

до своєї землі, до історії й культури впродовж усього життя, його потяг до свободи – все це є цінним для прийдешніх поколінь.

Бібліографічні посилання

1. Рафальський О. О., Юрій М. Ф. Ментальний вимір української цивілізації. Київ : Генеза, 2017. 560 с.
2. Солод Ю. Український будитель. *Творчі та ідейні шукання П. О. Куліша в контексті сьогодення* : зб. наук. праць до 180-річчя від дня народження П. Куліша. Київ : «МП Леся», 2000. С. 108–116.
3. Єфремов С. *Провіяний Куліш. Характер і завдання дослідів про Куліша*. Літературно-критичні статті. Київ : Дніпро, 1993. С. 287–293.
4. Стріха М. Пантелеймон Куліш і його «Чорна рада». *Куліш П. Чорна рада* : роман. Київ, 2009. 176 с.
5. Куліш П. Чорна рада : роман. Київ, 2009. 176 с.
6. Щербатюк О. Культурологічні погляди П. Куліша в світлі сучасного українознавства. *Творчі та ідейні шукання П. О. Куліша в контексті сьогодення* : зб. наук. праць до 180-річчя від дня народження П. Куліша. Київ : «МП Леся», 2000. 224 с.
7. Куліш П. Хутірська філософія і віддалена од світу поезія. *Хроніка – 2000. Наш край*. Київ, 1993. Вип. 6 (8). С. 139–154.
8. Куліш П. Повість про український народ. Тернопіль : Тернограф, 2016. 228 с.

УДК 81373.612.2

І. А. Синиця

Китайська Народна Республіка, Далянь

НАЦІОНАЛЬНА КАРТИНА СВІТУ КРІЗЬ ПРИЗМУ МЕТАФОРИ

Автор статті вивчає основні аспекти дослідження метафоричної картини світу носіїв конкретної національної мови, вербалізованої в художніх текстах. Метафора

розглядається як засіб розуміння іншої ментальності. При вивченні іноземної мови метафору потрібно аналізувати, насамперед, як універсальний механізм, що відображає когнітивні процеси людського мислення, побудовані на пошуку подібностей і відмінностей між пізнаним та пізнаваним.

Ключові слова: когнітивна лінгвістика, метафора, ментальність, комунікативна компетенція, художній текст, викладання нерідної мови

Автор статьи изучает основные аспекты исследования метафорической картины мира носителей конкретного национального языка, вербализованной в художественных текстах. Метафора рассматривается как средство понимания другой ментальности. При обучении иностранному языку метафору следует анализировать прежде всего как универсальный механизм, отражающий когнитивные процессы человеческого мышления, построенные на поиске сходств и различий между познанным и познаваемым.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, метафора, ментальность, коммуникативная компетенция, художественный текст, преподавание неродного языка

The study deals with the range of topical issues for modern linguistics and national picture of the world and its expression through the language. That makes the study relevant.

The aim of the study is to describe the recognition of metaphors as the first and most important stage for the research of its usual form. To achieve this goal, the author justified the attitude to metaphor as one of the means for information coding.

The article deals with the main aspects of the research for the metaphorical picture of a particular national language speakers, verbalized in literary texts. Metaphor is seen as a means for different mentality understanding. When teaching a foreign language, metaphor should be analyzed primarily as a universal mechanism that reflects the cognitive processes of human thinking, built on the search for similarities and differences between the known and the knowable.

The author names three step-by-step techniques to study the usual metaphorical meanings of words. The recognition technique is the most important and special attention is paid to when studying metaphor. In order to analyze the features of the recognition process, there was conducted a sociolinguistic experiment. The participants of the experiment were Chinese students who study Russian as a non-native language. The obtained results, require further research with native speakers involvement.

Key words: cognitive linguistics, metaphor, mentality, communicative competence, literary text, foreign language teaching

Лінгвістичне сьогодення демонструє плідну взаємодію багатьох суміжних дисциплін, зокрема таких, як лінгвокультурологія й когнітивістика. Особливо це помітно при вивченні іноземної мови. Мова як психолінгвістичний, культурно-освітній продукт діяльності індивідуального й колективного розуму не тільки акумулює всю систему знань, цінностей, традицій, створених людиною, але і є засобом породження нових смислів. І якщо когнітивна національна база носіїв рідної мови передається в основному генетично, не вимагає особливих зусиль для її засвоєння, то вивчаючи іноземну мову, інофон неодноразово натикається на труднощі засвоєння та розуміння глибинних смислів нерідної мовної картини світу. Необхідність вирішення таких завдань – це один з напрямків роботи при навчанні іноземної мови як нерідної.

Розвиток комунікативної компетенції передбачає не лише формування комплексу знань, навичок, умінь, що були набуті в ході занять і стали змістовим компонентом навчання, але й їх активне використання в мовній практиці. Комунікативно-діяльнісний підхід сьогодні є основним у викладанні іноземної мови. Комунікативно компетентний студент однаково повинен володіти системними лінгвістичними знаннями з фонетики, граматики, лексики, стилістики, культури мови, а також вільно використовувати такі форми, як говоріння, аудіювання, читання, письмо в потребах, необхідних для тієї чи тієї комунікативної ситуації. Комунікативну компетенцію вважають однією з

найважливіших ознак мовної особистості, набутої як у результаті природної мовленнєвої діяльності, так і в процесі спеціального навчання [1, с. 98–99].

Невипадково багато дослідників-методистів відзначають системно-комплексний характер проблем, пов'язаних із розумінням сутності комунікативної компетенції. Її змістом вони вважають «методично, лінгвістично, психологічно і соціолінгвістично узгоджену єдність усіх компонентів, що утворюють ситуації спілкування, а також знання й уміння, необхідні учням для розуміння і породження власних програм мовної поведінки. Специфіка та обсяг комунікативної компетенції залежать від цілей опанування мови, які ставлять перед собою учні, від їхніх інтересів і мотивацій, обраних ролей, видів комунікативної діяльності, виконуваних у процесі навчання і після його завершення» [8, с. 28].

Набуваючи комунікативної компетентності при здійсненні рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності, студент під керівництвом викладача прагне не тільки розуміти, але й пізнавати через мову глибинні прошарки культури та ментальності носіїв мови, що вивчається. Услід за В. Колесовим, ментальність розуміємо як «національний спосіб вираження і сприйняття світу, суспільства і людини у формах і категоріях рідної мови, здатність витлумачувати явища як їх сутності і відповідно до цього діяти в певних обставинах» [5, с. 13]. Оволодіти мовною системою нерідної мови є цілком можливим для багатьох інофонів, але розуміти глибинні смисли, що виражаються з її допомогою, можуть одиниці. Це не означає, що потрібно опустити руки й не навчати прихованих смислів нерідного слова. Навпаки, кожний викладач повинен навчити помічати додаткові смислові та інші конотації, що виникають під час комунікації, навчити відчувати емоційні, аксіологічні й інші відтінки лексеми. Зазвичай переважно саме ці компоненти є експлікаторами національно значущої інформації.

Одним з основних мовних засобів, за допомогою якого передаються глибинні смисли слова, є образно-метафоричні словосполучення. Невипадково один із дескрипторів у розділі «Читання» для рівня B2 «Загальноєвропейських компетенцій

володіння іноземною мовою» передбачає вміння використовувати для розуміння та інтерпретації художнього тексту образи і метафори, що містяться в ньому [10]. Тому читання стає тим способом, за допомогою якого викладач може допомогти студентові зрозуміти не тільки значення переносно вжитих мовних одиниць, а й механізм їх виникнення-породження, який надалі інофон зможе застосовувати й у власній словотворчості. Тільки таке читання має характер навчального.

Безсумнівно, при читанні художніх текстів, на яких побудовані численні підручники та навчальні посібники, просто необхідно говорити про образно-метафоричні значення, що виникають у тих чи тих контекстах художнього дискурсу. Сам процес читання, звичайно, сповільниться. Коментування й пояснення вимагає від викладача не тільки часу, але й філологічної підготовки для пояснення механізмів виникнення метафор, досить детально описаних у різних дослідженнях.

Про місце метафори в тій чи тій національно-мовній картині світу написані численні дослідження різних рівнів. Теоретичні основи, закладені роботами О. Потебні, Е. Кассирера, Х. Ортеги-і-Гассета, А. Річардса, Дж. Серля, Р. Якобсона, М. Блека, Дж. Міллера, Дж. Лакоффа і М. Джонсона, численними дослідженнями Н. Арутюнової, Ю. Караулова, В. Телії, Г. Складяревської, А. Баранова, А. Вежбицької, Д. Шмельова, І. Стерніна, О. Уфімцевої, О. Кубрякової, А. Бабушкіна, М. Болдирева, З. Попової, К. Рахліної та ін., визначили ставлення до метафори як до «ключа до адекватного пояснення розуміння» [7, с. 22], з допомогою якого можна «відкрити» більшу частину нашої повсякденної концептуальної системи, яка «за своєю природою метафорична» [Там само, с. 25].

Незважаючи на універсальність цього явища, тобто на його функціональність у будь-якій мові, метафорична картина світу певної мови буде носити національно-індивідуальний, унікальний характер. Через це інофони, які вивчають нерідну мову й не володіють цим фрагментом національної мовної картини світу, можуть помилятися, з одного боку, знаходячи

образно-метафоричне значення там, де його немає, з другого боку, не сприймаючи ті з них, які є значущими для носіїв мови, що вивчається. Спроба прочитати, тобто зрозуміти, створені нерідною мовою метафори – одне із завдань комунікативно-діяльнісного підходу викладання іноземної мови сьогодні. Незважаючи на те, що мови у всіх народів різні, розумові процеси, спрямовані на пізнання навколишньої дійсності, схожі. Оскільки метафору розглядають як один із способів пізнання світу, то розшифрувати метафору нерідною мовою значить наблизитися до розуміння світу іншим народом, тобто до його ментальності.

Таку спрямованість вивчення метафори простежуємо й у двох основних підходах, що визначилися в лінгвістичних дослідженнях як базові: семантичний підхід (традиційний), у межах якого увага приділяється вивченню значення, і когнітивний підхід, де в центрі уваги знаходиться не значення, а знання. Представники обох напрямків вивчення метафори виявляють однаковість щодо креативної функції метафори, що виявляється в її здатності організовувати й регулювати наше світосприймання, «висвітлюючи» та підкреслюючи одні риси, «затемнюючи» при цьому інші. Основою метафоризації називають аналогію, бо вона – один із способів креативного мислення [1–3].

Визнання метафоричності процесів не тільки художнього, а й повсякденного людського мислення як базового теоретичного висновку когнітивної метафорології неодноразово підтверджено аналізом як узуальних, так і індивідуально-авторських метафор (див., наприклад: Ж. Вардзелашвілі, В. Колесов та ін). При цьому порівнювати ступінь складності сприйняття узуальної, або стертої, і okazіональної, або індивідуально-авторської, метафор у практиці викладання нерідної мови вважаємо недоцільним, оскільки механізм виникнення метафоричного значення однаковий. Окрім того, ознайомлення з функціональними особливостями нерідної мови інофони починають зазвичай із підручників, де паралельно представлені тексти навчально-наукового, художнього та інших стилів, що

поєднують різні види метафор. Саме тому важливо акцентувати увагу не на естетичній функції цього стилістичного прийому, а на його механізмі, що активно використовується як у повсякденному, так і в поетичному освоєнні довкілля.

Із метою визначення рівня та умов розуміння метафор ми провели експеримент серед китайських студентів, які вивчають російську мову як нерідну й навчаються на останньому курсі бакалаврату. В експерименті взяли участь 36 студентів, які вивчають російську мову від трьох до п'яти років. 52,8 % студентів проходили стажування в країні побутування мови. 41,7 % опитаних студентів розмовляють по-російськи не тільки в стінах університету, 44,4 % студентів, крім підручників, читають і інші джерела російською мовою. Мета вивчення російської мови у студентів різна. 58,3 % студентів планують пов'язати свою майбутню професію з російською мовою. Отже, більша частина респондентів відповідально ставиться до вивчення іноземної мови.

Учасникам експерименту була запропонована анкета з десятьма короткими висловами з поетичних текстів класиків російської літератури. Щоб унеможливити їх упізнавання, були відібрані рядки, не дуже відомі для інофонів: 1) *Под бұрями судьбы жестокой Увял цветущий мой венец* (О. Пушкін); 2) *Упиваясь неприятно хмелем светской суеты* (О. Пушкін); 3) *Мы пьем из чаши бытия с закрытыми глазами...* (М. Лермонтов); 4) *Выткался на озере Альый цвет зарий...* (С. Єсенін); 5) *Изба-старуха челюстью порога Жуёт пахучий мякиш тишины* (С. Єсенін); 6) *А вы ноктюрн сыгра́ть могли бы На флэйте водосточных труб?* (В. Маяковский); 7) *Младенческая гра́ция души Уже́ сквози́т в любо́м её движе́ньи* (М. Заболоцкий); 8) *Отчего́ ты се́годня бледна́? Оттого́ что я тёрпкой печа́лью Напои́ла его́ допьяна́* (А. Ахматова); 9) *Всей бессонницей я тебя́ люблю! Всей бессонницей я тебе́ внемлю́* (М. Цветаева); 10) *Дре́млет на стене́ моёй Ивы́ кружевна́я тень* (М. Рубцов).

Студентам було поставлено завдання: виписати з текстів одне або більше словосполучень, які є метафорами. Традиційно серед основних покрокових прийомів, за допомогою яких

пропонується вивчати узуальні метафоричні значення слів, називають 1) розпізнавання, 2) реконструкцію і 3) інтерпретацію, які «в найпростіших випадках зливаються в один пізнавальний акт» [4, с. 16].

Поставлене в ході експерименту завдання безпосередньо ілюструє початковий етап розуміння метафори, тобто її розпізнавання. Складність цього етапу зумовлена тим, що когнітивні процеси метафоричного осмислення того чи того явища, поняття, концепту з боку автора (адресанта) і з боку адресата мовлення істотно розрізняються. Для мовця, за спостереженнями М. Нікітіна, воно полягає в пошуку моделюючих аналогів зародження думки, які оптимально висвітлюють її зміст і структуру. Слухач (адресат) на початку когнітивного процесу цілком залежить від імені, його значення й контексту, в якому це ім'я вжито. Концепт же формується одразу за іменем, у результаті розумових зусиль подолати недоречність імені при прямому його осмисленні [9, с. 261–262]. Саме на цій «недоречності імені» між предметами і явищами докільля, з погляду реальних відносин, ми акцентуємо увагу іноземців у процесі навчання та при виявленні образно-метафоричних сполучень слів.

Отримані результати ми представили у вигляді рівнянь. Кожне рівняння містить такі дані:

перша цифра – кількість учасників експерименту,

друга цифра – кількість отриманих реакцій, які містять реальні метафоричні словосполучення (третя цифра), і словосполучення, що не мають ознак метафори, тобто помилкові метафори (четверта цифра),

п'ята цифра – кількість питань із відсутніми реакціями.

Номер кожної формули відповідає номеру цитати:

1) $100 \% = 52,8 \% (38,9 \% + 13,9 \%) + 47,2 \%$;

2) $100 \% = 52,8 \% (27,8 \% + 25 \%) + 47,2 \%$;

3) $100 \% = 76,3 \% (44,7 \% + 31,6 \%) + 23,7 \%$;

4) $100 \% = 73 \% (51,3 \% + 2,6 \%) + 27 \%$;

5) $100 \% = 58,3 \% (44,4 \% + 13,9 \%) + 41,7 \%$;

6) $100 \% = 55,6 \% (27,8 \% + 27,7 \%) + 44,4 \%$;

7) $100 \% = 54 \% (37,8 \% + 16,2 \%) + 46 \%$;

8) $100\% = 52,6\% (26,3\% + 26,3\%) + 47,4\%$;

9) $100\% = 38,9\% (22,2\% + 16,8\%) + 61,1\%$;

10) $100\% = 57,9\% (39,5\% + 18,4\%) + 42,1\%$.

Загалом ці дані свідчать, що іноземці виявили рівень знань російської мови, достатній для розпізнавання поетичних метафор, які в більшості своїй відображають індивідуально-авторську картину світу, хоча й побудовані на основі традиційних для російської мовної свідомості моделях. Запропоновані для аналізу тексти містять метафори, що актуалізують різні когнітивні моделі, характерні для російської мовної свідомості: антропоморфні, предметоцентричні, біоморфні, синсетичні та ін. Респонденти з однаковим рівнем розуміння розпізнали метафоричні слововживання, створені за різними моделями.

Найбільший відсоток нерозпізнавання (висловлювання, яке не отримало реакцій – 61,1 %) пов'язаний з інтерпретацією абстрактного поняття, що називає фізіологічний стан людини – «безсоння». Відсоток нерозпізнавання предметоцентричних метафор, таких як «чаша буття», склав 23 % – найбільш низький у ході експерименту. Ці показники, на нашу думку, демонструють універсальність когнітивних механізмів мислення, заснованих на порівнянні того, з чим людина, незалежно від національності, знайома найкраще – з конкретно-предметним світом, до якого належить і вона сама. Одночасно вони показують складність розпізнавання метафор, заснованих на абстрактних явищах, властивостях, які важко піддаються раціональному поясненню.

Отримані реакції за своїм складом неоднорідні й продемонстрували, з одного боку, однакові процеси метафоричного кодування-декодування пізнаваної дійсності в межах поетичної картини світу (розпізнані метафори склали від 22,2 % до 51,3 %), із другого боку, виявили неадекватність когнітивних дій, спрямованих на пошук метафоричних смислів (помилково розпізнані метафори склали від 13,9 % до 27,7 %). Це ще раз доводить складність розпізнавання слів, ужитих у переносному значенні. Результати доводять необхідність аналізу образно-метафоричних слововживань при вивченні нерідної

мови. Отже, ми знову повертаємося до того, що починати говорити про метафору в процесі навчання потрібно не як про стилістичний прийом, а як універсальний механізм, що відображає когнітивні процеси людського мислення, процеси, побудовані на пошуку подібностей і відмінностей між пізнаним та пізнаваним, адже, за справедливим зауваженням Дж. Лакоффа і М. Джонсона, «метафори як вислови природної мови можливі саме тому, що вони є метафорами концептуальної системи людини» [7, с. 27], і далі: «Метафори за своєю природою понятійні. Вони належать до числа найважливіших засобів розуміння і відіграють центральну роль у конструюванні соціальної та політичної реальності» [Там само, с. 187].

Бібліографічні посилання

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва : Изд-во ИКАР, 2009. 448 с.
2. Богданова Е. С. Проблемы интерпретации метафорических выражений старшими школьниками. *Вопросы психолингвистики*. 2017. № 1 (31). С. 30–41.
3. Вардзелашвили Ж. А. Освоение русской метафорической картины мира: из опыта работы с узуальными метафорами на занятиях по РКИ [Электронный ресурс]. URL: <http://yjanetta.narod.ru/tyrnovo2014.html>
4. Гаучи О. В. Роль метафоры в дискурсе обучаемого : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2007. 22 с.
5. Колесов В. В. Русская ментальность в языке и тексте. Санкт-Петербург : Петербургское Востоковедение, 2006. 624 с.
6. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд., испр. и доп. Москва : ЧеРо, 2003. 349 с.
7. Лакофф Джордж, Джонсон Марк. Метафоры, которыми мы живем: пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. Москва : Едиториал УРСС, 2004. 256 с.
8. Лебединский С. И., Гербик Л. Ф. Методика преподавания русского языка как иностранного : учеб. пособ. Минск, 2011. 309 с.

9. Никитин М. В. Метафора: уподобление vs интеграция концептов. *С любовью к языку*: сб. науч. трудов. Посвящается Е. С. Кубряковой. Москва ; Воронеж, 2002. С. 255–270.
10. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка (русская версия) / под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. Москва : Изд-во МГЛУ, 2003. 259 с.

УДК 81'276

К. В. Тараненко
Україна, Дніпро

ВИЯВИ СЕКСИЗМУ В МОВІ З ПОЗИЦІЙ ЕКОЛІНГВІСТИКИ

У статті проаналізовано ситуації вияву сексизму в мові як різновиду порушення етико-мовленнєвої норми. Увагу автора зосереджено на інтралінгвальному аспекті еколінгвістики й сутності, природі мовних одиниць, що принижують честь та гідність особи за статевою ознакою. Проведено аналіз функціонування сексизмів у рекламному, публіцистичному й Інтернет-дискурсі.

Ключові слова: еколінгвістика, сексизм, дискурс, фемінітив, інтралінгвальний аспект, екологічна / неекологічна комунікація.

В статье проанализированы ситуации проявления сексизма в языке как разновидности нарушения этико-речевой нормы. Внимание автора сосредоточено на интралингвальном аспекте эколингвистики и сущности, природе языковых единиц, унижающих честь и достоинство личности по половому признаку. Проведен анализ функционирования сексизмов в рекламном, публицистическом и Интернет-дискурсе.