про географію, про економічний і політичний устрій країни, про її літературне і культурне життя), на основі якої і створювався даний літературний твір [14].

Л. В. Полубіченко вивчає теорію «вертикального контексту» з позицій філологічної типології, в задачі якої входить розробка питань інваріантності, безперервності, тональності і розходження художніх текстів, а поняття інваріанта стає основним [13, с. 6]. Виходячи з того, що поняття «вертикальний контекст» є дуже широким, філологічна топологія пропонує виділяти два типи вертикального контексту: синтагматичний та асоціативний. Синтагматичний контекст пов'язаний з вивченням тотожності цілих оригінальних творів, тому він будується на знанні певної послідовності розвитку образів, жанрів, сюжетів, прийомів побудови текстів, характерних для визначеної культурної традиції. Асоціативний контекст

пов'язаний з вивченням у тексті твору так званих алюзій або «отдельных упоминаний в тексте о тех или иных фактах культурно-исторического, социального, географического, научного и другого характера, которые, как предполагается, известны читателю заранее» [13, с. 17].

Більшість дослідників вважають алюзію одним з основних типів інтертекстуальних зв'язків. Так, Г. І. Лушнікова стверджує, що основною рисою зв'язку двох текстів, тексту і його прототексту, є «тождество каких-нибудь их элементов, лингвистической реализацией которого является повтор на разных языковых «структурных уровнях» [11, с. 9]. Ця тотожність може бути як абсолютною, так і неабсолютною, а повтор – ідентичним і неідентичним, перетвореним. На основі цього дослідниця виділяє три типи повторів: симетричні, варійовані, антисиметричні [11, с. 10]. Саме до першого типу і належать алюзії разом з цитатами-ремінісценціями і повтором ритмосинтаксичних моделей.

Алюзія є одним з центральних понять і однією з основних категорій інтертекстуальності. З огляду на близькість понять алюзії, цитати і ремінісценції, а також на схожість їхніх функцій у відображенні інтертекстуальних відносин, дуже часто дослідники воліють не розділяти їх і вживати єдиний термін «алюзія», включаючи в нього поняття цитати і ремінісценції [6; 14].

Таким чином, як бачимо, саме алюзію можна вважати основним лінгвопоетичальним засобом, що служить для передачі інтертекстуальних відносин. Це і визначає ряд її функцій у відображенні інтертекстуальних відносин. Це і визначає ряд її функцій у тканині твору, які полягають не тільки у вираженні зв'язку між культурною спадщиною різних епох, авторів, але й у художньому збагаченні окремого твору за допомогою включення в нього великого культурно-історичного матеріалу.

Л. В. Полубіченко виділяє типи алюзій відповідно до історико-філологічного і семіотичного методів художньої творчості. У філологічній частині літературної спадщини алюзії будуються на прямому перенесенні, зіставленні, порівнянні, іноді навіть простому переказі і включенні різних образів і подій, відомих читачу, у тканину твору. Автор називає такий тип «правильною» формою алюзії [13, с. 22], коли у читача, який має достатній рівень фонових знань, не викликає труднощів безпосередньо реагувати на неї. У семіотичній літературі, навпаки, знайомі знаки й образи подаються в завуальованому вигляді, тому для їхнього розуміння одних фонових знань недостатньо, а потрібні ще авторські тлумачення і коментарі. Автор відзначає типи алюзій, характерні для англійської літератури, а саме: класичні (міфологія і література Давньої Греції і Риму), біблійні, історичні, літературні, наукові і ті, що пов'язані зі знанням різних невербальних мистецтв [13, с. 84].

У тканині тексту алюзія виконує ряд функцій. По-перше, за допомогою алюзії здійснюється зв'язок між різними творами. По-друге, потрапляючи в текст нового твору, алюзія трансформується і збагачує новий текст, входячи в нього за допомогою різних стилістичних засобів. Так, наприклад, алюзія в тексті «може виконувати стилістические функции образного сравнения, метафоры, гиперболы, символа, интенсификатора значения, может создавать коннотации, импликации, подтекст» [11, с. 15].

Едмунд Спенсер (1552–1599) – визначний англійський поет епохи Відродження. Його митецька діяльність припадає на останню третину XVI ст. – «єлиза-

ветинську добу», що стала часом найвищого злету літератури, і насамперед поезії, в ренесансній Англії. Творчість Е. Спенсера поєднала в собі збагачену національну традицію мистецтва слова і досягнення красного письменства континентальної Європи. «Особенностью его поэзии является то, что она соединяет в себе влюбленность в красоту земного мира и стремление к земному счастью с моральной проповедью, в которой уже чувствуется влияние пуритан» [7, с. 157]. Першою книгою Е. Спенсера був «Пастуший календар», що представляє собою пастораль з 12 еклог, кожна з яких пов'язана з одним з місяців року. Пасторальні поезії спираються на традиції римської, італійської та французької поезії.

Найбільше досягнення Е. Спенсера – незакінчена алегорична поема «Королева фей», у якій моральна алегорія поєднується з гуманістичними прагненнями. Лірика поета представлена його гімнами і циклом сонетів «Аморетті», характерною рисою яких є те, що, на відміну від інших англійських петраркістів, автор звертається не до жорстокої дами серця, а до своєї нареченої, а потім дружини – Елізабет Бойл.

Сонет 28 Е. Спенсера, як і ряд сонетів цього й інших авторів, являє собою зразок любовної лірики. В основі сонета лежить характерна для даного літературного жанру тема: звернення до дами серця, яка часто не відповідає на палкі визнання ліричного героя [10, с. 150]. Алюзивне звернення до сюжету античного міфу стає основою для розкриття цієї центральної теми.

*The laurell leafe, which yoy this day doe weare,
guiles me great hope of your relenting, mynd:
for since it is the bang which I doe beare,
ye bearing it doe seeme to me inclind:
The powre thereof, which ofte in me I find,
let it likewise your gentle brest inspire
with sweet infusion, and put you in mind
of that proud mayd, whom now those leaues altyre.
Proud Daphne scorning Phoebus louely fyre.
on the Thessalian shore from him did flie:
for which the gods in theyr reuengefull yre
did her transforme into a laurel tree.
Then fly no fayre hue from Phoebus chace,
but in your brest his leafe and hue embrace.*

Про міфологічну алюзію в тексті Сонета 28 говорить згадування імен міфологічних героїв: *Daphne* (Дафна), *Phoebus* (Феб) і місця дії: *Thessalian* (Фессалійський берег). Крім того, в тексті можна виділити не настільки очевидні елементи, але вони мають безперечне відношення до міфологічного джерела: *laurell leafe* (лавровий лист, вінок), *laurel tree* (лаврове дерево), *gads «in reuengefull yre»* (мстивий гнів богів). Усі ці елементи визначають джерело цитування в сонеті, яким є античний «Міф про Дафну».

В основі міфу лежить розповідь про Дафну (її ім'я в перекладі з давньогрецької означає «лавр») – німфу, дочку землі Геї і бога річок Пеней, яка дала слово зберегти цнотливість і залишитися безшлюбною і вільною, подібно Артеміді. Але

її незвичайна краса приготувала їй іншу долю. Дафну переслідує закоханий Аполлон – бог мистецтва, сонця і світла (звідси і його друге ім'я – Феб «блискучий», яке використовує Е. Спенсер). Німфа благала батька про допомогу, і боги, почувши її прохання, перетворили її в лаврове дерево, яке марно обіймав Аполлон, який зробив лавр своєю улюбленою і священною рослиною [12, с. 354]. Тому Аполлона в античній традиції зображують юнаком у лавровому вінку, а сам лавр стає символом, пов'язаним з його ім'ям, і неодноразово виникає при згадуванні цього бога в інших міфах. Все це стає міфологічною основою і джерелом алюзії в Сонеті 28 Е. Спенсера. Але автор не робить метою простий переказ тексту античного міфу. І в тексті сонета немає його повного переказу, а лише деякі посилання, згадування і факти, що відсилають до першоджерела. Тому і роль алюзії у сонеті не обмежується лише цитуванням міфу, вона виконує ряд інших функцій у тексті, серед яких однією з головних є створення додаткових конотацій і підтексту, які допомагають розкриттю основної теми сонета.

На думку деяких теоретиків літератури, сонет як особливий літературний жанр характеризується чітким внутрішнім членуванням на рівнях формальної і значеннєвої побудови, з обов'язковим розгортанням змістом за схемою: «теза – розгортання тези – антитеза – синтез» чи «зав'язка – розвиток – кульмінація – розв'язка» (див.: [10, с. 150]). Звідси і розгортання алюзії в тексті сонета, а на її основі і побудову всього змісту даного сонета варто вивчати по одній із запропонованих схем.

Перший катрен можна назвати «зав'язкою» розвитку алюзії в сонеті, де в першому рядку міститься алюзивне словосполучення *laurel leafe* (лавровий лист, вінок) – образ лавра, що відсилає до міфологічного джерела, трактує лавр як атрибут-символ Аполлона (Феба) – одного з центральних богів античної міфології. У третьому рядку уточнює визначення: «the bang which I doe beare» (*знак, що я ношу*), але ще немає згадування імені героя чи очевидної алюзії на першоджерело. Навпаки, ліричний герой говорить про себе, ведучи оповідь від першої особи і не співвідносячи себе з міфологічним персонажем. Таким чином, у першому катрені алюзія виникає тільки завдяки асоціативному зв'язку, що з'являється у свідомості реципієнта, який сприймає текст сонета і співвідносить його з текстом міфу.

У другому катрені – «розвитку» – алюзивна фаза «that proud mayd, whom now those leaues altyre» (*та горда дівчина, що зараз ці листи вдягає*) уточнює асоціативний зв'язок між текстом сонета й античним міфом про Дафну, горду німфу, перетворену на лаврове дерево, хоча цей зв'язок ще не виражений очевидно. Але в даному катрені алюзія не стає тематичною домінантою, його тему можна визначити як звертання абстрактного ліричного героя до своєї коханої, яка з гординою ставиться до почуттів героя.

Третій катрен є «кульмінацією» у розвитку алюзії. Він цілком є переказом античного міфу. Завдяки своєму значеннєвому наповненню цей катрен може існувати автономно від основної теми сонета, але в той же час він підпорядковується її розвитку. У переказі сюжету античного міфу ліричним героєм міститься попередження його коханої про наслідки гордині і зневажливого ставлення до почуттів.

Останній двовірш сонета – «розв'язку» – можна трактувати подвійно: і як логічний висновок переказаного міфу, і як звертання ліричного героя до своєї коханої. Причому друге трактування є більш обґрунтованим, беручи до уваги побудо-

ву речення, даного у формі наказового способу. Таким чином, міфологічна алюзія набуває в тексті нової функції. Ліричний герой звертається до своєї коханої, при цьому називаючи себе Фебом, а свою улюблену – Дафною, тобто співвідносячи її і себе з аналогічними героями міфу. Але це не просто античний міф, а «живий» міф, переосмислений через реальність, у якій існує автор сонета і його ліричний герой. Цей прийом можна назвати антономазією, але антономазією складною, що проходить через весь літературний текст і побудована на алюзії.

Таким чином, можна сказати, що в даному сонеті алюзія охоплює весь текст, проходячи кілька стадій розвитку. Вона також не є простим переказом античного міфу, а виконує більш складні функції в тексті. Міф переосмислюється і переробляється автором, а потім підкоряється розвитку основної теми сонета, формуючи новий, «живий» міф. Античний міф створює додаткові конотації в тексті сучасного для Е. Спенсера сонета. Герої сонета за допомогою антономазії стають героями античної міфології, набуваючи нових характеристик, що відомі і визначені заздалегідь текстом міфу.

Отже, алюзію в тексті сонету Е. Спенсера можна розглядати як основний засіб для художнього збагачення тексту, для створення додаткових конотацій, підтексту, необхідних для нового, оригінального трактування широко відомих тем і сюжету.

Бібліографічні посилання

1. **Арнольд И. В.** Проблемы интертекстуальности / И. В. Арнольд // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 2. – Вып. 4 – 1992. – С. 53–61.
2. **Артамонов С. Д.** Литература эпохи Возрождения / С. Д. Артамонов. – М., 1994. – 275 с.
3. **Барт Р.** От произведения к тексту / Р. Барт // Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М., 1989. – С. 417–419.
4. **Бахтин М. М.** Литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – М., 1986. – 544 с.
5. Всеобщая история искусств / [под ред. Ю. Д. Колпинского, Б. И. Ротенберга]. – М., 1962. – 476 с.
6. **Гюббенет И. В.** К проблеме понимания литературно-художественного текста / И. В. Гюббенет. – М., 1991. – 132 с.
7. Европейские поэты Возрождения. – М., 1974. – 406 с.
8. **Жолковский А. К.** Блуждающие сны: Из истории русского модернизма / А. К. Жолковский. – М., 1992. – 98 с.
9. **Квятковский А. П.** Поэтический словарь / А. П. Квятковский. – М., 1996. – 376 с.
10. Краткая литературная энциклопедия : в 9 т. – М., 1968. – Т. 5. – С. 150.
11. **Лушникова Г. И.** Интертекстуальность художественного произведения : учеб. пособие / Г. И. Лушникова. – Кемерово, 1995. – 81 с.
12. Мифы народов мира. – М., 1988. – Т. 1. – 147 с.
13. **Полубиченко Л. В.** Филологическая топология в английской классической поэзии / Л. В. Полубиченко. – М., 1988. – 147 с.
14. Постмодернизм // Энциклопедия. – Минск, 2001. – 1040 с.
15. **Смирнов И. П.,** Порождение интертекста (элементы интертекстуального анализа с примерами из творчества Б. Л. Пастернака) / И. П. Смирнов. – СПб., 1995. – С. 8–140.
16. **Сологуб Ю. П.** Интертекстуальность как лингвистическая проблема / Ю. П. Сологуб. – М., 1999. – С. 51–57.
17. **Фатеева Н. А.** Интертекстуальность и ее функции в художественном дискурсе / Н. А. Фатеева // Известия АН. Сер. Лит. и яз. – 1997. – Т. 56. – № 5. – С. 12–21.

Надійшла до редколегії 08.11.2013

УДК 811.111'373

Л. М. Тетерина

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННОЙ БРИТАНСКОЙ ПОЭЗИИ

Досліджується використання фразеологічних одиниць у сучасній британській поезії. Особлива увага приділяється специфіці їх вживання в поетичних творах Ш. Гіні, Т. Гаррісона, П. Малдуна, К. Е. Даффі, І. Дуга та деяких інших поетів.

Ключові слова: фразеологічна одиниця, внутрішня форма слова, гра слів, культурно-етнічна мотивованість.

Изучается использование фразеологических единиц в современной британской поэзии. Главное внимание уделяется специфике их преобразования в поэтических произведениях Ш. Хини, Т. Хэррисона, П. Малдуна, К. Э. Даффи, И. Дуга и некоторых других поэтов.

Ключевые слова: фразеологическая единица, внутренняя форма слова, игра слов, культурно-этническая мотивированность.

The present article is focused on the use of phraseological units in the contemporary British poetry. Emphasis is made on the specific peculiarities of their transformation in the poetic works of S. Heaney, T. Harrison, P. Maldoon, C. A. Daffy, I. Duig and some other poets.

Key words: phraseological unit, inner form of a word, pun, cultural-ethnic motivation.

Индивидуально-авторские преобразования фразеологических единиц (ФЕ) в художественной литературе всегда привлекали внимание исследователей, поскольку фразеология является значимым элементом в системе индивидуального стиля художника слова. Об этом свидетельствуют и исследования последнего десятилетия (А. М. Ранчина 2001; Ю. В. Казарина 2004; Е. А. Кориковой 2005; В. Е. Блиновой 2006; М. А. Фокиной 2008; Е. Е. Кидяровой 2010 и др.). При этом следует отметить, что если раньше ФЕ изучались, главным образом, на материале прозы, то в работах последнего десятилетия явным приоритетом является поэзия, в том числе англоязычная (работы А. П. Корнеевой 2004; Е. И. Зайцевой и М. В. Самоходкиной 2007; Ю. В. Медведева 2007 и др.). Внимание филологов, изучающих англоязычную поэзию, ограничено классической поэзией, современная поэзия в интересующем нас аспекте до сих пор находилась вне поля зрения исследователей. Предлагаемая работа является одним из первых шагов в этом направлении.

Фразеологические единицы в поэтических текстах уступают по частотности употребления другим изобразительным и выразительным средствам, например метафоре и иным тропам. И это не удивительно, поскольку сосуществование ФЕ как языковых единиц с общеизвестным значением и увядшей метафоричностью и поэзии как речевого творчества, в основе которого лежит поиск новых смыслов и образов, представляет собой явный парадокс, который разрешается, главным образом, за счёт семантических и структурно-семантических трансформаций ФЕ либо находит своё объяснение в жанровых особенностях поэтических текстов. Так, Ю. Медведев обращает внимание на тот факт, что ФЕ часто употребляются в таких поэтических произведениях, где доминирование поэтической функции языка сочетается или уступает место коммуникативной функции: это обычно

объёмные стиховые формы повествовательного характера с фабульной основой, где ФЕ являются одним из элементов прозаизации поэтического текста [1, с. 7].

С точки зрения использования фразеологии творческая сущность поэзии проявляется в том, что поэт ищет пути для обновления восприятия ФЕ, используя различные способы оживления внутренней формы слова в поэтическом произведении. Рассмотрим, как реализуется эта установка в стихотворениях современных британских поэтов.

Едва ли найдётся сфера жизни, которая не была бы отражена в поэтической фразеологии Великобритании. Одну из заметных групп составляют ФЕ, связанные с христианскими мифологемами и архетипами, которые фиксируют знания о мире всей христианской общности, например: *daily bread, scapegoat, ashes to ashes, dust to dust, bear a cross, kingdom come, to cast the first stone*.

Библейские мифологеми если не полностью контролируют семантику ФЕ, то несомненно направляют и корректируют её современное функционирование.

В стихотворении Тони Хэrrисона «Marked with D» используется фразеологизм *daily bread* – *хлеб насущный, кусок хлеба, средства к существованию*.

В стихотворении представлены размышления сына в крематории во время сжигания тела умершего отца. Судьбы сына и отца даны в со-противопоставлении: отец, который после смерти жены жаждал освободиться от ноши земного бытия и соединиться с женой в ином, лучшем мире, и сын, который не верит в Бога и не надеется на лучший, потусторонний мир:

..... I felt sorry,
sorry for his sake there's no Heaven to reach.
I get it all from Earth my daily bread
But he hungered for release from mortal speech [4, p. 49].

Идиома *daily bread* используется в отношении отца в своём сакральном значении, а в отношении сына – в буквальном.

В стихотворении «Punishment» Шеймас Хини употребляет два библейских фразеологизма: *scapegoat* и *to cast the first stone at smb*. В Старом Завете козла использовали в ритуале на празднике Йом Кипур (Leviticus 16), его символически наделяли грехами всех израильтян и выгоняли в пустыню, где он должен был погибнуть. *To cast the first stone at smb.* – *бросить первый камень в кого-либо* (John VIII, 7).

В стихотворении Хини ФЕ *scapegoat* относится к молодой женщине – жертве ритуального убийства в доисторические времена – эпоху Железного Века на территории современной Ирландии. Её тело было извлечено из торфяников и выставлено в археологическом музее. Судьба этой женщины, как и многих других, отражает суть древнего культа поклонения богам, требовавшего принесения человеческих жертв. Хини же прослеживает в этом факте атрибут архетипического сознания нации (ирландцев), наследниками и носителями которого являются его современники и он сам:

My poor scapegoat
I almost love you
but would have cast, I know,
the stones of silence... [4, p. 29].

В случае с фразеологизмом *scapegoat* оживление внутренней формы происходит за счёт добавления эмоционально-окрашенного прилагательного *poor* и местоимения *my*, вносящего ноту персонального участия нарратора, в то время

как ФЕ to cast the first stone at smb. претерпевает целый ряд трансформаций: метафоризация словосочетания stones of silence за счёт добавления компонента silence, редукция элемента first, изменение числа существительного stone, расширение исходной формы за счёт введения компонента I know, который, как и местоимение *me*, вносит оттенок личного переживания.

Проводя параллель между ритуалами прошлого и кровавыми событиями сегодняшнего дня в Северной Ирландии, Хини ощущает свою глубокую связь с доисторическими корнями родины. Осознание этой связи не добавляет оптимизма, но для него является неоспоримым фактом.

В стихотворении «The Tollund Man» используется ФЕ *be at home* – *чувствовать себя как дома*. Хини употребляет её в необычном контексте, актуализирующем её новое значение.

Out there in Jutland
In the old men-killing parishes
I will feel lost,
Unhappy and at home [4, p. 28].

Хини нашёл фотографии жертв ритуальных убийств в эпоху Железного Века на территории современной Дании (Jutland) в фотоальбоме датского археолога Глоба. Позднее такие же находки были сделаны и на территории Ирландии. Поэт использует образы жертв и тех, кто их убивал, как идиому насилия в прошлом и в современной Ирландии. Он ощущает себя так, как если бы родился в Jutland. Именно этот контекст обуславливает новое значение ФЕ *be at home*: *в знакомом, привычном окружении насилия*.

В стихотворении молодого ирландского поэта Иана Дуга «Chocolate Soldier» рассказывается история жизни английского солдата. Стихотворение написано в традиции народной баллады, одновременно смешной и трагической. В одной из заключительных строф, описывающих участие солдата в военной кампании в Ирландии, автор использует несколько фразеологизмов кряду:

But what's past is past,
Let's live and let live,
Forgive and forget
And forget and forgive [2, p. 60],

которые как бы обобщают «народную мудрость» для комментирования описанных событий. Стилистическая окраска этого комментария явно сниженная. Используемые ФЕ предопределяются спецификой жанра: автор употребляет жаргонизмы, грубую разговорную лексику, на фоне которых упомянутые идиомы воспринимаются как органический элемент баллады Дуга.

Игра слов с участием ФЕ – одна из заметных особенностей в стихотворениях поэтов постмодернистской тенденции, таких как Кэрол Энн Даффи, Саймон Армитидж, Пол Малдун и др. Вот несколько примеров:

But I want to begin with a recipe from abroad
which uses the cheek – and the tongue in the cheek
at that.

C. A. Duffy, «Circe» [2, p. 54].

Кроме буквального здесь реализуется переносное значение слова *tongue* в составе ФЕ *have one's tongue in one's cheek* – *говорить неискренно, иронически, насмешливо, издевательски*.

I suppose that I should have called a cop
Or called it a day and gone home
And done myself, and you, a favour.

P. Muldoon, «Immram» [3, p. 94].

Фразеологизм *call it a day* – *считать свой рабочий день законченным, считать работу законченной*, хотя по смыслу и вписывается в контекст, несомненно использован и в качестве каламбура, средства создания постмодернистской игры, нестабильного состояния на грани иронии и серьезности.

Словесная игра – одна из самых заметных черт поэтики Пола Малдуна, причём для её создания автор часто использует языковые штампы, идиомы, поговорки и пословицы. В необычном произведении – поэме «The Bangle», состоящей из 30 строф, написанных в форме сонета (контаминация жанров), Малдун соединяет причудливым образом части разных идиом и пословиц в одном высказывании, создающих загадочную словесную игру, например:

and the Mull of Kintyre at the rate of knots
the packets steamed as he tried to read
the small print by the Gulf
of Carpentaria and the drain of eternity and the nod
as good as sparing the rod
to a horse looked in the mouth [3, p. 472].

В последнем терцете наблюдаем контаминацию двух известных английских пословиц: *spare the rod and spoil the child* и *don't (or never) look a gift horse in the mouth*.

Сонет Малдуна «Symposium» почти полностью состоит из идиом и пословиц. Вот его заключительный терцет:

A hair of dog is a friend indeed.
There's no fool like the fool
Who's shot his bolt. There s no smoke after the horse is gone [3, p. 409].

Некоторые исследователи считают, что такие словесные игры не имеют никакого смысла и называют их графоманией, другие связывают их с «джойсовским» мышлением Малдуна. На наш взгляд, подобные эксперименты можно интерпретировать как исследование возможностей языка путём разрушения устоявшихся структурно-семантических связей его элементов, обнажение одного из механизмов работы поэта с языком, что так характерно для лингвоцентрического направления в современной поэзии.

Библиографические ссылки

1. Медведев Ю. В. Фразеологические единицы в английских поэтических текстах и их русских переводах: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук / Ю. В. Медведев. – Казань, 2007. – 23 с.
2. New British Poetry / Don Paterson & Charles Simic // Graywolf Press, Saint Paul, Minnesota, 2004. – 191 p.
3. Muldoon Paul. Poems 1968 – 1998 / Paul Muldoon. Faber and Faber. – London, 2001. – 479 p.
4. The Penguin Book of Contemporary British Poetry / Blake Morrison and Andrew Motion // Penguin Books. – 1982. – 208 p.

Надійшла до редколегії 08.11.2013

УДК 821.11(73)-312.4.09

А. К. Тытюк

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

СПЕЦИФИКА ОБРАЗА ГЛАВНОЙ ГЕРОИНИ В ДЕТЕКТИВНЫХ РОМАНАХ САРЫ ПАРЕЦКИ

Дана стаття присвячена творчості американської письменниці Сари Парецкі, чий роман написаний в жанрі «крутого» детективу. В статті розкрито специфіка образу головної героїні романів Ві. Ай. Варшавські.

Ключові слова: детективний роман, «крутий» детектив, Сара Парецкі, героїня, Варшавські.

Данная статья посвящена творчеству американской писательницы Сары Парецки, чьи романы написаны в жанре «крутого» детектива. В статье раскрыта специфика образа главной героини романов Ви. Ай. Варшавски.

Ключевые слова: детективный роман, «крутой» детектив, Сара Парецки, героиня, Варшавски.

This article is devoted to the works of American writer Sara Paretsky, whose novels are written in the genre of “hard-boiled” detective. The peculiarities of the main heroine of the novels V. I. Warshawski are described in the article.

Key words: detective novel, “hard-boiled” detective, Sara Paretsky, heroine, Warshawski.

Два десятилетия между 1970–1989 годами считаются второй волной золотой эпохи развития детективного жанра. Писательницы-детективистки создали свое собственное сообщество под названием «*Sisters in Crime*», группу призванную «усилить значимость и статус женщин, пишущих в жанре детектива, среди критиков, читателей и издателей» («*increase the visibility and status of women writing in the mystery field with reviewers, readers, and publishers*») [3, с. 199]. В эти годы серийные романы с женщинами-расследователями вновь всколыхнули интерес и обрели невероятную популярность среди читателей. Сара Парецки была одним из основателей организации «*Sisters in Crime*», «которая пытается выявить и искоренить гендерное неравенство на арене детективного жанра» («*which seeks to reveal and to redress gender inequalities in the crime fiction marketplace*») [6, с. 523], и в 1986 году ее выбрали первым президентом сообщества. Целью данной статьи и является анализ творчества американской писательницы, создательницы женского детектива Сары Парецки и ее женского персонажа. Значительный вклад в исследование «крутого» детектива и творчества писательницы сделали такие зарубежные исследователи, как М. Дюбоз, Н. Х. Кауфман, К. Кэй, К. Корт, Э. Б. Линдсей, М. Д. Рэйнольдс и другие.

Начало литературной деятельности было не слишком успешным для писательницы. Парецки слишком усердно старалась скопировать стиль выдающихся писателей этого жанра, и поэтому несколько лет упорной работы ушло на выработку ее собственного стиля. Но первый роман «Заказное убийство» («*Indemnity only*»), вышедший в свет в 1982 году, был неудачным, разошелся тиражом в несколько тысяч и в основном остался на полках библиотек. Романы писательницы

относят к разновидности «крутых» детективов и содержат много элементов жестокости и насилия, хотя главным персонажем становится женщина. Частный детектив Ви. Ай. Варшавски появляется уже в первом романе писательницы «Заказное убийство» (*«Indemnity only»*, 1982). Место женщин в обществе и социальная справедливость являются важными темами в романах Сары Парецки. Сама писательница утверждает, что она пытается рассеять некоторые «типические половые стереотипы в литературе, создавая женщину-детектива, которая не является ни хищницей, ни беспомощным созданием, которая интересуется социальными проблемами и друзьями, в то время как она распутывает опасные преступления» (*«typical sexual stereotypes in literature by creating a female private eye who was neither predatory nor helpless, and who remained interested in social causes and friend while winning dangerous cases»*) [2, с. 243]. В серию о частном детективе Ви. Ай. Варшавски входит больше пятнадцати романов, последний из которых вышел в 2012 году – «Распределение» (*«Breakdown»*). По мотивам книг Сары Парецки снят американский кинофильм «В. И. Варшавски» или «Детектив Варшавски» (*«V. I. Warshawski»*). Действия всех романов, как и фильма, происходят в самом гангстерском городе Соединенных Штатов – Чикаго, в городе, где родилась и живет сама расследовательница.

Ви. Ай. Варшавски называют «одной из самых жестких крутых детективов» (*«one of the hardest of the hard-boiled investigators»*) [1, с. 404]. Будучи жесткой не только в профессиональном, но и в личном плане, Варшавски работает сама, как и ее предшественники мужчины-детективы Филип Марлоу, Сэм Спейд и Майк Хэммер, и обладает всем джентльменским набором качеств, присущим людям её профессии. Герои романов даже иногда обращаются к Варшавски, шутливо называя ее именами великих детективов: «Ну как дела, Шерлок?» (*«How's it going, Sherlock?»*) [5, с. 53] или «Не беспокойтесь, Филип Марлоу!» (*«Don't worry, Philip Marlowe!»*) [5, с. 20]. В то время как многие черты Варшавски находят отражение в «крутом» детективе Филипе Марлоу: она так же одинока и цинична, она осуждает урбанистическое разрушение Чикаго, так же, как и он, печалится о падении Лос-Анджелеса, ее деятельность отличается антисексистскими и антирасистскими побуждениями. Также иногда действия Варшавски причиняют проблемы для ее близких людей.

Называя свою героиню сухо по фамилии, иногда добавляя инициалы, Сара Парецки пытается придать больше серьезности и схожести женщине-расследователю с мужчинами-детективами, которых принято называть по фамилии. Многие герои романов удивляются довольно странным инициалам героини: «Какое странное имя! Уж не африканское ли оно?» (*«What an unusual name. Is it African?»*) [5, с. 47]. Другие же интересуются ее полным именем, на что Варшавски отвечает: «Меня зовут Виктория, друзья называют меня Вик. И никогда Вики» (*«My first name is Victoria; my friends call me Vic. Never Vicki»*) [5, с. 42]. Второй инициал «Ай» означал «Ифигения»: «Моя мать-итальянка обожала короля Виктора Эммануэля. Этому ее обожанию и страсти к опере я и обязана своим, мягко говоря, замысловатым именем» (*«My Italian mother had been devoted to Victor Emmanuel. This passion and her love of opera had led her to burden me with an insane name»*) [5, с. 43]. Сама Варшавски представляется по фамилии и инициалам, чтобы подчеркнуть гендерное равноправие в сфере бизнеса: «В мире бизнеса женщины

обычно существуют без фамилий. Выглядит это так: Луиза, Жанет, мистер Филлипс, мистер Варшавски. Вот почему я предпочитаю, чтобы меня называли по инициалам и фамилии» («*Women exist in a world of first names in business. Lois, Janet, Mr. Phillips, Mr. Warshawski. That's why I use my initials*») [4, с. 76]. Выбор профессионального имени Варшавски отвергает сексизм в социальной структуре общества. Вик отвергает ее собственное имя и заменяет его безликими инициалами, чтобы добавить себе маскулинные характеристики. Только два человека в романах знают настоящее имя сыщицы: старый друг отца Варшавски Боб Мэллори, который выполняет отцовскую роль, критикуя и советуя Варшавски, и лучшая подруга Лотти, чья забота очень напоминает материнскую.

Варшавски является феминисткой, и когда у ее клиента возникает сомнение, сможет ли женщина справиться с таким серьезным делом, как расследование убийства: «...я боюсь, что это неподходящая работа для одинокой женщины... вы девушка и можете попасть в трудное положение» («...*this really isn't a job for a girl to take on alone...*») [5, с. 6–7], она без сомнений отвечает: «Я – женщина... и уверяю вас, могу постоять за себя. В противном случае я никогда не занялась бы этой профессией. Если и в самом деле я попаду в трудное положение, то сумею как-нибудь выкрутиться» («*I'm a woman... and I can look out for myself. If I couldn't, I wouldn't be in this kind of business*») [1, с. 322].

По сложившейся негласной традиции криминальных детективов у героини в доме и голове царит бардак. Варшавски имеет офис, в котором работает и проводит больше своего времени, чем дома, что и объясняет подобное высказывание детектива: «При электрическом свете спартанское убранство моего офиса выглядело не так уж приятно, и у меня немного отлегло от сердца. В отличие от моей квартиры, где у меня всегда царит легкий беспорядок, в офисе я обычно поддерживаю надлежащий порядок» («*With the lights on my office looked Spartan but not unpleasant and I cheered up slightly. Unlike my apartment, which is always in mild disarray, my office is usually tidy*») [5, с. 2–3]. Варшавски любит порядок и чистоту, но по причине большой занятости не всегда помнит о повседневной работе женщины: «Может, я и не приручена к порядку, но я не белоручка» («*I'm messy but not a slob*») [5, с. 14]. Даже ее давняя подруга Лотти отмечает: «Я дружу с Вик уже пятнадцать лет, но я еще ни разу не видела, чтобы она убрала за собой постель» («*I've been Vic's friend these last fifteen years, and I've yet to see her make a bed*») [5, с. 62].

Детектив берет деньги за свою работу, но при этом не терпит вмешательства в ход расследования: «Я беру сто двадцать пять долларов в день, не считая необходимых излишек... Я периодически отсчитываюсь о проделанной работе, но я не принимаю от своих нанимателей никаких указаний по поводу того, как именно мне делать мою работу» («*I charge a hundred and a quarter a day, plus expenses... I make progress reports, but clients don't tell me how to do the job*») [5, с. 9]. Она никогда не останавливается на полпути и ведет свое расследование несмотря ни на что. Так, например, в романе «*Indemnity Only*» ее избивают и угрожают убить, если она не прекратит вести данное дело. Но даже синяки по всему телу не могут остановить Варшавски. В процессе расследования ей обязательно приходится побегать за кем-нибудь или от кого-то или подраться с крепкими мужиками, что является характерной чертой «крутого» детектива.

Работа частного детектива – дело мужское, как многие считают, но с этим не согласна Варшавски. Она хоть и малооплачиваемый детектив, но по профессиональным навыкам может дать фору самым опытным мужчинам-детективам. Вик понимает, что ее работа не присуща женщинам: «И по мне не скажешь, что я детектив. Если вдуматься, большинство людей не пытаются определить профессию женщины по ее одежде, но они обычно бывают изумлены, когда узнают, чем я занимаюсь» (*«Did I look like a detective? Come to think of it, most people don't try to guess what women do for a living by the way they look – but they are usually astounded to find out what I do»*) [5, с. 11]. На самом деле мало кто воспринимает героиню всерьез, поэтому она вынуждена представляться как «В. И. Варшавски». Многие люди осмеливаются даже насмеяться над выбором ее профессии: «Да вы такой же детектив, как я танцовщик балета» (*«You're no more a detective than I am a ballet dancer»*) [5, с. 20]. Но это не мешает детективу вести свою работу должным образом. Она имеет определенные принципы в жизни и смело идет к своей цели: «Моим девизом всегда было: "Последовательно выясняй все подробности" (*«"Clear as you go" has ever been my motto»*) [5, с. 17].

Биография Варшавски напоминает типичного частного детектива художественной литературы. В начале серии ей около тридцати лет, она потеряла родителей и желание работать в государственных структурах американского общества в 1970–80-е годы. Она несколько лет работала в штате государственного защитника, но это работа разочаровала ее, так как «здесь много коррупции, и ты никогда не отстаиваешь истинную справедливость, только пункты закона» (*«The setup is pretty corrupt-you're never arguing for justice, always on points of law»*) [5, с. 59]. Варшавски ушла из суда и принялась за работу частного детектива по причине того, что у нее было желание заняться отстаиванием справедливости, как она ее понимает, «а не всякого рода формальностей, отражающих пункты закона» (*«not legal point-scoring»*) [5, с. 59].

Варшавски была замужем восемь лет назад, но развелась через четырнадцать месяцев. Причиной своей несложившейся семейной жизни Варшавски видит в том, что «некоторые мужчины лишь на расстоянии способны ценить самостоятельность в женщинах» (*«some men can only admire independent women at a distance»*) [5, с. 28]. Вик слишком самостоятельна и независима, чтобы жить с кем-либо и подчиняться кому-либо, и она это сама признает: «Мой брак распался из-за моей любви к независимости. К тому же... я не люблю заниматься домашними делами. Но главная проблема – моя любовь к независимости» (*«The reason my first marriage fell apart was because I'm too independent. Also, I'm not into house-keeping... But the real problem is my independence»*) [5, с. 59]. Так же Вик отмечает, что ей трудно совмещать подобную напряженную работу и спокойную семейную жизнь: «Я хороший детектив, с уже устоявшейся репутацией. А эту работу нелегко сочетать с браком. Хотя в ней и бывают все время перерывы, но когда я иду по горячим следам, я не могу думать о том, что кто-то сидит дома без ужина» (*«I'm a good detective, and I've got an established name now. And it's not a job that's easy to combine with marriage. It's only intermittently demanding, but when I'm hot after something, I don't want to be distracted by the thought of someone at home stewing because he doesn't know what to do about dinner»*) [5, с. 60].

Произведения основательницы женского крутого детектива Сары Парецки были отмечены литературными наградами в области детективного жанра. А писательница регулярно выступает как редактор сборников, посвященных женщинам-детективам. Варшавски стала типичным героем американской культуры – крутая, одинокая, умная, образованная, умеет стрелять и драться, и в случае необходимости, не задумываясь, пускает свои навыки в ход. Таким образом, под пером американской писательницы Сары Парецки сложилась своеобразная смесь «женского» и «крутого» детективного романа, которая благодаря центральному персонажу и особым темам продолжает вызывать популярность среди читателей.

Бібліографічні посилання

1. **Brunsdale M.** Gumshoes: A Dictionary of Fictional Detectives / M. Brunsdale. – Greenwood, 2006. – 472 p.
2. **Kort C.** A to Z of American Women Writers / C. Kort. – Facts on File, 2007. – 368 p.
3. **Lindsay E. B.** Great Women Mystery Writers / E. B. Lindsay. – Greenwood Publishing Group, 2007. – 335 p.
4. **Paretsky S.** Deadlock / S. Paretsky. – Dell, 1992. – 320 p.
5. **Paretsky S.** Indemnity Only / S. Paretsky. – Dell, 1991. – 336 p.
6. **Rzepka Charles J.** A Companion to Crime Fiction / C. J. Rzepka, L. Horsley. – Wiley-Blackwell, 2010. – 648 p.

Надійшла до редколегії 06.11.2013

ІНФОРМАЦІЯ

Етнолінгвальні особливості англійської обрядової весільної лексики та фраземіки: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Н. В. Гришкова; МОНМС України, Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці, **2013.** – укр.

Вивчено англійські лексичні і фразеологічні одиниці традиційного весільного обряду, що становлять мікросистему найменувань до весільного, власне весільного та після весільного етапів, в їх тісному зв'язку з етнокультурним простором народу. Проаналізовано весільні найменування як конститuent мовної картини світу носіїв англійської мови. Досліджено лексико-семантичні та структурні особливості, образні й ритуально-символічні значення обрядової весільної лексики та фраземіки сучасної англійської мови. Вивчено мовні засоби вираження базових концептів MARRIAGE, WEDDING, MAN, WOMAN, BRIDEGROOM, BRIDE, HUSBAND, WIFE. Змодельовано типові стереотипи в мовній свідомості англійців. Встановлено семантичну структуру базових лексем. Визначено архісеми, інтегральні семи та диференційні семи у лексико-тематичних групах, які номінують основні складові англійського весільного обряду.

Лінгвопрагматичний аспект маніпулятивного дискурсу блогосфери (на матеріалі англійської, російської, української й французької мов): автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.15 / І. В. Пожидаєва; МОНМС України, Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., **2013.** укр.

Вперше запропоновано оригінальну методику комплексного дослідження віртуального маніпулятивного дискурсу, яка спрямована на подальшу розбудову метамови аналізу інтернет-дискурсу та може бути екстрапольована на дослідження інших видів дискурсу. Висвітлено сутність маніпулятивного віртуального дискурсу. Виявлено універсальні та специфічні соціокультурні системоутворювальні параметри маніпулятивного дискурсу блогосфери. Визначено когнітивно-прагматичні та мовні механізми маніпулятивності, використовувані у блогах. Охарактеризовано репертуар стратегій, тактик і прийомів маніпулятивного дискурсу. Виявлено етнокультурні особливості асоціативних, семантичних і дискурсивних реалізацій концепту як маніпулятивної стратегії дискурсу блогосфери.

Взаємопов'язане навчання монологічного мовлення і письма майбутніх учителів англійської мови з використанням мультимедійних засобів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Б. В. Кукса; Київ. нац. лінгв. ун-т. – К., **2013.** – укр.

Досліджено проблеми взаємопов'язаного навчання майбутніх учителів англійської мови монологічного мовлення та письма з використанням мультимедійних засобів. Обґрунтовано й практично розроблено методику формування вмій монологічного мовлення та письма з використанням мультимедійних засобів. Проаналізовано наукову літературу, визначено теоретичні передумови взаємопов'язаного навчання професійно спрямованого письма (ПСП) і професійно спрямованого монологічного мовлення (ПСММ) з використанням мультимедійних засобів: конкретизовано зміст взаємопов'язаного навчання продуктивних видів мовленнєвої діяльності майбутніх учителів англійської мови. Визначено поняття «мультимедійна презентація». Обґрунтовано ефективність застосування мультимедійної презентації (МП) для взаємопов'язаного навчання продуктивних видів мовленнєвої діяльності майбутніх учителів англійської мови. Розглянуто дидактичні переваги МП та властивості, які притаманні програмі Microsoft PowerPoint та презентації. Описано дидактичні умови застосування МП у навчальному процесі. Проаналізовано різні точки зору щодо класифікації МП. Розглянуто етапи створення та проведення МП. Визначено

вміння, якими повинен володіти студент при створенні презентації Здійснено відбір навчального матеріалу з урахуванням визначених критеріїв, розроблено систему вправ з трьома підсистемами для формування вмінь монологічного мовлення та письма з використанням мультимедійних засобів. Представлено модель організації навчального процесу; визначено критерії оцінювання вмінь доповідей та тез до них, представлених з допомогою МП. Запропоновано методики, перевірені в ході експериментального навчання. Сформульовано методичні рекомендації для викладачів щодо організації та проведення взаємопов'язаного навчання ПСП і ПСММ з використанням мультимедійних засобів майбутніх учителів англійської мови.

Лінгвальні засоби передачі негативних базових емоцій в американському варіанті англійської мови (на матеріалі сучасної прози): автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / О. В. Шумейко; МОНМС України, Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – О., 2013. – укр.

Вперше запропоновано визначення поняття «негативний базовий емоційний концепт». Проаналізовано засоби реалізації негативних базових емоційних концептів «fear/страх», «anger/гнів», «sadness/сум» у сучасному американському варіанті англійської мови з урахуванням лінгвальних та екстралінгвальних даних. Встановлено специфічні перцептивні образи, з якими асоціюються ці концепти у мовній свідомості представників сучасної американської спільноти. Класифіковано мовні засоби реалізації емоційних концептів «fear/страх», «anger/гнів», «sadness/сум» на підставі диференціації семантичних ознак. Виокремлено метафоричні моделі концептів «fear/страх», «anger/гнів», «sadness/сум» та змодельовано польові структури цих концептів з розподілом на інформаційні та образні складники, інтерпретаційне поле.

Варіативність організаційних форм навчання іноземних мов молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / О. С. Казачінер; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2013. – укр.

Уточнено сутність понять: «форми організації навчання», «організаційні форми навчання», «принцип варіативності», «іншомовна компетентність». Проаналізовано підходи вчених до класифікації організаційних форм навчання, визначено їх функції у навчальному процесі, критерії їх ефективного вибору та поєднання. Перевірено технологію варіативного використання організаційних форм навчання іноземних мов молодших школярів: визначено компоненти іншомовної компетентності, а також етапи, критерії, показники, перевірено рівні сформованості компонентів технології.

Народна балада в контексті українсько-британських фольклорно-літературних взаємин кінця XVIII–XIX століть: поетика, типологія: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.07 / О. В. Карбашевська; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Л., 2013. – укр.

Уперше досліджено поетику й типологію народної балади в українсько-британському форматі з урахуванням літературних взаємин кінця XVIII–XIX ст. Проаналізовано вияви фольклоризму й фольклоризації баладно-пісенної творчості українських та британських поетів-романтиків зазначеного періоду. Встановлено типологію й самобутність української та британської народної й авторської балади. Окреслено спільні аспекти в українському, британському, американському баладно-пісенному фольклорі. З'ясовано британські фольклорні впливи на формування української поезії XIX ст.

Засоби актуалізації категорії художнього часу в романах Енн Тайлер: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Т. В. Череповська; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Л., 2013. – укр.

Вперше здійснено комплексний аналіз індивідуального стилю Е. Тайлер протягом

усїєї її творчості. Лїнгвостилїстичне дослідження творів поєднано з даними психологїї часу. Визначено залежнїсть використання автором мовних засобів вїд темпоральної перспективи зображуваного протагонїста, його вїку й емоцїйного стану. Поглиблено вивчення ролї алюзїй, художнїх деталей, компаративних тропїв, символїв та їмплїцитно вираженої темпоральної лексики, а також заголовкїв з темпоральною семантикою в реалїзацїї категорїї художнього часу. Здїйснено класифїкацїю лексико-стилїстичних засобїв вїдображення часових вїдносин ї систематизовано засоби передачї дискурсної динамїки художнього часу, якї характеризуються спїльною тематикою, проте висвітлюють рїзні перїоди творчої дїяльностї з вїдмїнним часовим охопленням сюжету.

Лексико-семантичне поле оцїнки в англїйськїй мовї: лїнгвокультурний ї гендерний аспект: автореф. дис. ... канд. фїлол. наук : 10.02.04 / І. Є. Буяр; Чернїв. нац. ун-т їм. Ю. Федьковича. – Чернївцї, 2013. – укр.

Вперше здїйснено моделювання лексико-семантичного поля (ЛСП) оцїнки в сучаснїй англїйськїй мовї з залученням усїх чотирьох номїнативних частин мови та встановлено вплив лїнгвокультурного та гендерного чинникїв на склад ї структуру цього ЛСП. Вперше визначено склад ї семантичну структуру домїнанти-полїсемантичнїх авторськїх формалїзованих процедур зворотного рангування. Запропоновано оригїнальну семантичну класифїкацїю рїзночастиномовної оцїнної лексики англїйськїй мови. Застосування статистичних методїв на всїх етапах дослідження сприяє достовїрностї отриманих даних.

Концепт МЕНТАЛІТЕТ / МЕНТАЛЬНІСТЬ в англїйськїй, французькїй та українськїй мовах: автореф. дис. ... канд. фїлол. наук : 10.02.15 / С. Є. Корнева; Донец. нац. ун-т. – Донецьк, 2013. – укр.

Увагу придїлено лїнгвокогнїтивному моделюванню концепту МЕНТАЛІТЕТ / МЕНТАЛЬНІСТЬ в англїйськїй, французькїй та українськїй мовах за даними словникїв ї в перїодичних виданнях мас-медїйного та наукового спрямування. Розкрито сутностї понять «менталїтет» / «ментальнїсть» за даними гуманїтарних наук, а також вирїшено питання про ототожнення чи розмежування семантики цих понять в українськїй мовї для їх подальшого представлення в межах одного концепту. Проаналїзовано теоретичнї аспекти дослідження концепту та концептуального аналізу, подано методику дослідження концепту МЕНТАЛІТЕТ/ МЕНТАЛЬНІСТЬ. Завдяки здїйсненому моделюванню концептїв MENTALITY, MENTALITE та МЕНТАЛІТЕТ/ МЕНТАЛЬНІСТЬ встановлено подїбнїсть та нацїональну специфїчнїсть за їнтерпретацїї їмен концептїв у вказаних мовах, вїдображено їхнє глибоке розумїння носїями мови. З'ясовано етимологїю, шляхи та час входження лексем «mentality», «mentalite», «менталїтет» ї «ментальнїсть» у кожну з трьох мов.

Лїнгвокультурний концепт РЕЛІГІЯ в англїйськїй та українськїй мовах: автореф. дис. ... канд. фїлол. наук : 10.02.17 / О. С. Ананченко; Донец. нац. ун-т. – Донецьк, 2013. – укр.

Вперше досліджено спїлнї та нацїонально-специфїчнї особливостї об'єктивациї лїнгвокультурного концепту РЕЛІГІЯ в англїйськїй та українськїй мовах. На основї розробленої системи критерїїв сформовано корпус лексичних одиниць, якї вербалїзують концепт у досліджуваних мовах. Набула подальшого розвитку процедура концептуального аналізу, побудовано модель поняттєвого шару аналізованого концепту. Встановлено ї описано спїльну номїнативну основу лїнгвокультурного концепту РЕЛІГІЯ, яка вїддзеркалює його прототипнї характеристики. Висвітлено еволюцїю семантики лексичної одиниць, що об'єктивують концепт РЕЛІГІЯ в картинах свїту зїставлюваних лїнгвосоцїумїв. Визначено частиномовнї та структурнї особливостї лексичних одиниць, якї вербалїзують досліджуваний концепт у зїставлюваних мовах.

Творчість Філіпа Рота у контексті американської єврейської літератури другої половини XX століття: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.04 / О. В. Калужина; Тавр. нац. ун-т ім. В. І. Вернадського. – Сімф., 2013. – 20 с. – укр.

Проаналізовано творчість американського письменника Ф. Рота в контексті американської єврейської літератури другої половини XX ст. Визначено обсяг і критерії поняття американської єврейської літератури. Розглянуто проблему відчуження в американській літературі XX ст. та її реалізацію у творчості єврейських письменників. Охарактеризовано етнічну специфіку єврейської літератури. Визначено роль та місце маргінального героя в художньому світі Ф. Рота. Виявлено специфіку використання жанру пасторалі та альтернативної історії в роботах письменника. Досліджено феномен «американської мрії» у творчості американських єврейських письменників та у творчості Ф. Рота зокрема. Розглянуто специфіку авторського методу Ф. Рота, яка полягає в тому, що в нього національна (американська) та етнічна (єврейська) культурні моделі вступають у діалог та знаходять своє унікальне прочитання.

Лінгвокогнітивні особливості сучасних британських ідеологем та політичних міфологем у межах концепту DEMOCRACY: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Т. Д. Ніколаєва; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – О., 2013. – 20 с. – укр.

Досліджено лінгвокогнітивні особливості сучасних британських ідеологем та політичних міфологем у межах лінгвокультурного концепту DEMOCRACY. Здійснено класифікацію та аналіз класичних, міфологізованих ідеологем і політичних міфологем, встановлено їхні ознаки, виявлено способи мовної маніфестації у британському політичному дискурсі ЗМІ. Розкрито структуру універсального, національного та колективного шарів лінгвокультурного концепту DEMOCRACY, виокремлено ідеологеми та політичні міфологеми у межах кожного шару концепту та з'ясовано їхні дискурсивно-маніпулятивні особливості.

Термінологічна фразеологізація в англомовних фахових текстах: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / О. А. Шиленко; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2013. – 20 с.: табл. – укр.

Вивчено явища термінологічної фразеологізації. Виявлено структурні, семантичні і функціональні характеристики такого виду термінологічної номінації в англомовних фахових текстах з астрономії, економіки, лінгвістики та машинобудування. Встановлено категоріальні ознаки фразеотермінів – одиниць, які виступають результатом процесу термінологічної фразеологізації – провідними з яких є полілексемність та наявність у такої одиниці дефініції та семантично трансформованих компонентів. Визначено, що процес термінологічної фразеологізації фахової лексики відбувається у кореляції з дистанціюванням її внутрішньої форми від її цілісного фахового змісту.

Лінгвопрагматика піктограм та ідеограм в англомовному мас-медійному дискурсі: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Л. Л. Макарук; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Л., 2013. – 20 с.: рис. – укр.

Досліджено піктограми та ідеограми, що функціонують у сучасному англомовному газетному дискурсі. Запропоновано типологію невербальних графічних засобів, уміщено класифікації піктограм та ідеограм. Стверджено, що невербальні комунікативні компоненти, на відміну від вербальних, мають сильніший маніпулятивний потенціал. З'ясовано, що паралінгвальні та вербальні одиниці мають різні плани вираження, проте однаковий план змісту. Виявлено основні структурно-функціональні критерії піктограм та ідеограм як складових елементів мас-медійного дискурсу. Охарактеризовано парадигматичні відношення піктограм та ідеограм.

Англomовна прозова байка: прагмастїлістичний і лїнговокогнїтивний аспекти: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / О. М. Гончарук; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, **2012**. – 20 с. – укр.

Вперше досліджено взаємодїю лїнговокогнїтивних, лїнговопрагматичних, лїнгвостїлістичних і синергетичних факторів дискурсу англomовної прозової байки. Вперше на матеріалі англomовної прозової байки описано механїзм створення образу-символу в когнїтивному аспекті. Визначено структуру авторського сатиричного коду англomовної прозової байки. Виявлено характер функціонування коду інакомовлення, а також мовленнєві стратегії дискурсу англomовної прозової байки, розроблено фрейми її текстових концептів. Розкрито механїзм самоорганїзації смислу байки, який полягає в поляризації тексту і підтексту, яка виражена у протиставленні смислів, утворених актуальним членуванням тексту, і смислів, що утворюються надфразовою єдністю. На цьому синергетичному ефекті базуються сатиричні коди та коди інакомовлення, а також мовленнєві стратегії дискурсу байки.

Лїнгвальна реалїзація концепту ПЕРСОНАЖ у романах Мартїна Аміса: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / О. Ю. Гураль; МОНМС України, Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. – Чернівці, **2012**. – 19 с. – укр.

Вивчено процес лїнгвальної реалїзації концепту «персонаж» у романах британського письменника-постмодерніста М. Аміса. Концепт «персонаж» трактується як читацька ментальна модель, що постає внаслідок взаємодїї когнїтивної бази читача та тексту художнього твору. Візуалїзація структури концепту «персонаж» і комбїнаторика його компонентів здїйснена через образи-схеми (гештальти) вмістилище, частина-цїле, зв'язок, вертикаль, шлях. Теорія схем аналізує динаміку розгортання текстових реалїзацій цього концепту в романах М. Аміса й уможливило їх класифїкацію. Метафорична профїлізація схем-складників концепту «персонаж» розкриває їх специфіку. Особливості текстового розгортання концепту «персонаж» дозволяють виокремити притаманні йому ознаки дефрагментованості, децентрованості, амбївалентності й інтровертності. Наявність схем-автохтонів постмодерністського дискурсу у структурі концепту «персонаж» зумовлює його трактування як відображення суб'єкта постмодерного суспільства. Комбїнація та баланс чинників способу читацької реконструкції, текстового розгортання, концептуального наповнення визначають постмодерністську суть кожної текстової реалїзації концепту «персонаж» у романах М. Аміса.

Кумулятивний образ художнього тексту: когнїтивний та функціональний аспекти (на матеріалі англomовної літератури кінця ХХ – початку ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / О. Я. Колеснікова; МОНМС України, Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – О., **2012**. – 19 с. – укр.

Запропоновано типологію кумулятивних образів, виявлено їх основні функції в художній системі тексту та формуванні кінцевого вивідного гештальтного образу тексту – його Концепту. Проаналїзовано сходження/розходження концептів-гештальтів on line, які створюються в процесі розвитку тексту та формування кумулятивного образу, з одного боку, і фінального гештальт-концепту тексту – з іншого. Висвітлено вплив суб'єктивних факторів на структуру концептів-гештальтів, що робить їх суто індивідуальними і неповторними, та водночас наголошено на необхідності виведення генералїзованої ідеї/месиджа в цїльнотекстовому концепті/образі, який у більшості випадків залишається не матеріалїзованим, а його вербалїзація залежить від комунїкативних намірів/потреб реципієнта-читача.

Етнореалїї в австралїйських поетичних текстах: лїнговокультурний і лїнговокогнїтивний аспекти: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / І. О. Маляренко; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, **2012**. – 20 с. – укр.

Розкрито етнокультурну специфіку австралїйського поетичного простору шляхом

виявлення способів осмислення етнореалїї та мовленнєвих засобів їх актуалїзацїї у вїршованих текстах з позицїї інтегрованого пїдходу, що включає семантико-когнїтивний, концептуальний, архетипний аналіз та метод інференцїйного аналізу семантики поетичного тексту. Поетико-когнїтивний аналіз семантики поетичних текстів уможливив реконструкцїю концептуальних схем (метафоричних, метонїмічних), що покладенї в основу формування рїзних типів етнокультурних словесно-поетичних образів, та виявлення лїнгвокогнїтивних механїзмів формування рїзновидів етнокультурних словесних образів. Особливїстю методики аналізу етноконцептїв BUSH і BOOMERANG є введення архетипного шару. Доведено, що архетипнї й стереотипнї етнокультурнї словесно-поетичнї образи втїлюють етноспецифїчнї уявлення про етнореалїї, натомїсть новї образи мїстять додатковї та прихованї смисли про реалїї буття австралїйського етносу. Лїнгвокогнїтивний аналіз взаємодїї конститuentів корелятивного домену з референтною сферою засвїдчує, що серед референтних доменів, що проєктуються на корелятивний домен BOOMERANG, домінують емотивнї концептї на кшталт LOVE, K MOTIONS та концептї, що належать до концептосфери Людина: AUSTRALIAN, BELOVED.

Лїнгвокогнїтивнї і соціофункцїональнї параметри інновацїї англїйської мови сфери медицини та охорони здоров'я: автореф. дис. ... канд. фїлол. наук : 10.02.04 / В. В. Соколов; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. – Л., 2012. – 20 с. – укр.

Проведено комплексне дослідження джерел і механїзмів поповнення словникового складу англїйської мови у сферї медицини й охорони здоров'я. Вперше використано комбїнацїю лїнгвокогнїтивного та соціофункцїонального методологїчних пїдходів для виявлення ключових медично-маркованих концептуальних одиниць, якї вїдображають змїни у сферї медицини й охорони здоров'я. Вперше параметризовано зв'язок мїж новотворами англїйської мови у сферї медицини й охорони здоров'я, процесами психоментальної органїзацїї медичного досвїду та концептуальною еволюцїєю медичної картини свїту англїйськомовних спїльнот. Визначено механїзми дїї соціофункцїональних позамовних чинникїв, якї зумовлюють якїснї та кїлькїснї інновацїйнї процеси сучасної англїйської мови у досліджуванїй сферї. Комплексно ідентифїковано та квалїфїковано напрямки й алгоритми деривацїйних процесїв у лексицї та фразеологїї медичної сфери, визначено лїнгвокогнїтивнї параметри формування нових словотвірних моделей і деривацїйних елементїв у мовному медичному депозитарїї.

Імперативнї синтаксичнї конструкцїї в англїйськомовному поетичному дискурсі: когнїтивно-прагматичний аспект: автореф. дис. ... канд. фїлол. наук : 10.02.04 / О. В. Заболотська; МОНМС України, Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2012. – укр.

Уперше введено в науковий обїг поняття «імперативний поетичний дискурс». Уточнено з позицїї конструкцїйної граматики поняття «імперативна конструкцїя». Визначено текстотвірнї та дискурсивнї функцїї імперативних конструкцїй. З'ясовано роль імперативних конструкцїй у твореннї текстових свїтів як альтернативних проєкцїй станїв речей актуального свїту. Визначено комунїкативно-прагматичнї властивостї імперативних конструкцїй у поетичному дискурсі.

ЗМІСТ

Передмова	3
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ	
Глухова Л. О. Методи дослідження семантичної структури лексичної одиниці EDUCATIONAL MANAGEMENT в сучасній англійській мові	4
Кошечая И. Г. О характере количественных отношений	9
Кузьменко А. О. Мовні засоби вираження гіперконцепту «Person» в англійських поетичних інфантичних текстах	12
Лисенко Н. О. Аналіз засобів будови сучасних афоризмів.....	18
Маслова Т. Б. Мова науки у вимірах функціонального стилю та дискурсу.....	22
Пономарева Л. Ф. К вопросу об ограничениях в словообразовании и правилах ограниченной словообразования	28
Приходько А. М. Синергетична організація концептосистем: статика і динаміка.....	31
Свиридова Л. К. Языковая и речевая сущность топонимики.....	38
Станкевич О. І. Найпоширеніші засоби спонування в англійській рекламі.....	43
Yashkina V. V. Stylistic reinforcement of hidden sense: syntactical level.....	47
Шевчик Е. Ю. Текст учебника как особый лингвистический феномен.....	50
МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
Анісімова А. І. Концепція мультилінгвізму в навчанні іноземним мовам.....	54
Біднова Ю. І. Фразеологізми як засоби формування лінгвокультурологічної компетенції студентів	58
Ірчишина М. В. Поседнання традиційної та особистісно-орієнтованої освіти, представленої ТМІ Г. Гарднера та таксономією Б. Блума	63
Лемещук Л. В. Потенціал комунікативного методу у навчанні студентів-лінгвістів	69
Липська І. І. Навчання студентів-юристів читання професійної орієнтованої преси французькою мовою	74
Lukianenko L. N. Some aspects of teaching intensive reading to EFL students studying English as their major.....	79
Лук'яненко С. Ф. Навчання другої іноземної мови (англійської) з опорою на першу (німецьку) на факультетах іноземних мов.....	84
Muntian A. A. Multiple intelligences.....	88
Serdechny Yu. V. The dilemma of teaching grammar	92
Сердюк О. В. Інновації у методиці викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України на сучасному етапі	96
ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО ТА КРАЇНОЗНАВСТВО	
Aksyutina T. V. Translated and non-translated English: similar or different?	101
Volkova M. Yu. Some peculiarities of the comparative analysis of P. B. Shelley's "Cloud" and its Russian translation by W. Levik.....	105

Гончаренко Э. П. «Ложные» или «мнимые друзья переводчика»: проблемы перевода.....	109
Касьяненко О. О. До питання про переклад анаграми в романі Д. Брауна «Код да Вінчі».....	115
Панченко Е. И. К вопросу об обучении нормам перевода	120
Перетокіна В. Ф. Відображення національного менталітету в англійських фразеологізмах та їх переклад	123
Suima I. P. Learning shorthand in the process of interpreter's training	128
Тарасова А. В. Семантичний та прагматичний аспекти у перекладі англійських компаративних фразеологізмів	132
Шпак І. В. Особливості перекладу творів фентезі (на прикладі романів Дж. К. Роулінг про Гаррі Поттера).....	136

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ

Безродних І. Г. Поетична творчість Чарльза Сідлі в соціо-культурному контексті Англії другої половини XVII століття	140
Гайдар В. П. Мотиви страждання і співчуття в творчості Івон Боланд (вірш «The famine road»).....	144
Gonzalez-Munis S. Yu. The motif of duality in Anne Sexton's poetry	150
Єфимова Я. В. Види та засоби лінгвістичної компресії (на матеріалі драматургічних творів Оскара Уайльда).....	154
Кириченко Д. А. Вопрос веры и безверия современного мира в контексте творческой эволюции Мартина Макдонаха	159
Конопелькіна О. О. Лінгвостилістичні особливості творів П. Г. Вудхауза	164
Липин Г. В. «Открытие Японии» в американской литературе начала XX ст.: транснациональный феномен творчества Ногути Ёнедзиро.....	168
Lipina V. I. Pearl S. Buck's comparative poetics: the chinese novel versus the western canon.....	173
Литовченко Н. А. Віртуальна театралізація прози як одна із форм візуалізації.....	177
Миронова Т. Ю. Авторские параметры и роль цитат в англоязычном тексте (на материале биографического произведения Н. В. Эллис «Джон Мейджор»).....	181
Осташевская М. Г. Художественный концепт «Spots of time» в поэтической картине мира Уильяма Вордсворта.....	192
Посудиевская О. Р. Приметы декоративного стиля в «Русской» драме О. Уайльда «Вера, или Нигилисты».....	198
Потницева Т. Н. Лингвистические игры Генри Филдинга	203
Прасол Є. А. Образ Фуджі як національний символ Японії у творі Р. Желязни «24 види гори Фуджі кисті Хокусая»	209
Семешко Н. М. Алюзія як одна з основних категорій інтертекстуальності в сонетах Е. Спенсера	215
Тетерина Л. М. Индивидуально-авторские преобразования фразеологизмов в современной британской поэзии.....	223
Тытлюк А. К. Специфика образа главной героини в детективных романах Сары Парецки	227
Інформація	232

Наукове видання

АНГЛІСТИКА ТА АМЕРИКАНІСТИКА

Збірник наукових праць

Випуск 11

Коректор *Гордієнко О. М.*
Комп'ютерна верстка *Ситника В. А.*

Підписано до друку з оригінал-макета.
Формат 70x108/16. Гарнітура Times. Ум. друк. арк. 21,0
Тираж 100 прим. Зам. № 224

Видавництво і друкарня «Ліра»
49038, м. Дніпропетровськ, пл. Десантників, 1
Свідоцтво про внесення до Держреєстру
ДК № 188 від 19.09.2000.