

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КІРОВОГРАДСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

# **НАУКОВІ ЗАПИСКИ**

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

**Випуск 75(5)**

**Кіровоград – 2008**

**ББК 83.34 УКР 6**

**Н 34**

**Наукові записки. – Випуск 75(5).** – Серія: Філологічні науки (мовознавство): У 5 ч. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2007. – 316 с.

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

До наукових записок увійшли статті, присвячені дослідженню актуальних питань різних галузей сучасного мовознавства – граматики, дериватології, ономастики, когнітивної літвістики, лінгвістики тексту, перекладу та ін.

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

Друкується за ухвалою вченої ради Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка  
*(протокол № 8 від 25.02.2008 року).*

#### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

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

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

**© Кіровоградський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка, 2008**

## РОЗДІЛ 5. ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ, СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

### ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ОЦІНКАХ БОГДАНА ЛЕПКОГО ЯК ПЕРЕКЛАДАЧА

Микола ЗИМОМРЯ (Дрогобич, Україна)

*У статті міститься аналіз засад інтерпретації поетичного тексту крізь призму оцінок Богдана Лепкого як перекладача.*

*The article contains the analysis of the bases of a poetic text interpretation through the evaluative prism of Bohdan Lepskyi as a translator.*

Потреба заповнити білі прогалини в історії духовних устремлень українського народу – давно на часі. У цьому сенсі злгоденною є необхідність висвітлити багатогранну творчу спадщину Франкового однодумця, видатного письменника, перекладача, вченого й громадського діяча Богдана Лепкого (9.XI. 1872 – 21.VII. 1941) [2: 6].

Життєвий і творчий шлях Богдана Лепкого як визначного художника слова, майстра-перекладача та теоретика художнього перекладу досі повною мірою не досліджено [3]. Проте знак доби, що покликана державницькими засадами як **моделі**, не міг не відбитися на докорінній переоцінці всієї літературно-критичної діяльності автора славнозвісної й улюбленої народом пісні «Чуєш, брате мій...». У цьому контексті примітною постає ґрунтовна, проте маловідома студія Богдана Лепкого «До питання про переклади ліричних поезій». З її сторінок постає індивідуальна неповторність історика літературного процесу, критика, вдумливого інтерпретатора словесного образу, його багатозначності в різних іпостасях художнього перекладу, і насамперед поетичного. Праця Богдана Лепкого привертає нашу увагу передусім її максимальною аргументацією, що органічно пов'язується з кожним твердженням дослідника, який з винятковою переконливістю подає ненав'язливий урок з проєкцією на школу власного поетичного й перекладацького досвіду. Богдан Лепкий однозначно розрізняв переклади, з одного боку, та переробки – з другого, увиразнюючи таким чином наявність різних підступів до відтворення гармонії змісту й форми в поетичному перекладі [4]. До речі, аналогічний висновок Богдана Лепкого знаходимо в його передмові до українськомовних перекладів творів І.Крилова, в якій він ще в 1919 р. наголошував: «Перекладати байки Крилова незвичайно трудно, бо хоч темами вони загальнолюдські, так одежа у їх чисто російська... Тому вибираємо декілька з них і подаємо не в перекладах, а в переробках на українську мову».

Важливою видається квінтесенція Богдана Лепкого, яка міститься у статті «До питання про переклади ліричних поезій». Вона визначає новаторський підхід її автора до узагальненої інтерпретації, приміром, «Слова о полку Ігоревім», Шевченкової поезії польською мовою, а твори М.Конопницької та К.Тетмаєра – українською. За своєю суттю автор перекладу ліричних поезій – це поет з конгеніальним розумінням первинного мистецького задуму, змісту й характеру архетипу. Бо ж «мова це не лиш середник до висловлення мистецького задуму поета, – підкреслює Богдан Лепкий, – але й чинник співтворчий, від першого зав'язку твору аж до його остаточного оформлення. Тому-то й змінити мову якоїсь поезії, значить змінити її характер, а часто-густо і її зміст».

Примітно, що Богдан Лепкий, глибоко усвідомлюючи вагомість образу тексту-джерела, виокремив акценти щодо відтворення внутрішньої організації канви ліричної поезії мовою мети. Ось – текст маловідомої статті «До питання про переклади ліричних поезій Богдана Лепкого».

«Питання про переклади – це одне з найтяжчих і по нині-день не вирішених питань у літературознавстві. І не нове воно. Досить пригадати переклади «Святого Письма» на різні мови, а «Псалтирі» зокрема. Скільки поетів не перекладало й не перекладає ще й тепер псалмів Давида! А Гомерові поеми, а Шекспірові драми, а Гетого «Фауст»? Культурні народи мають по кілька, а то й по кільканадцять перекладів отсих архітворів і все ще являються нові. Малощо не кожне літературне покоління підходить до них з найновішими здобутками слова і вірша, щоб добитися того, до чого їх попередники не добилися. Значиться, чують, що треба ще більше наблизитися до оригіналу, щоб дати переклад не тільки вірний, але й гарний».

Це стремління особливо помітне в народів, які щоплиш живіше розвивають свою літературну мову, хоч і народи, у яких вона вже вироблена, також не кидають тієї праці, бо разом із тим, як змінюються напрямки в письменстві, змінюється також розуміння перекладу.

Росіян нині не вдовольняють переклади Кострова, як Поп не вдоволяє англічан, а ми не читаємо радо «Іліяди», переложеної селябичним віршом, ані «Слова о полку Ігоревім» коломийковим, хоч Максимович переклав «Слово» гладко, легко й вірно, наскільки можна балакати прозирність з огляду на так звані «темні місця» у тім найціннішій пам'ятку нашої старої літератури. Куліш, безперечно, митець українського слова,

але хто нині скаже, що його переклади Шекспірових драм мистецькі, хто з насолодою читатиме його «Позичену Кобзу»?

Чому ж це так?

Годі в короткій статті відповісти основне на це питання. Висловлю тільки декілька гадок, які насувалися мені не раз, коли я перекладав «Слово о полку Ігоревім» на мову польську, а поезії Конопніцької і Тетмаєра на українську.

Якщо не легка річ дати добрий переклад повісті, або новели якогось визначного письменника, що має свій власний стиль і свою питому ритміку, то переклади архитворів поезії, а лірики зокрема, це справжня «прикра конечність».

Конечність, бо годі знати всі мови, а в кожній написано чимало гарного й цінного, а прикра, бо архитвору властиво перекласти годі («Теоретически защититъ возможность стихотворного перевода нельзя...»). «Всякая попытка стихотворного перевода есть попытка совершить чудо, или къ тому приблизиться». В. Ходасевич. «Мѣдйый всадникъ у Полякові». «Возрождение», Paris, 1932, № 2473; виноска у версії Б.Лепкого – М.З.). Це таке важке завдання, як, приміром, переробити ноктурн Шопена з фортепіано на скрипку. Переробка може вийти і вдатна, але не буде це той самий ноктурн, що його написав Шопен для фортепіано, лиш переробка.

Різні інструменти, це наче різні мови, тільки що між мовами ще більші різниці, як між інструментами, бо ті самі звуки в різних мовах різно звучать (вказу тільки на різниці між українським «р» та французьким – Б.Л.) і мають свій окремий характер, а до того мова так глибоко входить у суть твору, що відділити її від нього й заступити, чи там виручити другою, незвичайно важко. Мова – це не лише середник до висловлення мистецького задуму поета, але й чинник співтворчий, від першого завязку твору аж до його остаточного оформлення. Тому то й змінити мову якоїсь поезії, значить змінити її характер, а часто-густо і її зміст.

Не фабулу, кажу, а зміст, бо в ліриці фабули іноді й нема (казати в школі переповідати, чи там «подавати зміст» ліричного вірша, це часто-густо жадати чогось неможливого. Такого завдання може й сам автор вірша не міг би як слід виконати – Б.Л.), а є тільки настрої, ледве помітні порухи душі, її інтимні переживання, які так важко вивісти словами.

Мистецький вірш може вийти в перекладі гарно, вірно, навіть блискучо, а все ж таки буде він що найбільше аналогічний, а не адекватний.

Оригіналу ніколи не виручить.

Навіть так званий конгеніальний переклад ні, бо тоді зустрінуться дві сильні індивідуальності, автор і перекладач, а годі жадати, щоб останній всеціло зрікся свого власного «я» у користь першого.

Щоб перекласти архитвір, треба не будь якого поета-перекладача (щоб не поет міг гарно перекладати мистецька поезії – це й уявити собі годі), а такий все таки оставить сліди своєї сильної індивідуальності.

Ось декілька зразків:

Гете:

Ueber allen Gipfeln  
Ist Ruh,  
In allen Wipfeln  
Spürest du  
Kaum einen Hauch  
Die Vöglein schweigen  
Im Walde.  
Warte nur, balde  
Ruhest du auch.

Лермонтов:

Горные вершины  
Спят во тьме ночной,  
Тихие долины  
Полны свежей мглой,  
Не пылит дорога,  
Не дрожат листья...,  
Подожди немного  
Отдохнешь и ты.

Лермонтов залишив тільки провідну думку оригіналу, а в формі лиш те саме число стрічок. Розговірний характер метрики змінив на співний, пропустив ліс і пташків, а впровадив долини, вкриті свіжою імлою, і дорогу, не вкриту пилюгою, себто перетворив краєвид на bliщий собі і дав вірш, прегарний, але більше свій, ніж Гетого. У Лермонтовім є якась співна легкість, а нема тієї глибини, яку в Гетого передають навіть рими (Ruh – du, Hauch – auch).

Або возьмім Міцкевичеву баладу «Czaty» у перекладі Пушкіна.

Z ogrodowej altany wojewoda  
zdyszny  
Bieży w zamek z wściekłością i  
trwożą,  
Odchyliwszy zasłony, spojrzął w  
łoże swej żony, дьль  
Pojrzał, zadrżał: nie znalazł  
nikogo.

Поздно ночью изъ похода  
Воротился воєвода.  
Онъ слугамъ велить молчать:  
Въ спальню кинулся къ постель:  
Дернулъ пологъ... Въ самомъ  
Никого: пуста кровать.

Хоч переклад Пушкіна вважається зразковим, то всеж-таки бачимо, що йому дуже далеко до оригіналу. Навіть зміст переіначений. У Міцкевича нема згадки про похід, ані про слуг, там воєвода з альтани, в якій мабуть запримітив якусь пару на любій розмові, біжить прямо в спальню своєї жінки і – не знаходить її в постелі. В чотирох стрічках поданий завязок цілої драми. Пушкін розтягає ті чотири стрічки на шість, змінє ритм і рими (4 чоловічі, 2 жіночі, у Міцкевича лиш жіночі) і замість драми дає оповідання.

Ще гірше вийшов кінець.

У Міцкевича:

«Wyżej... w prawo... pomalu...  
czekaj mego (wustrzału,  
Pierwej musi w łeb dostać pan  
młody...»

Kozak odwiódł, wycelił, nie  
czekając wustrzelił,

I ugodził w sam łeb wojewody.

У Пушкіна:

Выстрель по саду раздался,  
Хлопец пана не дождался;

Воевода закричалъ,  
Воевода пошатнулся...

Хлопец, видно, промахнулся...  
Прямо въ лобъ ему попалъ.

У Міцкевича акція розвивається скоро, коротко, логічно, у Пушкіна замість акції – оповідання, з темпом повільнішим і з динамікою слова куди слабшою. Про зміну ритму була вище мова, а що до ритмів, то вони і тут, як бачимо, не витримують порівняння з римами оригіналу. (Ані одного так званого багатого, самі вербальні, 4 жіночі, 2 чоловічі). У Міцкевича стрічки перша і третя, мають рими внутрішні (pomalu – wustrzału, wycelił – wustrzelił), у Пушкіна самі кінцеві. Крім того кінцевий ефект оригіналу (отсе непередбачене «I ugodził w sam łeb wojewody»), в Пушкіновій переробці заступлений поясненням і то, хто зна чи влучним. Міцкевич не каже нам, чи Наум нарочно, чи нехотячи застрілив воєводу, а не його жінку, а Пушкін пояснює, що: «хлопец, видно, промахнулся» Таким чином, він не тільки понівечив форму «Чатів», але й їхній зміст попереіначував довільно. Тому то його переклад може подобатися тільки такому читачеві, що не знає оригіналу.

А тепер придивімся ще Кулішевому перекладові баяди Гетого «Erlkönig».

У Гетого:

Wer reitet so spät durch Nacht und Wind?

Es ist Vater mit seinem Kind.

Er hat den Knaben wohl in dem Arm.

Er fasst ihn sicher, er hält ihn warm.

Mein Sohn, was birgst du so bang dein Gesicht? –

Siehst, Vater, du den Erlkönig nicht?

Den Erlenkönig mit Kron und Schweif? –

Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif. –

В перекладі Куліша:

Хто їде під вітер нічною добою?

Синка на сидельці везе під полою,

Коня острогами раз-по-раз торкає,

Дитину до себе в тепло пригортає.

«Чого се ти, синку, очиці ховаєш?»

- «Вільшаний цар, тату! хиба не вбачаєш?

В короні вітластй, кудлатий, патлатий,

Сягає рукою, мов хоче піймати».

В першу чергу бачимо в перекладі зміну образів.

Куліш впроваджує «сидельце» й «остроги», яких у Гетовій баяді нема. Він робить вільшаного царя кудлатим і патлатим, а на голову його вкладає «вітласту» корону. За те пропускає слова батька («Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif»), незвичайно важні, бо в цілій баяді йде діалог між батьком і сином. (Син стривожений привидами, а батько його заспокоює). Ще більше змінена форма. Метрика друга, чоловічі рими оригіналу заступлені жіночими і то вербальними (торкає, пригортає (лишаю орфографію Кулішеву – Б.Л.), ховаєш — вбачаєш), або одноманітними (добою – полою). У двох строфах є тільки один вдатний (богатий) рим, а саме: «патлатий – піймати». Інструментація й мелодика вірша також цілком інша. Гете так чергує слабй й сильні склади і так розкладає вокали й консонанти, що викликає вражіння їзди, та передає тривожні питання сина й заспокоюючі відповіді батька. Досить приглянутися до першої стрічки першої строфи, щоб побачити велетенську різницю між оригіналом і перекладом.

Wer reitet so spät durch Nacht und Wind?

Хто їде під вітер нічною добою?

В оригіналі лиш одно слово „geitet“ двоскладове, інші односкладові, маємо тут три „р“ і чотири „т“, 5 разів слова зустрічаються шелестами з собою, а тільки раз одно слово кінчиться звуком, а друге починається шелестом (so spät), і раз, одно кінчиться шелестом, а друге починається звуком (Nacht und).

А зате в перекладі тільки два слова односкладові («хто» і «під»), два двоскладові («їде», «вітер») і два аж трискладові («ночною», «добою»). Ці останні дають ще й зовсім зайвий внутрішній рим. У висліді музика в перекладі зовсім друга, без тієї високої вартості, яку вона має в оригіналі.

Третя строфа вражає нас нині немоло ще й такими формами, як «хлоню» (хлопчику) і «з номною» (зі мною), а також невірним переданням тексту: Лука, замість Strand, і «Парчею матуся мене зодягає», замість «Meine Mutter hat mich manch gülden Gewand».

Ось це переклади перворядних поетів-перекладачів, а що казати про інші?

Розглянемо це питання ближче.

Щоб перекласти якийсь цінний ліричний вірш, треба в першу чергу зрозуміти його, себто перейти весь творчий процес, який переходив автор при писанню, аж до того моменту, коли перед ним явилася ідея твору, його перша візія, бо не що друге, а якраз вона і є його справжнім змістом. Треба тільки вдуматися, але і вчутися, вжитися в твір (Тому то й кажуть, що слід читати не лиш стрічки, але й між стрічками – такої праці вимагає лірика не лиш від перекладача, але й від читачів, з тою тільки різницею, що, коди читач не зрозуміє якогось вірша, то це його втрата, а як перекладач зле зрозуміє і переложить погано, то пошкодить авторові і загалові. Автора безцінить, а загал у блуд впровадить. Чуковскій каже: «Тусклый й бездарный перевод талантливого, яркого творения есть тяжелая вина перед автором, неискупаемый грех перед культурой». (Всемирная литература. «Принципы художественного перевода». Петербург. 1919); виноска у версії Б.Лепкого – М.З.).

Що лиш тоді можна перейти до формального аналізу, щоб пізнати всі ті засоби й способи, яких ужив автор, втілюючи свою візію творчу, реалізуючи свій артистичний задум. Тут важні не тільки лексика і складня, фігури і тропи, стрічки і строфи, ритми й рими, але також усі музичні цінності слова.

Вправді Потебня каже, що поетична мова, це мова образами, алежбо від романтиків до символістів включно, вірш промовляв до нас також, а, може, в першу чергу, як музика, - в ліричних поезіях Лермонтова і Словацького рівно, як у Гайного і в Верлена. («De la musique avant toute chose», - сказав Поль Верлен у своїм поетичнім маніфесті).

Заслухувалися ми й захоплювали красою звуків, аж, пірвані енергією ритмів пили по хвилях слів (новатори, побороюючи архаїстів (в Росії акмеїсти, футуристи різних напрямків і т. д.), в першу чергу лишили музикальність вірша, хотіли, щоби він не співав, а балакав. (Вірш розговорний). В розгоні за тією, буцімто новостю, посувалися так далеко, що, як Німець каже, з купілею виливали й дитину, себто з музикою виганяли й поезію, а тоді, як ось Семенко, казали, що поезії загалом не треба. Алежбо справжні поети, як приміром Анна Ахматова, вміли спинятися на тій шляхетній лінії, на якій нове подає старому дружню руку. Їх вірш набирає розмовності, але не переставав бути музикальним. А в тім т. з. «розмовність» це не є якась новість. Знайдемо її в поезіях Гетого і в Пушкіна й Міцкевича, а іноді і в Шевченка та в других давніших поетів – Б.Л.).

Вірш співав, а поет був справжнім співцем, як колись у давніх часах. Тому то в перекладах лірики з доби романтичної і символічної, слід ставитися особливо уважно до їх музичних цінностей, бо всякі промахи в тім напрямі і всякі недобачення та недотягнення обнижують стійкість перекладу.

Значиться аналіз музичних цінностей ліричного вірша це, по зрозумінню його змісту, друге, і не менше важне завдання перекладача... Йому слід проаналізувати метрику (чергування слабих і сильних складів), слід відчутти інструментацію (розподіл вокалів і консонантів), а також прислухатися до мелодики мови (до підвисшування й понизування голосу, себто до інтервалів словних) (Жирмунскій: Вопросы теории литературы. Ленинград, 1923, с. 41 – виноска у версії Б.Лепкого – М.З. ).

Возьмім Шевченкове «Минають дні, минають ночі, минає літо, шелестить пожовкле листя».

Невже ж можна гарно перекласти цю думку, передаючи тільки її гадки, а не звертаючи увагу на її музичну композицію? Гадаю, що ні. У наведених вище словах маємо чотири звукові групи, відділені протинками від себе. (Минають дні, минають ночі, минає літо, шелестить пожовкле листя). Три початкові наступають по собі, як три удари филь, один від другого сильніший. В кожній групі звук «і» підчеркнений, як удар филі од беріг, або весла об филь (дні, ночі, літо). Але в кожній приходиться звук «а», що надає тій филі ваги. (Минають, минають, минає). З консонантів п'ять разів виступає «н», три рази «м», два рази змягчене «т» і по разу «д», «ль» та «ч».

Всі ті звуки незвичайно згармонізовані з собою і зтоповані, викликають вражіння якогось нематеріального руху, буцім час летить у невідоме.

На слові «літо» кінчиться третя група звуків, довша зупинка, і починається четверта: «шелестить пожовкле листя». Три слова – три наголоси, ані одного «і», ні «а», консонанти, крім «т», так само інші, ніж у тамтих групах і так підібрані, що наче чується шелест пожовклого листя. У тамтих групах голос степенувався, у цій він злегка опадає, щоби підготувати другу частину речення: «гаснуть очі, заснули думи, серце спить». Тут маємо вже вокалі: а, о, е, н, у, і, та консонанти: г, с, н, т, ч, з, л, д, м, р, ц, п, себто велике

богацтво звукове, яким поет передає нелегкий до передачі процес психічний. Кінцеве «спить» замикає його різко й рішучо. Три «у» в трьох словах по собі, викликають враження чогось глибокого й глухого. «І все заснуло, і не знаю, чи я живу, чи доживаю, чи так по світі волочусь, бо вже не плачу й не сміюсь».

У тих словах вражає нас напереміну наголошуване «у» і «а» (заснуло, знаю, живу, доживаю, волочусь, плачу, сміюсь) так, що між ними є тільки одно наголошене «і» (світі). Таким чином звукові групи, відділені від себе протинками, набирають якоїсь окремої драматичної експресії, звучать, як оперове parlando, а кінцеве «..юсь» вражає незвичайно. На тім підкладі розвивається дальший драматичний монолог, закінчений словами: «коли доброї жаль, Боже, то дай злої, злої!» (на тім вриваю аналіз. Гадаю, що і того досить, щоб вказати на велике значення музичних пересів у ліриці взагалі, а в Шевченковій зокрема. Ця музикальність має своє глибоке коріння у старій, синкретичній поезії, у якій ще слова, спів, крик, міміка і рух, хоровід-танець сплелися тісно в одно ціле, як у деякій мірі сплетені вони ще й нині в вашім сільським танці зі співами. Романтики ХІХ століття, беручи мотиви з народньої поезії, взяли з неї також і її музикальність, якої не було в псевдокласичній літературі, тому то романтика куди більше національна від класицизму – Б.Л.).

А тепер уявім собі, що хтось хоче перекласти «Минають дні» на чужу мову. Завдання не легке. Не гадаю, щоби переклад вдався без знання Шевченкового життєпису, а особливо періоду між роком 1847 і 1855, бо думка «Минають дні» є одним із артистичних висловів переживань нашого поета на заслання. Іманентне годі її трактувати, бо вона тісно в'яжеться з іншими думками, які є ліричним дневником Шевченка, його поетичною сповіддю, чимсь у роді ліричної автобіографічної драми. Це перший етап праці. А тоді аналіз тексту (пригадую собі, що котрийсь із російських перекладачів Шевченка переклав його «Пішла луна гаєм» на «поплив місяць понад гай», себто образ акустичний переробив на пластичний. Такі похибки непростимі – Б.Л.), граматична й ідеологічна, що веде до зрозуміння творчого процесу автора, про що вже вище була мова. Що лиш розуміючи текст, можна гідно оцінити його артистичні цінності, структуру, орнаментику, стиль і музику.

Коли ж і це зроблено, починається боротьба двох мов, мови оригіналу й перекладу. Кожда має не тільки свій словник, але й складню, фразеологію, своє почуття евфонії. Що в одній звучить гарно й поетично, це в другій, при вірнім перекладі, може перемінитися у прозу.

Словом оригінал всіми силами стане боронитися, щоб від нього забрати мову, з якою він зрісся, а підсувати йому другу, чужу. І він звичайно таки поставить на своїм. Мало коли отся тяжка операція вдається, звичайно кінчиться на каліцтві. І таких перекладів-калік кожна література має чимало.

Якщо річ про труднощі мови, то слід ще звернути увагу, у формі на рими, а в мові – на фразеологію.

Кождий поет на свій спосіб римус. Один любить рими повні, багаті, - чоловічі, переплітає з жіночими, іноді йому замало кінцевих, дає ще і в середині стрічок, або кінцевий рим одної стрічки зв'язує з початковим другої, а знову в інших поетів рими неточні, одноманітні, хиткі й неповні, або замість римів асонанси. Перекладач повинен прослідити характер рими (З новіших праць про рим: K.Nitsch: Z historii polskich rymów. Naukowe Tow. w Warszawie, 1912 r., str. 17-23. Idem: Nowa zasada rymkowa (Język polski, Kraków, Rocznik V (1920), str. 65-67); Сава Никифорчук. «Ритм і рим у Шевченка». Зап. Наук. Тов. ім. Шевченка, том. 99, с. 245-250; виноска у версії Б.Лепкого – М.З.) в оригіналу, бо, якщо він, приміром, повний, багатий рим заступить асонансом, або навпаки, різnorodні рими передасть одноманітними, то тим самим змінить характер вірша. Навіть у такій твердій формі, як сонет, не всі поети однаково римують; у Шекспіра катрени неримовані між собою, у Міцкевича звичайно римовані. І з тим також слід числитися.

Ось один примір, як багато значить рим у вірші:

Словацькі в „Ojcu zazdumionych” каже:

«Odkąd do mego płociennego dworu

W tej kwarantannie wszedł anioł pomoru» (Pisma Juliusza Słowackiego i t.d. Z przedmową i w układzie Artura Górskiego, Kraków, 1908, tom 1, str. 441; виноска у версії Б.Лепкого – М.З.),

а Твердохліб перекладає:

«З часу, як в шатра ввійшов полотняні

Ангел погібелі в сій кwarantані» (Юліюш Словацькі. Батько зачумлених, переклав Сидір Твердохліб. Київ, 1910, стр. 6 (на с. 10); виноска у версії Б.Лепкого – М.З.).

Перевід вірний і здавалося б бездоганний. Але візьмім рими: «dworu – pomoru» і «полотняні – кwarantані». Яка різниця! У Словацького римове «о», сперте на «г» звучить поважно, грізно, трагічно, у Твердохліба «я» і «а» сперте на «н», того вражіння не викликає. Подібно: «ригрига – Chmuga», а «опари — хмари», або «płotna – okrutna», а «подерте – смерти».

Розуміється, не кождий рим грає таку важну роль, але бувають такі, що їх треба зокрема підчеркувати, бо мають вони не тільки орнаментційне, а й динамічне значіння.

З фразеологією також треба в переводах поводитися дуже обережно. Лиш літературна культура і вироблений мистецький смак можуть вказати цю лінію, якої переступати не годиться. Звичайно, чуємо, що фрази оригіналу треба заступити відповідними фразами з мови переводу. Так, але не всі і не все. Бо, якщо я, приміром, перекладаю новелу з життя англійської аристократії і повставляю сюди суто селянські, українські

фрази, то тим самим зміню стиль твору, а то й доведу його до карикатури. Складня одно, а фразеологія друге. Переклад мусить мати складню тієї мови, якою я перекладаю якийсь твір. а фразеологію часто-густо треба залишити для стилю.

Коли ще додамо т. з. enjambement, так поширений в поезії романтичного періоду і пізніших напрямків літературних та архаїзми, провінціалізми й варваризми, які попадаються не з легкої руки поетів, а свідомо й нарочно для викликання відповідного настрою, то побачимо, яке важке завдання і яку відповідальність бере на себе перекладач. Завдання, яке хіба виїмкове тільки може він як слід сповнити.

Так тоді, спитає хтось, чи не краще перекладати свобідно. як переклав приміром Федькович Гайного „Lorelay”? Він її переніс вправді з над Райну на Сокільське, над Черемош, і згуцулізував, але за те, яка вона гарна і поетична у нього, бо не силувана! Якщо адекватний перевід це якесь прямо чудо, а приблизно вірний, також поява незвичайно рідка і майже випадкова, так тоді перекладаймо свобідно, наслідуймо, даваймо не перекладати, а транспозиції. Знаю, є такий напрямок і є поети, що саме так і перекладають, але є другі, як ось, приміром, Брюсов, або Гумілев, що велять перекладати як мога вірно, передаючи не тільки гадки оригіналу, але й його форму, в широкім значінню цього слова.

І мабуть таки за ними правда. Бо хоч т. зв. «вірний» перевід не буде цілком вірний, то все таки передасть хоч дещо з оригіналу, тоді як «свобідний», це твір більше перекладача, ніж автора.

Які ж поради для тих, що хочуть перекладати вірно?

1) Перекладати лиш з оригіналу і тільки тоді, коли знаємо мову оригіналу не менше, від мови перекладу.

2) Вибирати твори, що нам особливо подобаються і таких авторів, які нам промовляють до душі, бо перекладач мусить відчувати автора, перенятися його способом думання і писання, його темпераментом, мусить утотожнюватися з ним, а про себе забути.

3) Не перекладати, поки не проаналізуємо твору, не вбагнемо його ритміки, строфіки, евфоніки, його римів, порівнянь, динаміки слова, орнаментики і всіх своєрідних його прикмет.

4) Не спішитися і не вдовольняти частинним успіхом, а стриміти до повного, хоч і як він тяжкий та виїмковий.

5) Вірити, що навіть не цілком вдатні переклади посувають вперед техніку переводів і бувають тими сходами, що по них другі дійдуть аж на шпиль.

Без сумніву, Богдан Лепкий був добре обізнаний з передмовою до Франкової збірки «Поєми» (1899), в якій її автор гранично чітко обгрунтував визначальні закономірності взаємодії літератур на рівні перекладу як ідейно-художньої структури. І Франко вбачав об'єктивний критерій духовного спілкування, що історично складається і розвивається між різними національними літературами, саме в освоєнні творчих здобутків того чи іншого народу, власне, шляхом художнього перекладу. Звідси його висновок: «Передача чужомовної поезії, поезії різних віків і народів рідною мовою, збагачує душу цілої нації, присвоюючи їй такі форми і вирази чуття, яких вона не мала досі». Це узагальнення, засноване на комплексному розумінні суспільного розвитку, соціально-історичних факторів, художньої специфіки, в першу чергу оригінальної поезії, дає можливість розсунути рамки бачення мистецьких уподобань, наприклад таких творців інструментованої поетичної фрази, як Гете, Пушкін, Міцкевич, Лермонтов, Гайне, Словацький, Верлен. Тому й не дивно, що Богдан Лепкий на сторінках своєї студії «До питання про переклади ліричних поезій» аналізує твори названих авторів, скрупульозно розкриваючи сутність першотвору, арсенал його смислового навантаження у паралельному зіставленні з цікавими спробами художньої інтерпретації, що належать перу Пушкіна, Лермонтова, Куліша. Йдеться про переклади поетичних шедеврів Гете («Над всіма вершинами», Лермонтова інтерпретація – «Горные вершины»; «Вільшаний цар» – переклад П.Куліша), Міцкевича («Чати» – переклад О.Пушкіна) тощо. Теоретичні міркування Б.Лепкого про інокультурний світ, відображений, скажімо, Міцкевичем у баладі «Чати» і відтворений Пушкіним засобами російської мови, повчальні для сучасного допитливого читача чи тонкого знавця спеціальних аспектів перекладознавчої науки передусім не ущільненими подробицями фронтального аналізу досліджуваного матеріалу, а глибинним проникненням в основи поетичної природи тексту та його поетики [1: 149]. Тут і конкретний пошук паралелей, і системне осмислення національно-історичної своєрідності інокультурних явищ, і критичне прочитання поезії Гете, Міцкевича крізь призму художнього світобачення та сприйняття Лермонтовим, Пушкіним, Кулішем.

Примітний факт: Богдан Лепкий дає стислу характеристику й належну оцінку всій сукупності компонентів поетичного інструментарію, загалом поетичної мови, яку О.Потебня трактував у пов'язі з образною насиченістю змісту непересічного твору національної літератури. Він недвозначно акцентує, зокрема, на музичних цінностях слова, увиразнюючи вагомість перекладацької праці, почуття відповідальності перекладача; тут думка Лепкого активно співвідноситься з відомим формулюванням К.Чуковського: «Тьмянний і безталанний переклад визначного, яскравого твору – це важка провина перед автором, власне, не спокутний гріх перед культурою».

Погляд Богдана Лепкого на переклад як визначальну доміную, що спричиняє головним чином інтертекст та його дієві впливи на літературний процес, підносить взаємодію культур різних народів на



якісно вищий щабель, не видається спрощеним. Це особливо помітно, коли автор дослідницької розвідки «До питання про переклади ліричних поезій» вдається до вдумливого аналізу Шевченкового твору «Минають дні, минають ночі», а відтак – до лаконічної оцінки поезії «Лорелей» Гайнріха Гайне в українськомовній трансформації Ю.Федьковича. У зв'язку з цим заслуговують на присутнє вивчення ті творчі засади, яких дотримувався у власній перекладацькій практиці Богдан Лепкий, реалізуючи їх на концептуально-новаторській основі.

Ось чому наукова спадщина Богдана Лепкого, поза всяким сумнівом, талановитого теоретика художнього перекладу, має злободенне звучання і безпосереднє відношення до сучасного стану не тільки перекладознавчої науки, але й всієї української культури [5: 85].

Забутою статтею Богдана Лепкого ми прагнемо прилучити сучасного читача до тих животворних джерел, які творять історико-культурну пам'ять активного реципієнта кращих надбань українського письменства.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гадамер Г.Г. Герменевтика і поетика. – К.: Юніверс, 2001. – 288 с.
2. Гром'як Р. Проблема національної асиміляції і творчість Богдана Лепкого // Роман Гром'як. Орієнтації. Розмисли. Дискурси. 1997 – 2007. – Тернопіль: Джура, 2007. – С. 125 – 136.
3. Зимомря М. Слово про Богдана Лепкого // Теорія і практика перекладу. – К., 1991. – № 17. – С. 159– 161.
4. Зорівчак Р. Словесний образ у художньому перекладі // «Хай слово мовлено інакше...»: Статті з теорії, критики та історії художнього перекладу / Упор. В.Коптілов. – К.: Дніпро, 1982. – С. 51 – 65.
5. Льницький М. Молода муза. Богдан Лепкий // Історія української літератури ХХ століття. Кн. 1: Перша половина ХХ ст. / За ред. В.Г.Дончика. – К.: Либідь, 1998. – С. 83 – 87.
6. Лупак Н. Літературно-музичне буття образу Мазепи. – Тернопіль: Карт-бланш, 2007. – 200 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Микола Зимомря** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики перекладу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* українське письменство у взаємодії з німецькою та польською літературами, теорія та практика перекладу.

### **З УКРАЇНОЮ В СЕРЦІ (ВІКТОР ЛЕОНТІЙОВИЧ СВОБОДА)**

**Роксолана ЗОРІВЧАК (Львів, Україна)**

Все, що мав у житті, він віддав  
Для одної ідеї,  
І горів, і яснів, і страждав,  
І трудився для неї...

Іван Франко.

Блажен, провів хто вік на Батьківщині,  
Й, на службу ворога не ставши,  
Труди життя для неї присвятив.  
Та тричі той блажен, хто на чужині,  
Од чвар замки воріт замкнувши,  
Для неї жив, змагавсь, горів...

Я. Б. Гординський

*У статті ідеться про життя та діяльність сина Степової України, відомого британського україніста – Віктора Леонтійовича Свободу. Розглянено його внесок у політологію, лексикографію, Шевченкознавство.*

*The article covers the life and research activities of Victor L. Swoboda, a well-known British Ukrainian Studies scholar. The author focuses on V. Swoboda's contribution to political science, lexicography and Shevchenko studies*

У нашій філології та політології Віктор Леонтійович Свобода відомий як україніст Великобританії. Визначення це абсолютно вірне, бо вищу освіту він здобув у Інституті слов'янознавства та східноєвропейських студій Лондонського університету, саме з цією установою був пов'язаний увесь його педагогічний та науковий шлях. Більшість своїх українознавчих праць В. Свобода написав англійською мовою та опублікував їх в англійських журналах.

І все ж у заголовку помилки немає. Як людина, що досить довго (правда лише зрідка та й езопівською мовою) листувалася з В. Свободою і – головне – цілий навчальний рік (і то не просто рік, а 1991/92 н. р., коли так багато вирішувалося в нашій історії) працювала з Ним поруч, наслідуючи стверджувати, що протягом усього життя В. Свобода залишався вірним своєму краю, що вимушене і, здавалося б, досить

спокійне і цікаве життя в імміграції було для нього вічним прокляттям. Цього не зрозуміти тим, хто тепер у погоні за вигодами життя, дешевенькими принадами, "шкваркою на обід" (за висловом В. Симоненка) намагається, не гребуючи ніякими засобами, вибрати нову землю для поселення. Не може сказати "Вітчизну", бо святі для нас Симоненкові слова:

Можна все на світі вибирати, сину,  
Вибрати не можна тільки Батьківщину.

Після Другої світової війни до англомовного світу прибуло чимало українців-інтелектуалів. Одним з них був Віктор Леонтьович Свобода. Сумніваюся, чи таким було його справжнє прізвище – можливо, був то послідовно вживаний псевдонім. У повосенній Англії такі випадки були дуже численні серед українців. Він народився 20 лютого 1925 р. у родині інтелігентів у селищі Компаніївка в Степовій Україні біля українського міста, що ніколи не мало української назви: було Єлизаветградом, згодом Зінов'ївськом, тепер – Кіровоградом. 1941 року закінчив там середню школу. 1943 року почалися його блукання-поневір'яння (не від добра тинялося тоді по світі так багато українських перекотиполь з печією-журою в серці), що привели його (через Відень) 1948 р. до Великобританії. Мало доброго зазнав він у Рідному Краю – то були роки терору й насилля, коли кожен лакей робив, що йому заманулося, коли повсюду снував жах, коли вистежували т. зв. "ворогів народу", коли ніхто не був у безпеці, коли спокійними були лише мертві, а єдиним центром міського життя були тюрми. У 1933 р. пройшов Віктор крізь пекло голоду, а згодом – заарештували його батька, який загинув десь на Колимській каторзі.

Але той Рідний Край дав йому у мандрівку життя найкоштовніший скарб – святую, одержиму (а, значить, не галасливу, не показну) любов до Рідного Слова, що, ледь вибрунькувавшись, керувала всіма його вчинками, була джерелом постійного натхнення. Українську мову В. Свобода знав до абсолютних глибин, до найтонших стилістичних нюансів, працював над нею постійно, самовіддано, самозречено й завзято. Там, над берегами Темзи, серед переважно англомовного населення, він був носієм найчистішої української літературної мови, забарвленої лінгвальними особливостями Степової України. Був інтелектуалом, що створює довкруги себе певний моральний клімат.

В. Свобода був одним з перших членів Української студентської громади Великобританії, заснованої 1948 р. Студіював мови та літературу в Інституті слов'янознавства та східноєвропейських студій Лондонського університету. Спеціалізувався в російській та українській мовах і літературах. Русистику вивчав під керівництвом відомого славіста – проф. В. К. Метьюза, україністику – самотужки, бо ж не було тоді в університетах Великобританії ні одного викладача-україніста. 1953 р. здобув звання бакалавра, 1958 – магістра гуманітарних наук. Спершу викладав лише російську мову та літературу в цьому ж Інституті, а з 1973 р. – і українську як факультатив (правда, для дуже обмеженої кількості студентів), ставши усе ж першим викладачем української мови університетського рівня в Великобританії. Було це почесне заняття, але із шляхом, часто встеленим терням. Українська мова – головний чинник формування нашої нації в умовах бездержавності – майже ніколи не мала нормальних умов для свого розвитку в Україні. Ще крутойдучішими були її стежини в інших державах.

У 1955-59 рр. Віктор Леонтьович працював асистентом, 1959-73 рр. – лектором, 1973-83 – старшим викладачем, а з 1983 р. аж до смерті (1 липня 1992 р.) – старшим науковим співробітником в Інституті слов'янознавства. Був доволітнім екзаменатором української мови на державних екзаменах у британських середніх школах, а з 1988 р. – головою Екзаменаційної ради. Завжди був готовий допомогти кожному, хто звертався до нього в справах філологічних. Зокрема радів, коли зацікавлення мовою виявляла молодь. Велика заслуга В. Свободи в тому, що він впровадив українську абетку до комп'ютерної системи Великобританії.

Крім російської та білоруської мов, був також глибоким знавцем та шанувальником англійської мови. Колега В. Свободи англієць-славист Дж. Дінглі писав про нього: "Віктор володів англійською мовою наче рідною, до того ж, мав чисто англійське відчуття гумору". Дуже добре, на науковому рівні, знав Віктор Леонтьович їдиш. У повному розумінні був мовознавцем. Стояв на сторожі Слова. Тісні контакти підтримував В. Свобода постійно з професорами О. Горбачем та Ю. Шевельовим.

Упродовж усього життя працюючи науково, В. Свобода, наділений щедрим талантом та невідкупним розумом, зайняв певне місце в науці. А таке місце здобувається лише напруженою, жертвенною працею, своєрідним щоденним подвигом. Його звичайно здобути значно важче, ніж місцинку десь у президії чи в шерензі титулованих, орденоносних. Причому В. Свобода знайшов в собі достатню сил та знань, щоб переступити межі вузького зарубіжного українського наукового середовища (у якому затишно, але не завжди корисно для української науки) та піднести україністику на загальнобританський дослідницький та викладацький рівень. Він – автор праць, присвячених ранній українській лексикографії: "Слов'янська частина Оксфордського лексикону Гептаглот: Українсько-латинський словник першої пол. 17 ст." [17]; "Деякі спостереження над походженням Heptaglot Lexicon" [14]; художньому мовленню О. Гончара ("Мовне новаторство та жива мова роману О. Гончара "Собор", 1983); білоруській мові ("Деякі проблеми

білоруського словника", 1968), білорусько-українським ("Дещо з особливостей білоруської дієслівної лексики та її зв'язків з українською", 1971) та їдиш-українським мовним контактам ("Український компонент у слов'янізмах словникового складу їдиш", 1980; "Українізми в їдиш-російському словнику Й. М. Ліфшица", 1990). Писав також про М. Шолохова й М. Руденка. Зокрема повчальна для перекладознавців його рецензія на англomовний переклад роману-епопеї "Тихий Дон", що належить Р. Деглішу.

В. Свобода був автором статей про українську літературу до англomовних енциклопедій "The Penguin Companion to Literature" (1969, крім оглядової статті, 22 статті про окремих письменників) та "Cassell's Encyclopedia of World literature" (1973, оглядова стаття та 9 персоналій).

Як політолог В. Свобода дописував про Україну і до інших довідників, приміром, до збірника "The Soviet Union and Eastern Europe" ("Радянський Союз і Східна Європа"), що його за редакцією Дж. Шепфліна 1986 р. опубліковано у Лондоні. Про міжнаціональні відносини в СРСР подавав дуже цікаві, зокрема з погляду політології і соціолінгвістики, статті до журналу "Conflict Studies" ("Дослідження конфлікту").

Ще 1966 р. В. Свобода поставив на рівні Міжнародної амністії питання про арешти творчої інтелігенції в Україні. Зокрема хвилювала його доля І. Світличного та В. Стуса. У 70-х рр. вів хроніку політичних, зокрема цензурних, переслідувань в Україні, яку друкував у журналі "Index on censorship" ("Індекс цензурних переслідувань"), заснованому 1972 р. Був редактором (під псевдонімом Майкл Браун) англomовної збірки документальних матеріалів про антитоталітарну боротьбу в Україні "Ferment in Ukraine" ("Неспокій в Україні") та англійського перекладу епохальної праці І. М. Дзюби "Інтернаціоналізм чи русифікація" (1968). У співавторстві з Б. Нагайлом опублікував 1990 р. багате фактажем англomовне дослідження "Радянське роз'єднання: Історія національного питання в Радянському Союзі" у престижному лондонському видавництві Hamish Hamilton [9]. Окремі розділи цієї книги (у перекладі О. Кушнар'ова) опублікував "Всесвіт" (№ 12 за 1991 р.) під заголовком "Рушимий Союз". У цій книзі введено в обіг чимало важливих фактів, використано архівні дані, матеріали самвидаву, свідчення дисидентів та ін. Книжка простежує долю неросійських народів у СРСР (285 млн. осіб) від років захоплення влади більшовиками аж до розпаду імперії.

31 жовтня 1991 року улюблена газета В. Свободи "Літературна Україна" опублікувала його статтю (у співавторстві з Г. Старовойтовою, старшим науковим працівником Інституту етнографії АН СРСР, що була тоді вже народним депутатом СРСР і РРФСР) "Остання імперія: Народження і розпад" [5]. В останні роки життя досліджував також британсько-українські дипломатичні стосунки у 20-х рр. ХХ віку, діяльність британської місії у Києві за часів УНР.

Має дослідник чималі заслуги в шевченкознавстві. Зокрема вартісні його три статті, присвячені стосункам між Т. Шевченком та В. Белінським. Цю, сказати б, "делікатну" тему опрацьовувало чимало шевченкознавців, доходючи часто протилежних висновків. Річ у тому, що, намагаючись якось представити (вірніше, "лжепредставити") Т. Шевченка послідовником російського критика, літературознавець В. С. Спиридонов висунув припущення, що В. Белінський був автором анонімної позитивної рецензії на Шевченків "Кобзар" в російському провідному літературному й громадсько-політичному щомісячнику "Отечественные записки" за травень 1840 року [6]. Теорію В. С. Спиридонова підтримали І. І. Пільгук, Д. В. Чалий, І. І. Басс, Є. П. Кирилюк та далі розвинув Ф. Я. Прийма, який 1953 р. прочитав доповідь на цю тему на Першій науковій шевченківській конференції у Києві. 1958 р. його аргументи заперечив видатний дослідник творчості В. Белінського Ю. Оксман [2: 250; 267–268]. Ф. Я. Прийма заперечив Ю. Оксману в статті "К спорам о подлинных и мнимых статьях и рецензиях В. Г. Белинского" [3] і в монографії про Т. Шевченка і російську літературу ХІХ ст. [4]. Ю. Оксмана мали мужність підтримати М. К. Гудзій, В. Є. Шубравський, Ю. О. Івакін, В. Свобода. Позиції британського шевченкознавця були найближчими до поглядів В. Є. Шубравського [7]. Однак В. Свобода, на відміну від радянських (чи, вірніше, підрадянських) дослідників, міг висловлювати свої погляди відверто. 1961 р. появляється стаття В. Свободи "Шевченко та Белінський" [11]. У ній на багатому фактажі автор переконливо доказував, що анонімна позитивна рецензія на "Кобзар" аж ніяк не могла належати В. Белінському, який загалом зневажливо ставився до української літератури та написав нищівну рецензію на Шевченкову поему "Гайдамаки". У цій статті, як і в інших своїх працях, учений завжди має на оці ментальність британського читача, що дуже важливо. До того ж, усім дослідженням В. Свободи властива скрупульозність у ставленні до фактів, стислість та логічність викладу, сумлінна обізнаність з критичною літературою, коректність вислову, доброзичливість та об'єктивність у ставленні до опонентів. Так, стверджуючи, що Є. Кирилюк підтримав гіпотезу В. С. Спиридонова, щодо В. Белінського як автора анонімної рецензії, В. Свобода раціонально зауважує: "Недоречно критикувати Є. Кирилюка за його підтримку припущення В. Спиридонова 1951 року, оскільки в той час і в тих умовах він іншого виходу не мав". Після публікації першої статті В. Свободи про українського поета й російського критика Ф. Прийма вступив у полеміку з ним у доповіді, виголошеній на ХІІ Науковій шевченківській конференції 1963 р. Оскільки Ф. Прийма основним критерієм встановлення авторства анонімної рецензії вважав її лексику та стиль, В. Свобода у другій статті на цю тему, залучивши до співавторства проф. Р.

Мартина, застосував (уперше в світовому шевченкознавстві) статистично-стильометричний комп'ютерний аналіз (за системою дослідника з Кембріджа А. Юла) для підтвердження своїх поглядів [18].

1980 р. опубліковано за редакцією Ю. Луцького англomовну збірку "Шевченко та його критики, 1861-1980", у якій знаходимо знову статтю В. Свободи "Шевченко та Белінський" [12]. Вона об'єднувала обидві вищезгадані статті, в новій редакції, але без другої частини другої статті, що належала Р. Мартинові Оцю статтю в українському перекладі Т. Дмитерка опубліковано в 221 (тобто першому після відновлення НТШ у Львові) томі, що побачив світ у 1990 р. Я привезла Вікторові Леонтійовичу цей том до Лондона і він щиро радів, що його стаття стала доступна рідному читачеві.

Працював лондонський шевченкознавець і над історією підцензурних видань поетових творів. Він опублікував статті "Шевченко і цензура" [13] і "Тарас Шевченко й цензори" [16]. Хоча його статті на цю тему мають радше інформативний характер, вони вартісні формою викладу фактів (царська цензура: цензура тоталітарного режиму), подачею окремих уривків Шевченкових творів (містерії "Великий льох" та ін.) в англomовному перекладі автора. Написав В. Свобода і чимало рецензій на окремі шевченкознавчі публікації, передусім на факсимільне видання т. зв. "захаявної", або "малої книжки", Т. Шевченка з передмовою Є. Шабліовського 1963 р. Він – також автор статті "Недавня шевченкіана з американського континенту" [15], де подано дуже кваліфікований аналіз шевченкознавчих матеріалів, опублікованих у США або ж виданих канадськими та американськими дослідниками, зокрема, чотиримовної збірки творів Т. Шевченка (в оригіналі, англійською, німецькою та французькою мовою), опублікованої за редакцією Ю. Луцького у Мюнхені 1961 р.; англomовної збірки матеріалів симпозиуму (опублікованих за редакцією Ю. Шевельова й В. Міяковського), присвяченого Т. Шевченку та проведеного в США 1961 р. Один із перших наважився В. Свобода впровадити в англomовну україніку термін *Shevchenkiana*, що має глибинну, багату на конотації семантичну структуру. До речі, у всіх своїх англomовних працях дослідник послідовно застосував фонетичний принцип при відтворенні звучання українського ономастикону графемами англійської мови, для нього наша столиця по-англійському завжди була *Kyiv*, а не *Kiev*.

Надзвичайно велика заслуга В. Свободи в тому, що він активно, на університетському рівні знайомив англomовний світ з творчістю Т. Шевченка. Він співпрацював з перекладачами Г. Маршалом, який перекладав Шевченкову поезію, та з П. П. Селвером, що переклав повість "Художник" (дуже вдалий переклад, на жаль, дотепер не опублікований), допомагаючи їм повсякчас кваліфікованими порадами, і країнознавчого, і іншого характеру. Значною мірою за ініціативою В. Свободи у 1961 р. опубліковано в Лондоні збірку перекладів творів Т. Шевченка під заголовком "Song out of darkness" ("Пісня з темряви"), які здійснила В. Річ – найталановитіша з Шевченкових англomовних перекладачів у наш час. В. Свобода не лише був постійним порадником перекладачки у питаннях мовних, просодичних, літературних, країнознавчих, культурологічних, а й редактором цієї збірки, автором вступної статті [10] та коментарів. Вступну статтю написано саме для англomовного читача. Автор стверджує, що звичайно життя формує літературу, але у випадку з Т. Шевченком було зовсім інакше: українці завдячують своє відродження як окремої нації майже повністю Т. Шевченку, що не був ні політиком, ні державним діячем, але якого обожають усі українці як національного героя, провідну зірку та пророка. Немає у світі іншого поета, якому б нація віддавала таку шану, як українці Т. Шевченкові. В. Свобода звертає увагу читачів на велику заслугу Т. Шевченка в розвитку української мови, вказує, що його поезія – це мистецтво слова найвищої якості і, водночас, документ епохи.

У цій збірці В. Свобода подав ним укладену детальну бібліографію "Шевченкіана англійською мовою, опублікована у Великобританії (1877-1961)". Завдяки В. Свободі англomовний читач одержав доступ до україномовної студії Ю. Бойка "Творчість Тараса Шевченка на тлі західноєвропейської літератури". Переклад В. Свободи спершу опубліковано в "The Slavonic and East European Review" у грудні 1955 р. (Т. 34, № 82), а 1956 року – окремою книжкою у Лондоні заходами Союзу українців у Великобританії [8].

У 1962 р. з ініціативи вченого було впроваджено україністику до престижного бібліографічного покажчика "The Year's Work in Modern Language Studies" ("Праці року, присвячені дослідженню сучасних мов"), що його видає Дослідницька асоціація сучасних гуманітарних наук у Великобританії. Учений вів цей відділ безперервно (до речі, без оплати) аж до смерті. У покажчику є рубрики "Мова" (з підрубриками: "Лексикографія", "Історія мови", "Фонетика, морфологія, словотвір", "Синтаксис", "Діалекти") і "Література" (з підрубриками: "Міжлітературні зв'язки", "Рання література", "Дев'ятнадцятий вік", "Двадцятий вік", "Окремі автори", "Шевченкознавство"). Шевченкознавство має такі розмежування: Бібліографія; Збірки творів; Біографія; Нові видання творів; Мова Т. Шевченка; Критичні літературознавчі праці; Музична й мистецька Шевченкіана; Літературні зв'язки, переклади. До багатьох позицій дослідник подавав коментарі. Оскільки учений включав до свого бібліографічного огляду праці, опубліковані різними мовами та в різних країнах (з акцентом, однак, на працях, опублікованих в Україні, які він високо цінував, хоча й підходив до них критично), внесок В. Свободи в бібліографію україністики надзвичайно вагомий.

Брав участь В. Свобода у багатьох симпозиумах і конференціях. Зокрема цікавий був для нього IV Міжнародний конгрес радянських та східноєвропейських досліджень у Герроугті (Великобританія) у липні 1990 р., де учений вперше мав змогу познайомитися особисто з багатьма дослідниками з України.

Постає питання: чи за своєю ментальністю, за методологією своїх досліджень В. Свобода був британським чи українським дослідником. Мабуть, слушною буде така відповідь: раціоналізм британського дослідника поєднувався із українським серцем, із щирістю і самовідданістю українця. І інше питання: чи розуміла В. Свободу українська громада в Великобританії?. Позитивно відповісти на це запитання не можемо. За окремими винятками, не розуміли його. Інтелектуально стояв вище від більшості, рідко приходив на дружні українські зустрічі, свого легковика не мав, мешкав далеко від Лондона. Мав чимало позитивних рис та здійснив чимало вчинків, яких ці люди не хотіли бачити. Уживаючи термін Ю. Шевельова, було серед них чимало "спрощених патріотів" [1: 94] – завжди готових бачити речі не так, як вони є, а як патріотизм підказує, що вони мали б бути. Нарешті, часто (але завжди доречно) критикував своїх краян, а їм такий, висловлюючись по-російському, "возмутитель спокойствия" не подобався. Недаремно Він часто з гіркотою цитував вірш І. Франка "Сідоглавому": "Ти, брате, любиш Русь, Я ж не люблю, сарака! Ти, брате, патріот, А я собі собака...".

Невимовно радів В. Свобода тим, що Україна здобула незалежність. Працював дуже багато, не шкодуючи себе. Активно вивчав, зокрема, практику тогочасної комп'ютерної англійської лексикографії, щоб допомогти українським ученим укласти академічний англо-український словник. Дуже зацікавився відродженням Наукового товариства імені Шевченка у Львові. Єдиний із українців, що живуть в англомовному світі, охотно перекладав англійською мовою резюме для Наукових записок НТШ.

Хвилювався, хотілося йому, щоб якнайшвидше ми усунули всілякі недоліки. З жалем усвідомлював, що на постійно в Україну не переїде: не той уже вік, не те здоров'я, до того ж, мав родину, яка, очевидно, не захотіла б переїжджати в Україну. Дружина – англійка Ріта – усе життя допомагала Вікторові в його роботі, не скаржилася, що віддається науці народу невідомого. Після його смерті віддала його багатющу бібліотеку Інституту славистики Лондонського університету. Туди ж – на розвиток українознавчих студій – віддала всі грошові заощадження Віктора Леонтійовича, хоча могла залишити їх собі чи дітям. Але не могла вона вивчити української мови, а тим паче навчити дітей – Анну й Метьюза говорити по-українському. Вічно запрацьований Віктор також якось не зумів навчити своїх дітей по-українському... Не зумів...

Пам'ятаю виразно святкування в Інституті у переддень латинського Різдва 22 грудня 1991 року. Ми з Віктором якось відійшли від інших. Він, як кажуть, "сипав жартами", був дуже веселий. Ми наповнили келихи вином (бо то ж не наш український традиційний Свят-вечір) і хотіли випити за те, щоб Віктор у 1992 р. побачив Україну. Раптом (буває ж отаке!) Вікторів келих з брязкотом упав на землю. Нам стало якось не по собі. Цього вечора, коли на станції підземної залізниці ми прощалися, Віктор тужливо промовив: "Україні мені не бачити. Поклоніться від мене, блудного сина, нашій святій Землі".

Цього пресмутного ранку 1 липня 1992 р., коли дружина Віктора повідомила по телефону про його несподівану смерть, я почула в вухах божевільний дзенькіт цього різдвяного келиха, начебто не келих, а людське життя розбилося. "Та де б мене не поховали люди, все ж грудка української землі з мого зажуреного серця буде" – з глибокою тугою шептала я ці Павличкові слова 9 липня, дивлячись на Державний Прапор України, що з журую похилився, здавалося, коли довершували похоронного чину в каплиці при Медвей крематорії у місцевості Чатем, неподалік мальовничого містечка Кобем, де постійно мешкав Покійний. І зачала у мене думка: "За що ж йому, Вікторові Леонтійовичу, така важка кара – умерти в чужому краю?!" Чужина мучить-замучує і після смерті, бо, згідно із звичаєм у Англії, де так цінують кожен клаптик землі, покійників переважно не ховають, а спляють і попіл розсипають по долині...

Може не бути грудки землі, може вітер розвіяти прах. Але людина повинна навечно повернутися в рідний край силою своєї любові, своїми працями. Залишилися ж вони, опубліковані й неопубліковані. Треба, щоб вони не пішли у непам'ять, щоб увійшли в активний фонд україністики.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Базилевський В. Інстинкт генія // Кур'єр Кривбасу. – 2004. – Лютий. – С. 85-102.
2. Оксман Ю. Летопись жизни и творчества В. Г. Белинского. – М.: Гослитиздат, 1958. – 613 с.
3. Прийма Ф. Я. К спорам о подлинных и мнимых статьях и рецензиях В. Г. Белинского // Русская литература. – 1960. – № 1. – С. 113-130.
4. Прийма Ф. Я. Шевченко и русская литература XIX века. – М.; Ленинград: Изд-во АН СССР, 1961. – 411 с.
5. Свобода В., Старовойтова Г. Остання імперія: Народження і розпад // Літ. Україна. – 1991. – 31 жовт.
6. Спиридонов В. С. Незвестная рецензия Белинского о "Кобзаре" // Лит. газета. – 1939. – 5 марта.
7. Шубравський В. С. Шевченко в оцінці Бєлінського. Припущення і дійсність // Укр. мова і література в школі. – 1988. – Ч. 3. – С. 10-15.
8. Boiko Iu. Taras Shevchenko and West European literature. Transl. by V. Swoboda. – London: Assoc. of Ukrainians in Great Britain, 1956. – 64 p.
9. Nahaylo B., Swoboda V. Soviet Disunion: A history of Nationalities Problem in the USSR. – London: Hamish Hamilton Ltd, 1990. – 432 p.
10. Swoboda V. Introduction // Shevchenko T. Song out of darkness / Transl. by V. Rich. – London, 1961. – P. XXI-XXXII.
11. Swoboda V. Shevchenko and Belinsky // The Slavonic and East European Rev.– 1961. – Dec. – P. 168-183.

12. Swoboda V. Shevchenko and Belinsky // Shevchenko and the critics, 1861-1980 / Ed. by G. S. N. Luckyj. – Toronto: CIUS; Univ. of Toronto press, 1980. – P. 303-323.
13. Swoboda V. Shevchenko and censorship // The Ukrainian Rev. – 1961. – Spring. – P. 13-22; 1962. – Spring/Summer. – P. 25-32.
14. Swoboda V. Some observations on the origin of the Heptaglot Lexicon // Die Welt der Slaven. – 1961. – August. – Pp. 264–296.
15. Swoboda V. Some recent Shevchenkiana from the American continent // The Slavonic and East European Rev. – 1964. – Dec. – P. 179-188.
16. Swoboda V. Taras Shevchenko and the censors // The Scottish Slavonic Rev. – 1983. – № 2. – P. 107-134.
17. Swoboda V. The “Slavonica” Part of the Oxford Heptaglot Lexicon: A Ukrainian-Latin Vocabulary of the first half of the 17<sup>th</sup> century // Slavistica – 1956. – No 25: Proceedings of the Institute of Slavistics of the Ukrainian Free Academy of Sciences. – Winnipeg. – 60 p.
18. Swoboda V., Martin R. Shevchenko and Belinsky. Revisited // The Slavonic and East European Rev. – 1978. – Oct. – P. 546-562.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Роксолана Зорівчак** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* перекладознавство; германістика.

### **ПЕРЕКЛАД: КАТЕГОРІЯ КЛАСИЧНА, ПРОТОТИП ЧИ КЛАСТЕР?**

**Олександр КАЛЬНИЧЕНКО, Валерій ПОДМІНОГІН (Харків, Україна)**

*У статті показано, що прототипічні категорії краще підходять, аніж класичні, для узгодження існуючих теоретичних формулювань стосовно того, що складає релевантні дані перекладознавства з новими методами, які розробляються в межах корпусного підходу.*

*The paper demonstrates that prototype categories are better suited than Aristotelian ones to reconcile existing theoretical statements about what constitutes legitimate data in translation studies with the new methodology developed by the corpus-based approach.*

Що ми розуміємо під перекладом? Чим відрізняється переклад від споріднених явищ (переспіву, переказу, твору за мотивами тощо)? Якого роду це поняття: класична категорія/ категорія-прототип/ кластер? Чим переклади відрізняються від не-перекладів або, інакше, паралельних текстів? Чи існують загальні характеристики перекладів незалежно від мови або, інакше кажучи, «третій код»? Теорія полісистеми і особливо новий підхід, орієнтований на цільову літературу, дали початок широким описувальним дослідженням природи цільового тексту, зокрема тих його ознак, які відрізняють його від інших текстів, які з самого початку створювалися цільовою мовою, і щоб дати відповідь на ці запитання сучасні перекладознавці за допомогою дослідження великих масивів текстів у електронному вигляді порівнюють переклади з джерельними текстами, з одного боку, та з паралельними текстами, з іншого. Метою цих досліджень є висунення та перевірка гіпотез стосовно явищ, які деякі вчені називають універсальними перекладу (напр., див. [17]): узагальнення тих ознак, що є специфічними для всіх перекладів, і якими, власне кажучи, переклади відрізняються від творів відразу створених цільовою мовою. Інші вчені надають перевагу таким термінам як закономірності, правила, загальні тенденції або закони перекладу. Усі ці терміни вказують на те, що переклади, незалежно від мовних пар та видів текстів, мають низку мовних особливостей. Деякі з цих особливостей можуть бути визначені як відмінності відносно джерельного тексту (такі як: зменшення повторів, стандартніший стиль, наявність інтерференції); інші характерні ознаки визначаються у порівнянні з оригінальними тієї ж тематики та жанрової належності текстами цільової мови (такі як: тенденція до використання обмеженішої лексики, простіший синтаксис, менша кількість специфічних для цільової мови термінів) [16].

На наявність такої відмінності вперше звернув увагу ще Сервантес, який у «Дон Кіхоті» порівнював переклад з килимом фламандським зі споду: «візерунок хоть і видно, але він тоне в рясноті сталок, і пропадає вся барва і гладкість, яка аж очі бере з лица...» (пер. М. Лукаша) [5]. Серйозно про цю відмінність заговорили німецькі романтики, зокрема Ф. Шлейєрмахер, який відстоював використання в перекладі особливої «перекладацької» мови, що неодмінно веде до змін у самій мові. [3]. Далі ці думки розвинули пост-романтики, такі як В. Беньямін [7] та Дж. Стейнер [21]. Так, В. Беньямін вважав, що в першоджерелі та в перекладі відношення між змістом та мовою зовсім відмінні: «у той час, як у першоджерелі зміст і мова утворюють певну єдність, неначе плід та його шкірка, то мова перекладу обволікає зміст, немов королівська мантія з широкими складками», та що, «переклад, на відміну від поетичної творчості, не бачить себе в мовній лісовій хащі гір, а бачить себе на узліссі, напроти лісу, і, не заходячи до неї, закликає першоджерело увійти туди в тому єдиному місці, де луна може дати, своєю власною мовою, відлуння твору чужою» [4: 182] (Пер. авторів). А відповідно до В. Фролі «переклад, по суті, є третім кодом, що виникає в результаті двостороннього осмислення джерельної та цільової мов. Він, у деякому сенсі, є підкодом кожної з пари мов» [11: 54].

Оскільки факти наявності перекладацьких універсалій підтверджуються, то можна говорити, що причини такого значного розповсюдження цих особливостей, мабуть, носять когнітивний характер, тобто пов'язані із способами обробки перекладачем мовного матеріалу [13]. Отже, перекладацькі універсалії – це

мовні характеристики, які зустрічаються скоріше в цільових текстах, ніж у джерельних, і які вважаються незалежними від конкретних мовних пар та норм у процесі перекладання [16: 288].

Проте існують супротивники цієї ідеї. І один з найобгрунтованіших контраргументів висловила американська дослідниця Марія Тимошко [23], на думку якої, подібні дослідження базуються на недоречному припущенні щодо апріорного існування якогось основного, універсального для усіх мов, уявлення про переклад, і це припущення служить основою для створення перекладацького корпусу. Отже, відсутність такого уявлення унеможливує перевірку гіпотез про універсалії, тим більше, що в різні епохи та в різних культурах у поняття «переклад» вкладався різний зміст. То чи можливе існування універсального прототипічного визначення перекладу? Це і є об'єктом даного дослідження.

Отже, перед перекладознавством вже постала низка нових теоретичних питань, з числа яких найбільш примітні «універсальні риси перекладу або перекладацькі універсалії», висунуті М. Бейкер [6], або «універсальні закони перекладу», запропоновані Г.Турі [22]. Більш того, в кількох дослідженнях вже використовувалися підходи, що базуються на засадах корпусних досліджень, для розгляду різних аспектів саме цього конкретного питання (Laviosa-Braithwaite, Overas, Baker, Olohan, Granger та інші). А оскільки робота з різних методів корпусного аналізу триває з використанням по-різному створених корпусів, то нагальним стало встановити способи порівняння цих робіт та способи їхньої інтеграції. Можливість порівнювати результати досягається завдяки ретельному відбору критеріїв, що використовуються для побудови корпусу, та засобів його аналізу. А це, в свою чергу, передбачає чітке формулювання основи, на якій обираються критерії побудови корпусу, і цією основою має стати концепція об'єкту дослідження. Інакше кажучи, всі обговорення відбору та класифікації текстів корпусу, всі прийняті типи аналізу та значення результатів повинні ґрунтуватися на експліцитному описанні того, що в дослідження сприймається як його об'єкт [12: 13].

Формулювання того, що в даній дисципліні сприймається за об'єкт, має надаватися теоріями цієї самої наукової дисципліни, проте існуючі теорії сутності перекладу не надають такого формулювання, яке задовольнило б вимоги корпусної методики та статистичного аналізу, які ці методики живлять. Однак, проблему створення репрезентативного корпусу, на думку норвезької дослідниці С. Галверсон, можна вирішити на основі розуміння категорії об'єкту, як категорії-прототипу [13]. Отже, при створенні перекладацького корпусу проблема категоризації перекладу із теоретичної переходить у практичну площину. Інтуїтивно може видитися дивним, що можливо виробити засоби класифікації явища, межі якого не можливо визначити. І тут на допомогу може прийти теорія категоризації.

Сьогодні в теорії перекладу не існує єдності поглядів стосовно того, що включається в категорію об'єкту дослідження – переклад, хоча водночас і висловлюється припущення, що певні типи перекладу, з теоретичної точки зору, є важливішими за інші. Переклад найкраще можна розглядати, визначаючи його як категорію, як клас, як розряд. Такий погляд на дефініцію передбачає, що задати визначення є, по суті, тим же самим, що і встановити, які зразки об'єкту можуть бути включені до поняття. Очевидно, такий підхід, в значній мірі, відповідає завданню вирішити, які типи тексту включати до корпусу.

У цьому контексті основне розмежування проводиться між «класичними» та «некласичними» категоріями. В одній із основних праць з категоризації Дж. Лакофф викладає поняття класичної категорії наступним чином [15: 6]: «З часів Аристотеля до недавніх праць Вітгінштейна категорії вважалися добре зрозумілими і безпроблемними; їх розглядали як абстрактні змістилища, при чому об'єкти знаходилися або всередині такої категорії, або поза нею. Вважалося, що об'єкти належать до тієї самої категорії, якщо і лише якщо вони мали певні спільні властивості. А спільні для них властивості сприймалися як такі, що визначають категорію». Класичні категорії, таким чином, це категорії, які можуть бути визначені в поняттях необхідних і достатніх умов. Ці умови вважаються визначальними сутніми властивостями, що притаманні всім членам даної категорії. Сутні властивості можуть використовуватися для визначення категорії. Поняття (категорії) визначається відносно необхідних і достатніх умов, які утворюють незмінну межу для включення: окремі приклади, які не задовольняють цим умовам, не включаються до даної категорії, а ті випадки, які умовам відповідають, стають її повноправними членами. Унаслідок цього всі члени понятійної категорії є рівними. Слід також відзначити, що, згідно з класичним баченням, сутні властивості всякого поняття існують самі по собі і не визначаються людьми. Інакше кажучи, відмінності між категоріями, які утворюються різними поняттями необхідно встановлювати.

Виклик класичним категоріям надійшов з двох напрямів, філософії та психології. Філософська аргументація була представлена у творах Л. Вітгінштейна, який навів кілька доводів проти класичної категоризації [24]. По-перше, це заперечення думки, що всі члени категорії мають спільний набір атрибутів. Довід Л. Вітгінштейна, який використав приклад з категорією «гра», полягав у тому, що члени категорії можуть бути пов'язані через низку «родинних схожостей». Інакше, деякі члени категорії можуть мати спільними ті чи інші ознаки. Може трапитися, що не буде жодної характеристики, яку б поділяли всі члени категорії. У своєму найвідомішому прикладі, про категорію «гра», Л.Вітгінштейн змальовує «родинну схожість» наступним чином [24: 32]: «Розглянемо для прикладу такі дії, які ми називаємо «іграми». Я маю на увазі настільні ігри, ігри в карти, ігри в м'яча, олімпійські ігри тощо. Що у всіх них є спільного? [...]

Розглянемо, наприклад, настільні ігри з їх різноманітними відношеннями. А тепер перейдемо до гри у карти; тут ви знайдете багато аналогій з першою групою, але багато спільних рис [для настільних ігор] зникне, і з'являться інші. Коли ми перейдемо до ігор в м'яча, багато спільного залишиться, але багато й буде втрачено. Чи всі вони „цікаві”? Порівняйте шахи з хрестиками-нуліками. І чи завжди наявні виграші та програші, або суперництво між гравцями? Згадайте пасьянс. В іграх в м'яча є виграші та програші; проте коли дитина кидає м'ячик об стінку і знову його ловить, то ця ознака зникає. Подивіться на ролі, які відіграють вміння та випадковість, та на відмінність між майстерністю в шахах та майстерністю в тенісі [...] І результат такого розгляду ось який: ми бачимо складну мережу схожостей, що ототожнюються і пересікаються: іноді ці схожості є загальними, іноді ці схожості є глибокими» (Переклад авторів).

Другий напрямок аргументації Л. Вітгенштейна також ілюструється використанням категорії гри. Л. Вітгенштейн показує, що ця категорія може бути безмежно поширена у параметрах, які, очевидно, вона має. Цей аргумент полягає в тому, що доки нова гра нагадує якісь старі ігри в одному або кількох вимірах (розважальна цінність, необхідні вміння, інвентар і таке інше), тоді вона одержить право на включення до цієї категорії. Таким чином, демонструється те, що фіксованість меж категорії є обманливою [24].

Третій аргумент Л. Вітгенштейна ставить під сумнів рівноправність членів, яка передбачається класичним визначенням категорії. Як згадувалося, категорія, яка визначена необхідними та достатніми умовами, передбачатиме належність до категорії всіх членів (одиноць) категорії, які задовольняють умови належності до неї. Знову використовуючи категорію «гри», а також категорію «числа», Л.Вітгенштейн стверджує, що існують чіткі показники того, що певні одиниці вважаються типовішими або «кращими» зразками категорії, аніж інші. Наприклад, стверджується, що в категорії числа «цілі числа» займають центральніше положення, в той час як в категорії «гра» «гра в кості» може розглядатися як менш центральна одиниця [24].

Виклик з боку когнітивної психології було кинуте в працях Е. Рош та її колег, котрі прагнули зрозуміти, яким чином у свідомості виникають повсякденні поняття або когнітивні категорії [18: 19]. Рош належить розробка сучасної теорії прототипу або прототипічного підходу до явищ категоризації, яка емпірично перевірялася самою Е.Рош, а також багатьма іншими науковцями (скажімо, [8] – в дослідження категорії кольору). Емпіричні дослідження Е.Рош мають важливе значення, бо кидають виклик традиційній Аристотелевській теорії про те, що поняття зберігаються в свідомості як логічні таблиці достатніх та необхідних умов, що визначають місце кожної категорії.

Заперечуючи цю теорію, Рош стверджує, що більшість буденних понять має градуйовану внутрішню будову, яка характеризується прототипом (що описується як точка відліку) у центрі та «розпливчастими межами» (або рухомою розмежувальною лінією між позитивними та негативними випадками на периферії). Е.Рош висунула здогадку, що визначаючі властивості не обов'язково поділяються всіма підвидами даного поняття. Всі одиниці або члени категорії можуть мати «родинну схожість» і ця подібність розпізнається швидше завдяки чуттєвому сприйняттю, ніж визначається логічно. Скажімо, не всі чашки мають ручки і не всі використовуються для пиття. Так, в Середній Азії подають чашки без ручки (піали), а на спортивних змаганнях вручають чаші (кубки) для відзнаки спортивних досягнень. Тобто, Е. Рош зробила висновок, що суть більшості повсякденних понять (або "природних категорій") черпається не з їхніх визначаючих властивостей, а з тих характеристик, що притаманні їх найтипівішому члену.

Прототип – це така одиниця категорії, яка поділяє максимум загальних властивостей з іншими одиницями (членами) цієї категорії та мінімум властивостей з одиницями (членами) інших категорій. Люди визначають належність об'єкта або ідеї до якоїсь певної категорії шляхом порівняння його чи її з прототипом цієї категорії. Інакше кажучи, має існувати взірець (як точка відліку) для визначення природного поняття.

Е. Рош вважає, що ідея класифікується як приклад (точка відліку) категорії, коли вона «схожа» на прототип даної категорії [19]. Але яким чином досягається ця аналогія? Згідно думки деяких дослідників, для встановлення схожості ми користуємося кількома прикладами, а не одним прототипом. Так, аби вирішити питання, чи дана істота є птахом, ми можемо подумки уявити собі співучих птахів (напр., солов'я), хижаків (напр., шуліку) або морських птахів (скажімо, чайку). Одним з істотних відкриттів теорії прототипів Е.Рош є те, що вона допомагає пояснити, як формуються уявлення про групи, що містять відносно незалежні елементи. Одним з невіршених питань залишається те, до якої міри наші концептуальні структури визначаються культурою. Наприклад, у різних культурах існують неоднакові прототипи однієї й тієї самої категорії.

Згідно з Дж. Лакоффом [15] вияви прототипічності – «прототипічні ефекти» – полягають у тому, що центральні члени категорії, ближчі до прототипу, засвідчують інші когнітивні характеристики, ніж нецентральні. Швидше розпізнаються, швидше засвоюються, частіше вважаються, прискорюють рішення задач, пов'язаних з ототожненням тощо. Коротше кажучи, використовуються для розуміння категорії в цілому [2: 143]

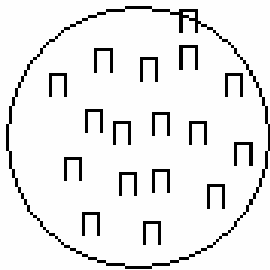
Іншими словами, праці Л. Вітгенштейна, Е.Рош, а також праці з нечітких понять (розмитих множин) Л. Заде, В. Лабова, Дж. Лакоффа, Р.Г. Піотровського та з семантики Д. Болінджера. Г. Гівона, Дж. Росса



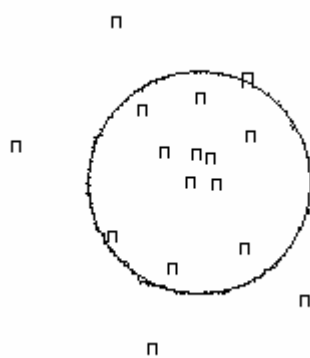
підірвали як філософські підвалини, так і «емпіричну» реальність класичних категорій. Було показано для двох типів понять, від найконкретніших (колір «червоний») до найабстрактніших («число»), що визначення категорії у поняттях необхідних та достатніх умов не є адекватним ані з огляду на їхню емпіричну «схожість» із «реальністю», ані на їхні філософські посилки. Значно зв'язнішу та перспективнішу альтернативу класичній категоризації пропонує теорія прототипів.

До праць Е. Честермана та С. Галверсон [9: 13] в усіх визначеннях поняття «переклад» (як об'єкта дослідження) він розглядався як класична категорія. С. Галверсон висловила припущення, що застосування прототипічної дефініції «перекладу» має велике потенційне значення для вирішення низки поточних теоретичних суперечностей та ліквідації філософських лакун. Стосовно статусу прототипічного визначення як «робочого» визначення, то ми не просто відмовляємося від можливості негайного визначення нашого об'єкту, а навпаки вказуємо на неможливість взагалі коли-небудь дати всеосяжне визначення поняття перекладу [13]. Але за це ми отримуємо засоби вирішення явної суперечності між нинішніми спробами визначити переклад і бажанням віддати перевагу певним видам даних. При вирішенні цієї проблеми ми одержимо засоби визначення «цільової сукупності» корпусу на основі зв'язного теоретичного визначення об'єкту дослідження.

Класичні визначення «перекладу» пропонують категорії, у яких всі члени є рівними. Таку категорію можна зобразити наступним чином:



Мал.1 Класична категорія перекладу



Мал. 2 „Переклад” як прототипічна категорія

У класичній категорії межі є фіксованими та постійними і визначаються умовами необхідності та достатності. Це показано суцільною демаркаційною межею та рівномірним розміщенням зразків усередині категорії. У прототипічній категорії, однак, межі не є фіксованими і її члени не є рівними. Така категорія графічно представлена на Мал. 2:

На цьому малюнку пунктирна лінія вказує на межу, яка може розширюватися і є проникною, а скупчення (кластери) прикладів у центрі свідчить про існування загальної згоди щодо центрального положення даних випадків перекладу. Зв'язок між моделями, який виявляють ці два типи категорій, та проблему визначення «перекладу» досить стисло виклав Б.Гарріс [14: 100]: «На визначення поняття «переклад» впливає тип перекладу, яким цікавиться автор визначення; і хоча ці визначення мусять усі узгоджуватися в кількох основних моментах ...бо інакше саме поняття «перекладу» буде зруйноване, вони варіюються і шириною охоплення і відносною вагою, що надається складовим властивостям» (Переклад авторів).

За класичної категоризації обов'язково має існувати згода стосовно того, де проводити межу, оскільки межа повинна неоднозначно відповідати суттєвим атрибутам, властивим самому об'єкту. Незгода щодо визначень є проблемою, бо хтось, врешті-решт, мусить бути правий. Але ж визначення – відносні, як свідчить Б.Гарріс. І наступний довід полягає у тому, що логічним наслідком відносного характеру визначень є перехід до категорії некласичної, яка дозволяє розміщення різних визначень відносно одне одного, із скупченням (кластером) у центрі, де існує найбільше згоди або схрещень. Питання того, чиє визначення є вірнішим, зникає, і різні дефініції всі гуртом включаються в загальне поняття [13].

При розгляді представленості перекладів на Мал.1 та Мал.2 має стати зрозуміло, що використання цих двох типів категорій дасть у результаті досить відмінні цільові сукупності перекладів і дуже різні зразки перекладів. У випадку класичної категорії з рівними членами (типами перекладу) буде необхідно обрати приклади різних типів перекладу порівну, що наслідком матиме узагальнення щодо потенційно дуже різних підкатегорій. У випадку з прототипічною категорією перекладу можна було б почати з визначення цільової сукупності як прототипу, що дозволило б робити вужчі узагальнення, але такі, які були б пов'язані з іншими осмислено [13: 14-16].

Якщо ми бачимо майбутнє перекладаознавства пов'язаним з побудовою та використанням комп'ютеризованих великих масивів текстів перекладів (корпусів), а це на нашу думку один із дуже перспективних напрямків, то тоді цей корпус має будуватися згідно певних правил, найфундаментальніше з яких полягає в тому, що ми маємо бути певні того, що наша добірка текстових матеріалів законно репрезентує наш об'єкт дослідження. Отже, коли сучасні теорії перекладу говорять нам, що деякі члени нашого об'єкту дослідження, ймовірно, є центральнішими або кращими зразками за інші, тоді наш корпус має це відображати. А прототипічна структура категорії дозволяє нам враховувати відносність визначень і

вивчати різні види перекладу в межах цілісної моделі [13]. Також вона дає нам засіб як подолати цілком очевидну асиметрію членів категорії (різних типів перекладу). Вирішуючи ці два основні утруднення, ми зможемо визначити нашу цільову «скупність» мотивованіше.

Так як же краще інтерпретувати поняття перекладу? Чи існує якесь універсальне поняття перекладу? Відштовхуючись від семіотичного аналізу У. Стеконні, який наводить три ключові семіотичні риси перекладу (подібність, несхожість, посередництво) [20], та виходячи з припущення, що ці атрибути добре вирізняють універсальну категорію „переклад”, Е. Честерман спробував відповісти на це питання, провівши порівняльний аналіз слів, що означають «переклад» у низці мов (переважно, неіндоевропейської групи), досліджуючи те, як у різних мовах наголос робиться на різні особливості [10], і дійшов висновку, що можна сказати «так», якщо припустити, що таке поняття радше має гнучку кластерну форму, ніж прототипну. Поняття-прототип, за визначенням, мусить мати щось прототипічне у центрі. Однак, стосовно перекладу, навряд чи можливо виділити один єдиний прототип, навіть якщо ми сконструюємо це поняття, у якому у однаковій мірі виділялися б риси схожості, відмінності і посередництва. Дане дослідження Е. Честермана [10], а також дослідження Н. Раундом метафор, що лежать у значенні поняття перекладу в різних мовах світу, виявили, що, напевно, те що ми знайдемо – так це кластер зі спорідненими концептуалізаціями, де домінує одна з рис, запропонованих У. Стеконні. Дослідження показують, що не всі ці інтерпретації ставлять на перше місце збереження значення тотожності, що притаманно словам, що означають «переклад» у багатьох індоевропейських мовах [10].

Більш об’ємна робота дозволить знайти співвідношення між конкретними скупченнями споріднених рис і емпіричними доказами способів, за допомогою яких «потенційні переклади» різних видів будуть визначені і класифіковані у різних культурах, наприклад, співвідношення між семантичними ознаками і перекладацькими нормами.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Беньямін В. Місія перекладача // Вісник Міжнародного Слов’янського університету (м. Харків) : сер. Філологія, 2003. – Т. 6, №1. – С. 24–29.
2. Демьянков В.З. Прототипический подход // Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Под общей редакцией Е.С. Кубряковой. М.: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. – С.140–145.
3. Кальниченко О.А., Подміногін В.О. Трактат Фрідріха Шлейермахера "Про різні методи перекладу" ("Über die verschiedenen Methoden des Übersetrens") та його значення для сучасного перекладознавства // Вчені записки Харк. гуманіт. ін-ту «НУА» – Т. VIII. – Х.: Око, 2002. – С. 503–533.
4. Кальниченко О.А., Подміногін В.О. Есе «Місія перекладача». Вальтер Беньямін про перекладність та «чисту мову» на тлі німецької перекладацької традиції // Вісник Сумськ. держ. ун-ту, №3, серія «Філологічні науки». – 2004. – С. 177–184.
5. Сервантес де Сааведра М. Дон Кіхот. – К.: Дніпро. – 1995. – 618 с.
6. Baker M. Corpus-based translation studies: The challenges that lie ahead // Somers, H. (Ed.)/ Terminology, LSP and Translation. – Amsterdam: Benjamins, 1996. – P. 175–186.
7. Benjamin W. Die Aufgabe des Übersetzers // Das Problem des Übersetzens / Ed. H.J. Störig, – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1963.– S. 182–92.
8. Berlin B., Kay P. Basic color terms, their universality and evolution. – Berkeley, University of California Press, 1969. – 344 p.
9. Chesterman, A. From 'is' to 'ought': Laws, Norms and Strategies in Translation Studies // Target, 1993, vol. 5, #1. – P. 1–20.
10. Chesterman, A. Interpreting the Meaning of Translation // A Man of Measure: Festschrift in Honour of Fred Karlsson. A special supplement to SKY Journal of Linguistics, 2006, vol. 19. – P. 3–11
11. Frawley, W. Prolegomenon to a Theory of Translation // Frawley, W. (ed.) / Translation: Literary, Linguistic, and Philosophical Perspectives. - Newmark: University of Delaware Press, 1984. – P. 54–98.
12. Halverson, S. L. The cognitive basis of translation universals // Target, 2003, v. 15, #2. – P. 197–241.
13. Halverson, S. L. Translation Studies and Representative Corpora: Establishing Links between Translation Corpora, Theoretical/Descriptive Categories and a Conception of the Object of Study // Meta, 1998, v. XLIII, #4. – P. 631–651.
14. Harris, B. Natural Translation: A Reply to Hans F. Krings // Target, 1992, v. 4, # 1. – P. 97–103.
15. Lakoff, G. Women, Fire and Dangerous Things. – Chicago, University of Chicago Press, 1987. – 632 p
16. Laviosa-Braithware, S. Universals in translation // Baker M. (ed.) / Routledge's Encyclopedia of Translation Studies. – London and New York: Routledge, 1998. – P. 288–291.
17. Mauranen, A., Kujamaki, P. (eds.) Translation Universals. Do they exist? Amsterdam & Philadelphia, PA: John Benjamins, 2004. – 224 p.
18. Rosch, E. Natural Categories // Cognitive Psychology, 1973, # 4. – P. 328–350.
19. Rosch, E. Prototype Classification and Logical Classification: The Two Systems// Scholnick (Ed.) / New Trends in Cognitive Representation: Challenges to Piaget's Theory. – Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, 1981. – P. 73–86.
20. Stecconi, U. Interpretive semiotics and translation theory: the semiotic conditions to translation // Semiotica, 2004, # 150. – P. 471–489.
21. Steiner, G. After Babel: Aspects of Language and Translation. – London, Oxford and New York: Oxford University Press, 1975. – 560 p.
22. Toury, G. Descriptive Translation Studies and Beyond. – Amsterdam & Philadelphia: Benjamins. – 1995. – 311 p.
23. Tymoczko, M Computerized corpora and the future of Translation Studies // Meta, 1998, vol. 43, #4. – P. 652–659.
24. Wittgenstein, L. Philosophical Investigations. – London: Prentice Hall, 1999. – P. 250.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Олександр Кальниченко** – доцент кафедри теорії та практики перекладу ХГУ «НУА».  
*Наукові інтереси:* історія та теорія перекладу.

Валерій Подміногін – професор, завідувач кафедри теорії та практики перекладу ХГУ «НУА».  
 Наукові інтереси: історія та теорія перекладу.

## ГРА СЛІВ ЧИ КАЛАМБУРИ (ПРОБЛЕМИ ЦІЛІСНОГО ПЕРЕКЛАДУ)

Олександр ОГУЙ (Чернівці)

*У статті розглянуто способи цілісного перекладу каламбурів. Каламбури складаються з двох компонентів: стимулятора та результанта, переклад яких залежить від їх структури та значення. Переклад каламбуру, чи гри слів, розділяється на декілька типів: а) формально зумовлений переклад каламбурів-співзвуч; б) формально незумовлений переклад; в) переклад каламбурів, що ґрунтуються на неоднозначності та полісемії. Завдання перекладача є цілісна передача гри слів як стилістичного прийому автора (у т.ч. і на основі іншого образу, інших слів).*

*This article deals with the ways of holistic word-play translation. Word plays consist of two parts: stimulator and resultant, which translation depends upon their structure and meaning. The translation of word play can be subdivided into several types: (a) formally defined translation of sounding word plays; (b) formally undefined translation; (c) translation of word plays depending on ambiguity and polysemy. The task of translator is the holistic reproduction of word play as a stylistic means of author (on the basis of another meaning or words).*

**Вступ.** В перекладній літературі останніх років все більшого вживання набувають каламбури, відтворення яких становить істотну проблему для перекладача. Каламбур (фр. *Calambour*, до назви нім. міста *Kalemburg*, де жив у 16 ст. пастор-жартівник В.фон Тебен, чи італ. «*calamo burlage*» — жартувати пером) – це, як правило, нестандартне словосполучення, що, містячи гру начебто стандартних, здебільшого подібних за звучанням, проте різнозначних слів, викликає комічний ефект. Психологічно цей ефект ґрунтується на контрасті між ефектом неочікуваності та швидкого осяяння, коли форма каламбуру через перехід від правильного мовлення до зміненого передбачає неочікуваність змісту. Коли ж людина зуміє відновити вихідний, правильний текст через його умисно змінений варіант, то виникає несподіване осяяння (інсайт) щодо додаткового змісту як прихованого натяку, чим і забезпечується ефект комічного [9; 10; 11; 12].

Механізм гри слів вивчали ряд дослідників (А.А.Щербина, І.Р.Гальперін, Р.А.Будагов, Г.Г.Почепцов, О.О.Реформатський), а особливості їх перекладу відзначали А.В.Федоров, В.Н.Комісаров, Н.Любимов, В.Коллер та особливо В.С.Виноградов [2: 198-221.]. За проведеними дослідженнями, ця гра мовних форм, спрямована на досягнення комічного ефекту, ґрунтується на різних співзвуччях, полісемії, повних чи часткових омонімах та паронімах, видозміні стійких лексичних зворотів чи їх сполучуваності. На основі різних енциклопедій, що узагальнили результати численних досліджень, визначають ще й інші класифікації каламбурів. За принципом творення виділяють каламбури, що ґрунтуються на: 1) багатозначності; 2) омонімії (омофонії; омографії); 3) параномазії, тобто уявній подібності в звучанні слів чи словосполучень; 4) переробці власних назв; 5) народній етимології [12]. За ступенем пов'язаності слів виділяють «сусіди», «маски» та «сім'ї» [9].

Подібні класифікації, однак, мало придатні у перекладацькій практиці для адекватного, тобто повноцінного (А.В. Федоров) збереження прагматичної функції тексту, його вихідного прагматичного потенціалу, покликаною через мовні засоби інтелектуально-емоційного впливу для досягнення комунікативного ефекту серед «пересічних рецепторів» (читачів як носіїв мови) [3: 279]. Прагматична орієнтація на рецептора тексту як носія іншої культури має бути врахована (попри певні культурно-лексичні невідповідності мов, цілком очевидні в каламбурах) при цілісному (голістичному) перекладі. За голістичною (цілісною) моделлю [див. 8: 100] **переклад** – це відтворення стильової форми оригінального твору (у композиційних ситуаціях перекладеного тексту: ПТ) через адекватну передачу основної інформації (як інваріантної, так і необхідної фонові) та її прагматико-герменевтичних функцій за допомогою адекватного перетворення мовних структур та значень (смислів) на відповідних (між-)мовних рівнях засобами іншої мови. У такий спосіб переклад як процес виступає специфічною формою міжмовної взаємодії, складною мовно-текстовою інтеракційною операцією, що значною мірою проявляється як інформаційний процес кодування та декодування прагматико-герменевтичних функцій для досягнення комунікації між епохами, культурами та цивілізаціями [5: 164]. Аналіз гри слів, визначення її структури та типів, необхідний для здійснення голістичного перекладу, став основною метою даної статті.

**1. Каламбур: структура.** Як засвідчує практика перекладу, гра слів, чи каламбури, займає все більше місця в художній літературі, в рекламі (*There is no business like show business*) та заголовках, де вони покликані, зацікавивши читача, залучити його до певної дії, різної за прагматикою (наприклад, придбати товар, сміхом зняти стрес чи змінити свою думку на іншу). Однак якщо ще на початку ХХ ст. домінувала примітка „Неперекладна гра слів”, в якій перекладач розписувався у власному безсиллі, то тепер та все більше зникає з текстів. Це пояснюється зміною установок у теорії та практиці перекладу, що ґрунтується на переоцінці цього явища.

Як показує структурний аналіз, каламбури звично складаються з двох компонентів, кожен із яких може бути словом чи словосполученням. Перший, опорний компонент (стимулятор) такого подвійного утворення служить своєрідною лексичною основою, що задає певні орфоепічні та слововживальні норми для подальшої гри слів. Другий компонент конструкції – результанта, яка не обов'язково знаходиться біля стимулятора, складає собою завершення каламбуру. Лише після її реалізації можливе мислене співвіднесення з опорним компонентом-стимулом, на основі чого виникає комічний ефект.

Структуру жарту розглянемо на анекдоті, доволіно взятому зі збірки: Група вовків лише привітання зайцю до дня народження. Розгорається дискусія, як краще підписати це вітання; „Зграя вовків” чи „Група товаришів”. Після довгих суперечок врешті-решт вони приходять до консенсусу та підписують „**Зграя товаришів!**”. Комічний ефект готується ще на самому початку при згадці діячів (актантів) – хижих вовків та беззахисного зайця. Опорними стимуляторами в жарті виступають підписи „Зграя вовків” та „Група товаришів”, утворені за всіма нормами української мови. Сформульована на завершення результанта складає собою контамінацію несумісних понять за рахунок порушення синтагматичних норм сполучуваності, що й викликає комічний ефект.

Завдання перекладача – відтворити цю гру слів, що вимагає відповідної підготовки та знання основних типів перекладознавчих методик [4; 5]. Скористаємося для цього класифікацією В.С.Виноградова [2: 202-210], який виділив кілька типів перекладу каламбурів: а) формально зумовлений переклад каламбурів-співзвуч; б) формально незумовлений переклад; в) переклад каламбурів, що ґрунтуються на полісемії (хоча, на нашу думку, краще було б на неоднозначностях). Зупинимося на особливостях їх перекладу, по можливості пропонуючи, поряд із перекладами класиків, і власні.

**2. Формально зумовлений переклад каламбурів-співзвуч** стосується тих каламбурів, в яких основою є іншомовна назва (ім'я історичної, літературної, міфологічної особи чи географічна назва), яку, як правило, змінити не можна. Другий – результуючий – компонент перекладної конструкції потрапляє в парадоксальну залежність від іншомовної форми, що ускладнює розв'язання перекладацького завдання. Як правило, для нього підшукують чи придумують співзвучне слово, внутрішня форма якого містить комічний натяк на сутність, вид, стан чи вчинок названого опорним компонентом персонажа.

Так, коли побитий до напівсмерті Дон Кіхот [за: 2: 202-203] попросив односілчан направити до нього замість лікаря мудру чарівницю Урганду (Urganda), відому зі сторінок лицарських романів, то безграмотна ключниця спотворює її ім'я за всіма правилами народної етимології в Hurgada „надокучлива, нахабна баба”. Оскільки семантика можливих слів перекладу з тією ж звучністю (шаланда, баланда, лаванда) була далекою від ісп. Hurgada, то Н.Любимов розв'язав творче завдання по-іншому. Втрачаючи на алітерації, він підшукав потрібне слово, що мало негативну семантику, та додав іншомовний суфікс з необхідною римою: Поганда, внаслідок чого це слово з чіткою внутрішньою формою стало сприйматися як іноземне.

Виникають проблеми неперекладності. Це й засвідчує відомий вислів із „Улісса” Джеймса Джойса: „Father Coffey. I knew his name was like a coffin” [7: 259], де дійсно згадується реальна людина – священник Кофей, який у 1904 р. відспівував покійників на Глазневінському цвинтарі. У німецькому варіанті перекладач вдався до коментарю: Pater Coffey. Würde doch, dass sein Name an coffin (Sarg: гріб) erinnert. Хорватському перекладачу пощастило знайти співзвучне слово та частково зберегти ірландський відзвук: Otac Covey - kovceg. Французький та іспанський перекладачі, врахувавши, що це було ім'я другорядного персонажа, дозволили собі підігнати перший – іменний компонент під слово „гріб” (cercueil, ataud), внаслідок чого з'явилися іменні новоутворення Le Pere Serqreux і El Padre Esaud. За аналогією, на нашу думку, припустимо й українське „Отець Грібей” (до гріб).

**3. Формально незумовлений переклад каламбурів-співзвучь**, на противагу попередньому, ґрунтується на співзвуччі опорного та результуючого компонентів, якими виступають загальні назви. Вживання загальних назв підвищує „ступінь свободи” для перекладача, який може оптимально підібрати як стимулятори, так і результанти з одного чи кількох синонімічних рядів. Як у оригіналі, так і в перекладі такі каламбури опираються на омонімію, помилки слововживання, „народну” та наукову етимологію, комічне зіставлення співзвучних слів та виразів. Перекладацький прийом для їх відтворення зводиться до пошуку двох співзвучних слів мови перекладу, одне з яких за семантикою відповідає опорному слову іномовної гри слів. Співзвучне друге слово – результанта – вживається в незвичному для себе контексті, внаслідок чого його значення суттєво спотворюється, що створює комічний ефект.

У Сервантеса переважають, наприклад, „каламбури-помилки”, в яких слова-стимулятори з'являються досить часто після результатів. Санчо Панса, неграмотні селяни та ремісники безбожно спотворюють вчені слова, почуті вперше, чи знаходять їм народні етимології. Коли невідомі вершники полонили Дон Кіхота з його вірним слугою, то вони, у перекладі Н.Любимова, кричали на тих: „Вам не втекти, троглодити! Мовчати, антропофаги!”... Санчо ж дорогою розмірковував: „Хіба ми проглодити? Хіба ж ми бродяги?”

Подібний прийом особливо активно застосовують філософи-герменевти та екзистенціалісти. У своїх філософських текстах Мартін Гайдеггер, який вважав, що не людина мовить мовою, а, навпаки, **мова мовить** в людині (die Sprache spricht im Menschen) і через людину, надає перевагу словесним внутрішнім формам чи різнотипним етимологіям, абстрактна гра яких допомагає глибше проникнути в суть відображеної категорії: Das Bergende und Verbergende hat sein Wesen im Be-wahren, im Ver-wahren, eigentlich

im Wahrenden. Die Wahr, das Wahrende, bedeutet anfänglich die Hut, das Hütende [6: 97]. Переклад подібних текстів, що неминуче втрачають у образності, вимагає ґрунтовної фахової підготовки.

**4. Переклад каламбурів, що ґрунтуються на полісемії / омонімії.** На протизагагу попереднім типам, що мають лише фонетичну подібність опорного компонента та результанти, такий каламбур будується на одному й тому ж звуковому комплексі (полісеманті чи омонімах), що почергово реалізується, спочатку в одному, а потім в іншому значенні. Це суттєво збільшує роль контексту в розмежуванні значень полісеманта чи пари омонімів. Прикладом такої гри слів може бути жартівлива замітка з „Литературной газеты”: „12 стільців перетягнув на квартиру з роботи завбазою Хватов. „Мені не діаманти, мені сидіти!” – клявся він слідчому. Побагання Хватова задовольнили”. Як бачимо, слово-стимулятор і результанта **сидіти** вживається всього один раз, проте завдяки контексту почергово реалізуються два значення цього полісемантичного слова – основне „сидіти” та похідне „відбувати термін покарання”.

Л. Керрол в казці „Аліса в країні чудес” надавав особливу перевагу другому типові – омонімії, переклад якої допускає максимум різних варіантів (див. [7: 200]).

Третя група жартів, як наступний приклад, будується на лексичній невизначеності:

Eine junge Dame betritt das Kaufhaus. Der Verkäufer eilt herbei. „Womit kann ich dienen?“

„Ich möchte das blaue Kleid im Schaufenster anprobieren.“

„Das wird leider nicht gehen“, bemerkt der Verkäufer. „Dazu werden Sie sich in die Umkleidekabine bemühen müssen.“

Стимулятор та результанта в цьому випадку *anprobieren* „приміряти”, проте синтаксична невизначеність формулювання допускає як результанту логічно неймовірний варіант *anprobieren im Schaufenster* „приміряти у вітрині”. Продавець, який чудово орієнтується в крамниці „Готовий одяг”, використовує, показуючи свою значущість, саме цей варіант для створення комічного ефекту. Для оптимального відтворення ситуації видається за доцільне застосувати дейктичну семантику квантора «там», указуючи цим на перебування адресата у вербалізованому адресантом неоптимальному просторі: „Там не можна. Для цього пройдіть у кабінку!”

**Висновки.** Етнокультурні особливості мов, відмінності в обсязі та типі похідних значень для мови оригіналу та перекладу, інші типи омонімів та різна образна основа фразеологізмів не дають можливості перекладачу зберегти буквальну точність при перекладі гри слів. Тому В.С. Виноградов [2: 217-218], пропагуючи досвід Любімова, рекомендує перекладачам, відмовившись від словникових відповідників, зберегти головне – саму гру як стилістичний прийом автора, передати її загальний зміст. Якщо письменник в оригіналі висміює якийсь негативний вчинок персонажа, то в перекладі каламбур має бути спрямований проти того ж вчинку, проте можливо „й на основі іншого образу, інших слів, зміст яких зокрема не дорівнює змісту відповідних лексичних одиниць оригіналу”. Іншими словами, необхідний прагматичний вплив на читачів/слухачів тексту вимагає максимальної компенсації, можливої за рахунок мовної синергії. Синергетичні та взаємопроникаючі емерджентні взаємодії слів при відтворенні гри слів, метафоризації та інші процесів засвідчують як голістичність тексту, так і необхідність цілісного перекладу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Верещагин Ч.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Рус. яз., 1980. – 320 с.
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение: общие и лексические вопросы. – М: ИОСО РАО, 2001. – 223 с.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М., 1999. – 250 с.
4. Огуй О.Д. Актуальні проблеми німецько-українського перекладу. – Чернівці: Рута, 2004. – 256 с.
5. Огуй О., Івасюк О. Моделі перекладу та голістичний переклад // Мовні і концептуальні картини світу: Зб. наук. пр. – Вип.11, кн.2. – К.: Видавн. дім Д.Бурого, 2004. – С.59-65.
6. Heidegger M. Was heißt Denken? – Tübingen: Niemeyer, 1954. - 297S.
7. Koller W. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. – 4. Aufl. – Wiesbaden; Heidelberg: Quelle, 1992. – 343 S.
8. Moser F. Bewusstsein in Raum und Zeit. Grundlagen einer holistischen Weltauffassung auf wissenschaftlicher Basis. – Graz: Leykam, 1989. – 320 S.
9. <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclop/le5/le5-0522.html>: calembour
10. <http://psi-logic.narod.ru/steb/steb9.html>: calembour
11. <http://ru.wikipedia.org/wiki:calembour>
12. <http://www.krugosvet.ru/articles/calembour>

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олександр Огуй** – доктор філологічних наук, професор кафедри германського, порівняльного та загального мовознавства, завідувач кафедри іноземних мов Чернівецького національного університету.

Наукові інтереси: лексикологія та семасіологія, теорія перекладу.

## ОСОБЛИВОСТІ РІЗНИХ ВИДІВ ПЕРЕКЛАДУ ТА ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Леонід ЧЕРНОВАТИЙ (Харків, Україна)

*Виходячи з аналізу відмінностей усного та письмового перекладу, автор формує низку дидактичних висновків, головним з яких є теза про різне співвідношення аналітичних і практичних елементів у процесі формування фахової компетенції в різних видах перекладу.*

*Basing upon the differences between interpreting and translation, the author suggests a number of teaching-relevant conclusions, advocating a different correlation of analytical and practical elements in the professional interpreting and translation competence development.*

Проблема розбудови теорії формування фахової компетенції майбутніх перекладачів є актуальною, зважаючи на те що становлення методики навчання перекладу як науки почалася відносно недавно і більшість теоретичних питань ще чекає свого дослідження та експериментальної перевірки. Одним з них є проблема, пов'язана зі змістом навчання, зокрема, з вправами для розвитку навичок та умінь перекладу, яка у свою чергу, розпадається на низку дрібніших, але не менш важливих. Серед останніх є питання системи вправ загалом та підсистем, які вона включає, типологічних та видових ознак вправ, а також їх співвідношення у процесі формування фахової компетенції.

Остання проблема видається особливо перспективною, оскільки стосується принципів реалізації системи вправ у навчальному процесі. Питання розробки такої системи розглядалися низкою дослідників [1;4;6;11-13], і хоча його навряд чи можна вважати вирішеним, однак у найзагальнішому вигляді автори погоджуються, що вона має включати підсистеми для формування перекладацьких навичок, з одного боку, та умінь, з іншого. Що стосується типів вправ, то незважаючи на дещо різну термінологію, згадані автори так чи інакше переважно говорять про підготовчі вправи та вправи для розвитку навичок та умінь перекладу. Видові ознаки вправ для навчання усного перекладу найдетальніше розглядалися у роботах І.С. Алексеевої [1], В.В.Соколової [11], і Л.М. Черноватого та Т.В.Ганічевої [13], а класифікація вправ для навчання письмового перекладу найповніше подана у працях В.Н.Комісарова [4] і Л.К. Латишева [6].

Перелічені вище підходи здебільшого обмежуються переліком можливих видів вправ для навчання усного чи письмового перекладу, що є загалом корисним, однак, для теорії та практики формування фахової компетенції перекладача більш важливим видається визначення їх співвідношення, а також чинників, що впливають на нього. Звичайно, для цього слід проводити спеціальні дослідження, в яких варіюваним чинником були б різні варіанти згаданого співвідношення, але на першому етапі видається доцільним дослідити можливі напрямки такого вивчення. Виходячи з цього, метою цієї статті був обраний аналіз відмінностей процесу формування фахових навичок та умінь, залежно від виду перекладу, що є об'єктом навчання.

Як відомо, найбільш загальним є поділ перекладу на усний та письмовий, кожен з яких, у свою чергу, підрозділяється на низку підвидів (більш детально див., напр. [4-6]). У цьому дослідженні для порівняння був обраний усний послідовний переклад у його абзацно-фразовій модифікації, з одного боку, та повний варіант (на відміну від адаптивного) письмового перекладу, з іншого. Аби запобігти впливу побічних змінних, домовимося, що таке порівняння буде проводитися в межах одного жанрово-стилістичного регістру. Це означає, що порівнюючи усний та письмовий переклад, ми маємо на увазі, що вони стосуються текстів одного й того самого жанру, незалежно від того, яким саме він є (громадсько-політичним, економічним, юридичним тощо).

Порівняння проводитиметься за такою процедурою: спочатку шляхом аналізу буде встановлено певну відмінність усного перекладу від письмового, а буде сформульовано припущення, як вона може враховуватися у процесі навчання. Наприкінці аналізу спробуємо сформулювати певні узагальнення.

Першою чіткою відмінністю усного перекладу від письмового є абсолютна неможливість якісного усного послідовного перекладу без наявності у свідомості перекладача значного обсягу словникового запасу та фонових знань. Звідси впливає кілька важливих висновків стосовно змісту навчання майбутніх перекладачів загалом. Цей зміст має бути спрямованим на засвоєння такого обсягу згаданих параметрів, який наближається до відповідних характеристик освіченого носія кожної з двох мов, з яких та на які здійснюється переклад. Для забезпечення такої умови необхідне створення навчально-методичних комплексів нового покоління, які забезпечували б чітку координацію не тільки змісту навчання практики мовлення та перекладу, розрив яких є неприпустимим, але й змісту усіх інших дисциплін навчального плану, обов'язковим компонентом вивчення яких має бути складання відповідних поняттєвих схем та двомовних словників. Зайве говорити, що зусилля усіх кафедр, що навчають майбутніх перекладачів, мають координуватися випускною кафедрою перекладу, яка виступає замовником і відповідає за кінцевий результат навчання. Розраховувати на високу якість фахової компетенції майбутніх перекладачів без такої координації принаймні нерозумно.

На відміну від усного, умови виконання письмового перекладу надають можливість компенсувати недостатній обсяг словникового запасу та фонових знань за рахунок використання довідкових матеріалів і консультацій, а отже до змісту розвитку умінь письмового перекладу слід включати навчання пошуку джерел для з'ясування значень слів, не наявних у словниках, а також відсутніх у свідомості майбутніх перекладачів фонових знань. Наприклад, деякі дослідники [4] пропонують включати до підготовчих вправ обговорення концепцій, термінів і понять, що пов'язані з певною тематикою. Однак видається, що подібні вправи, розробка конкретних видів яких потребує спеціальних досліджень, можуть бути набагато різноманітнішими.

Для здійснення усного перекладу студенти, вже до початку п'ятого семестру, мають вийти на мінімально необхідний рівень компетенції в усному мовленні, як в аудіюванні, так і в говорінні, а для цього потрібна, знову ж таки, чітка координація курсу практики перекладу зі змістом навчання практики мовлення, аби студенти встигли досягти згаданого рівня. Для письмового перекладу рівень навичок та умінь усного мовлення студентів є другорядним чинником, чого не можна сказати про компетенції в читанні та письмі, які до згаданого часу мають досягти достатньо високого рівня. Це, знову ж таки, вимагає точної синхронізації курсів практики перекладу та практики мовлення, встановлення кількісних і якісних характеристик мовленнєвої компетенції студентів для кожного етапу навчання і об'єктивного їх контролю.

Для фахового усного перекладу обов'язковою є наявність високого рівня зовнішніх ознак мовлення перекладача, зокрема, гарної дикції, правильного інтонаційного оформлення висловлювання, високого темпу мовлення, відсутності невмотивованих пауз, слів-паразитів, заповнювачів пауз (наприклад, "е-е-е", "м-м-м" тощо), а також повторів слів і словосполучень. Формування цих ознак неможливе тільки за рахунок курсу практики перекладу, зважаючи на його фізичну обмеженість в часі, а отже має бути одним з пріоритетів навчання практики мовлення. На жаль, у більшості випадків увага до фонетично та інтонаційно правильного мовлення обмежується так званним вступним фонетичним курсом, а до п'ятого семестру значна частина студентів переходить на спілкування невиразним бурмотінням, яке, як їм здається, більше відповідає способу комунікації носіїв мови. Можливо, це так і є, якщо мати на увазі пересічних носіїв, однак майбутні перекладачі відносяться до категорії мовних фахівців і, відповідно, їхнє мовлення має оцінюватися за іншими критеріями. Таким чином, зовнішні ознаки мовлення мають бути об'єктом постійної уваги протягом усього курсу навчання, як з боку викладачів, що розвивають мовленнєву, так і тих, що відповідають за формування професійно-технічної компетенцій. Зокрема, для розвитку темпу мовлення можуть застосовуватися вправи на повтор тексту, що сприймається на слух (реченнями або синтагмами, в паузах або без них, одноразовий або дворазовий тощо). Для постановки дикції корисні виступи студентів з підготовленими доповідями перед групою, які доцільно практикувати на заняттях з практики мовлення, хоча деякі дослідники [4] допускають їх застосування і в курсі практики перекладу. Очевидно, що це залежить від наявної кількості аудиторних годин для навчання практики перекладу.

Для письмового ж перекладу зовнішні ознаки мовлення студента жодного значення не мають, а отже можуть ігноруватися під час виконання вправ (читання власного варіанту перекладу тощо). З іншого боку, для цього виду перекладу важливими є такі його характеристики як оформлення тексту, додержання конвенцій, притаманних відповідним його видам, розташування частин тексту, заголовків, підзаголовків [1], дотримання правил орфографії й особливо пунктуації, характерних для конкретної мови, і які можуть суттєво відрізнятись від відповідних правил рідної мови. Неважко помітити, що головна відповідальність за забезпечення цих передумов лягає на курс практики мовлення.

Наступна група відмінностей пов'язана з різним ступенем розгорненості процесів усного та письмового перекладу. У письмовому перекладі чітко розрізняються три етапи цього процесу: доперекладацький аналіз тексту оригіналу, його переклад та редагування. Доперекладацький аналіз тексту є можливим завдяки відносно необмеженому обсягу часу на прийняття перекладацьких рішень під час письмового перекладу. Дякуючи цьому перекладачі мають змогу проводити жанрово-стилістичний [2], структурний [9] чи будь-який інший аналіз тексту, визначаючи його особливості, щільність інформації [1], перекладацькі проблеми та можливі способи їх вирішення. Таким чином, у процесі формування навичок та умінь письмового перекладу доцільно спеціально навчати принципам доперекладацького аналізу тексту, виділяючи для цього певну кількість годин та вправ (більш докладно див. [2] та [9]). З іншого боку, відповіді на запитання про питому вагу подібного курсу та доперекладацького аналізу взагалі залежать від низки чинників і потребують спеціальних досліджень.

Відносно необмежений обсяг часу на прийняття перекладацьких рішень, який згадувався раніше, певним чином впливає і на зміст навчання письмового перекладу. По-перше, цей чинник створює сприятливі можливості для глибокого структурного та стилістичного аналізу тексту оригіналу з метою обґрунтування перекладацьких рішень. Конкретні шляхи такого аналізу розглядалися у низці праць [2; 4; 9]. По-друге, він дозволяє широке застосування довідкових матеріалів, а отже в навчанні письмового перекладу слід обов'язково передбачити роботу з двомовними та тлумачними словниками, включаючи електронні. Вправи, що розвивають уміння інформаційного пошуку, доцільні і в курсі практики мовлення, як це, наприклад має місце у новому комплексі підручників англійської мови для навчання перекладачів [15].

На відміну від письмового, умови здійснення усного перекладу характеризуються значними обмеженнями у часі для прийняття перекладацьких рішень. Тлумач має усього кілька секунд, аби знайти прийнятний варіант. Зрозуміло, що переважна більшість студентів не готова до роботи у таких складних умовах, а отже здатність швидкого пошуку варіантів має бути обов'язковим компонентом навчання усних перекладачів. Одним із шляхів її розвитку є введення обмежень у часі під час навчальних перекладів. Зокрема, І.С.Алексеева [1] пропонує використовувати елементи конкуренції на початковому етапі (у випадку виникнення паузи переклад продовжує інший студент) та обмеження часу виконання перекладу на основному етапі навчання (наприклад, враховується обсяг тексту, який студент встигає перекласти за хвилину тощо), своєрідний перекладацький "тест Купера".

Обмеженість у часі для прийняття перекладацьких рішень спричинює ще одну особливість усного перекладу: неможливість користуватися довідковими матеріалами, що у свою чергу, обумовлює необхідність навчання способів виходу з проблемних ситуацій. Природа усного перекладу є такою, що незалежно від ступеня підготовленості, досвіду, лексичного запасу та обсягу фонових знань, тлумач неминуче стикається з випадками часткового нерозуміння тексту оригіналу. Такі випадки можуть бути пов'язані (крім недостатнього обсягу фонових знань та незнання лексики) з особливостями вимови оратора (англійською мовою часто виступають неносії мови), умовами сприйняття виступу (сторонні шуми, відволікання) тощо.

Таким чином, формування компетенції усного перекладу має включати вправи для навчання способів виходу з проблемних ситуацій. До числа подібних можуть входити вправи на розвиток контекстуальної здогадки, на переклад тексту з лагунами, акустичними перешкодами тощо. Як це не парадоксально звучить, але якість текстів оригіналів, які використовуються у навчанні тлумачів, доцільно погіршувати в міру вдосконалення фахової компетенції майбутніх перекладачів. Це перш за все стосується ступеня відхилення від стандартних норм англійської вимови. Як показує практика усного перекладу, зокрема, під час міжнародних конференцій, тлумачам найчастіше доводиться перекладати ораторів, для яких англійська мова не є рідною, а отже їхнє мовлення зазнає значного впливу з боку їхньої рідної мови, передусім на фонетичному рівні [8]. Раннє усвідомлення реальних умов усного перекладу допоможе перекладачеві швидше пристосуватися до майбутньої професійної діяльності.

Таке пристосування неможливе без наявності психологічної стійкості перекладача, формування якої, на відміну від письмового перекладу, де вона є несуттєвою, має бути обов'язковим під час навчання усного перекладу. Схильність до надмірної тривожності може спричинити паніку перекладача, навіть у випадку незначних ускладнень, наприклад, переклад перед великою аудиторією, на відносно високому рівні, з використанням мікрофона, виникнення проблем внаслідок забування частини інформації з виступу, нездатності знайти еквіваленти або викликати елементарні слова з власної пам'яті тощо. Таким чином, до змісту навчання усних перекладачів мають обов'язково увійти вправи на формування психологічної стійкості. Дослідження [14] показують, що навіть такі нескладні вправи, як рольові ігри, коли студенти перекладають перед аудиторією, або запис їхніх перекладів на магнітофон, суттєво підвищують упевненість студентів в собі під час перекладу.

Здатність здійснювати фаховий усний переклад обумовлена обов'язковою наявністю автоматизованої здатності миттєво переключатися з одного мовного коду на інший, в той час як для письмового вона є необов'язковою. З цього випливає суттєва відмінність методів навчання усного, з одного боку, та письмового, з іншого, перекладу. Для усного перекладу важливе інтенсивне (без попереднього та проміжного аналізу) формування автоматизованої здатності миттєво знаходити еквіваленти різних рівнів у двох мовах. Відповідно, вправи мають бути максимально інтенсивними, проводитися переважно в парах і не перериватися під час виконання. Короткий аналіз (звернення уваги на найбільш типові помилки) може проводитися лише після закінчення вправи, а більш детальний (якщо переклад записувався на звуконосій) – під час індивідуальних консультацій з аналізом транскрипту перекладу кожного студента окремо. Таким чином, для навчання усного перекладу пріоритетним є обсяг тексту-оригіналу, перекладеного за одиницю часу, бо саме ступінь інтенсивності тренування визначає швидкість та якість формування усних перекладацьких навичок та умінь.

Розвиток же компетенції письмового перекладу, навпаки, ґрунтується на широкому застосуванні аналітичних прийомів. А з цього випливає, що для його навчання пріоритетним є не обсяг тексту-оригіналу, перекладеного за одиницю часу, а глибина аналізу такого тексту. Для формування узагальнень щодо принципів письмового перекладу може бути достатнім аналіз відносно невеликого обсягу тексту, але подібний аналіз має бути всебічним. Таким чином, при навчанні письмового перекладу може бути доцільним говорити переважно про переклад, в той час як у випадку усного – питома вага таких розмов має бути дуже незначною: лівова частка часу має виділятися для тренування.

Важливими для здійснення як усного, так і письмового перекладу є механізмами антиципації, компресії та перефразування. Однак, якщо усний переклад ґрунтується на автоматизованому володінні ними, то письмовий – на усвідомленому. Відповідні вправи для навчання усного перекладу передбачають інтенсивний (з мінімальними інструкціями) розвиток згаданих механізмів, в той час як їх формування у



письмовому перекладі вимагає аналізу перекладів з обґрунтуванням застосування компресії та перефразування, а також розвиток антиципації із застосуванням усвідомленого аналізу. За формою це можуть бути перефразування (із заданим початком чи без нього) або компресія речень чи абзаців, аналіз паралельних текстів з обґрунтуванням доцільності застосування згаданих механізмів, заповнення лакун (пропусків) у одномовному тексті тощо (більш докладно див. [3: 5]).

Одним із основних компонентів змісту навчання, зокрема, формування професійно-технічної фахової компетенції, як в усній, так і в письмовій формах, є забезпечення засвоєння способів перекладу (транскодування, калькування, контекстуальна заміна, описовий переклад тощо – більш детально див. [3; 4; 5]). Проте методика їх навчання залежить від виду перекладу. Зважаючи на те, що від письмового перекладача вимагається усвідомлене застосування якомога ширшого спектру способів перекладу, їх навчання потребує детального аналізу з наступним узагальненням. Матеріалом такого аналізу можуть бути паралельні тексти інших перекладачів, тексти власних перекладів тощо з обґрунтуванням застосованих способів інтерпретації, а також тексти оригіналів із визначенням та обґрунтуванням найбільш доцільних способів їх перекладу (докладніше див. [1; 4; 6; 12]).

Від тлумача ж вимагається автоматизоване застосування способів перекладу, спектр яких може бути (і є) вужчим, порівняно з письмовим перекладом. Таким чином, до змісту підготовка усного перекладача має входити інтенсивне (без попереднього аналізу) формування автоматизованої здатності застосування найбільш вживаних способів перекладу. Реалізація цього положення вимагає попереднього аналізу відповідного корпусу текстів, виділення найпоширеніших способів перекладу і відповідної структуризації вправ.

Наявність етапу редагування з можливістю виправляти власний текст у письмовому перекладі є однією з найсуттєвіших відмінностей останнього від його здійснення в усній формі. Природно, що така відмінність спричинює значну питому вагу вправ для навчання аналізу готових перекладів та методики їх виправлення у процесі формування навичок та умінь письмового перекладу. Спосіб їх застосування коливається від вживання окремих вправ, вкраплених до інтегративного курсу (співставлення паралельних текстів, критичний аналіз перекладацьких методів і прийомів, стилістична оцінка запропонованих варіантів [4], обговорення помилок у тексті перекладу, визначення якості перекладу, визначення різниці між текстами оригіналу і перекладу [6]) аж до спецкурсу “Редагування текстів перекладу”.

Неможливість же виправляти переклад в усній його формі тягне за собою необхідність навчати студентів умінь перекладати завершеними фразами, забезпечуючи належний рівень зовнішніх ознак власного мовлення та його позитивне сприйняття слухачами і замовниками.

Ще однією відмінністю між двома формами перекладу, які розглядаються тут, є різні вимоги до якості їх оформлення. У письмовому перекладі такі вимоги є максимально високими на усіх рівнях мовної системи. Навіть єдина орфографічна чи пунктуаційна помилка може викликати негативну реакцію замовника, не кажучи вже про ситуацію, коли таких помилок більше або коли вони є серйознішими. У письмовому перекладі від виконавця очікується якісний у мовному відношенні і оформлений за усіма правилами текст, а тому оцінювання навчальних письмових перекладів має бути максимально жорстким, без будь-яких послаблень, і ґрунтуватися на розгалуженій системі помилок різної ваги. До змісту навчання письмового перекладу обов’язково має входити глибокий аналіз готових перекладів на усіх рівнях мовної системи.

До усного ж перекладу можуть бути виправданими обмежені вимоги стосовно якості його оформлення на окремих рівнях мовної системи. Загалом мінімальними вимогами до нього є відповідність принципу апроксимації, тобто вимова тлумача може не бути на рівні диктора телебачення, але й не допускати випадків, коли слухачі можуть сплутати один звук з іншим; його діапазон синонімів або синтаксичних структур може бути відносно обмеженим, проте достатнім для однозначної передачі змісту оригіналу тощо. Відповідно, головним у формуванні навичок та умінь усного перекладу є навчання збереження основного змісту тексту оригіналу і забезпечення мінімально прийняттого зовнішнього оформлення тексту перекладу. Звичайно, мова йде лише про мінімальні вимоги – це зовсім не означає відмови від прагнення досягти якомога вищого рівня професійності майбутніх перекладачів.

Ще однією особливістю усного послідовного перекладу, на відміну від письмового, є необхідність утримання у пам’яті змісту значних відрізків тексту оригіналу до настання чергової паузи у виступі оратора. Для забезпечення такого утримання студентам доцільно якомога раніше (у четвертому семестрі) пройти спеціальний курс навчання перекладацького скоропису (див., наприклад, [10]), аби починаючи вивчення усного послідовного перекладу у п’ятому семестрі, вони були технічно готові до нього. Це не знімає необхідності регулярного проведення вправ на навчання мнемотехніки для розвитку оперативної пам’яті, особливо щодо прецизійної інформації (див., приклади вправ у [1; 4; 6]).

Таким чином, узагальнюючи викладене вище, можна зробити висновок, що між усним послідовним та письмовим перекладом існує низка важливих розбіжностей, внаслідок чого методика їх навчання суттєво різниться. Головною відмінністю є різне співвідношення аналітичних і практичних елементів у процесі формування навичок та умінь. Розвиток компетенції усного перекладу потребує переважно інтенсивних

вправ тренінгового типу з мінімальною питомою вагою аналізу, в той час як навчання письмового перекладу ґрунтується переважно на аналітичній діяльності з максимальним залученням актуального усвідомлення студентів. З цієї головної відмінності випливають більшість інших, що побіжно розглядалися вище. Звичайно, ця стаття не претендує ні на вичерпний перелік відмінностей між усним та письмовим перекладом взагалі, ні тим більше на вирішення проблем методики їх навчання. Її скоріше можна розглядати як спробу окреслити коло проблем, що чекають свого вивчення, в чому і вбачається перспектива подальших досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – СПб.: Союз, 2004. – 288 с.
2. Брандес М.П., В.И. Провоторов. Предпереводческий анализ текста. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 223 с.
3. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 576 с.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
5. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). – Вінниця: Нова книга, 2000. – 448 с.
6. Латышев Л.К. Технология перевода. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2000. – 280 с.;
7. Латышев Л.К., А.Л. Семенов. Перевод: теория, практика и методика преподавания. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
8. Максимов С.С. Навчання усного двостороннього перекладу як діяльності в умовах утрудненої багатомовної комунікації // Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н.Каразіна. – 2007. – № 772. – С. 20–23.
9. Максимов С.С. Практичний курс перекладу (англійська та українська мови). Теорія та практика перекладацького аналізу тексту. – К.: Ленвіт, 2006. – 157 с.
10. Ребрій О.В. Основи перекладацького скоропису / За ред. Л.М.Черноватого, В.І. Карабана. – Вінниця: Нова книга, 2006. – 152 с.
11. Соколова В.В. Система вправ для формування усної англійської перекладацької компетенції майбутніх філологів/Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу. – Харків: НТМТ, 2007. – С. 125–126.
12. Черноватий Л.М. Принципи складання вправ для навчання галузевого перекладу // Вісник Сум. держ. ун-ту. Серія: Філологічні науки. – 2002. – № 3 (36). – С. 101–105.
13. Черноватий Л.М., Ганічева Т.В. Типологія вправ для формування навичок усного перекладу // Актуальні проблеми художнього і галузевого перекладу. – Горлівка: ГДПМ, 2007. – Вип.6. – С. 150–158.
14. Черноватий Л.М., Ганічева Т.В. Психологічні аспекти підготовки майбутніх перекладачів // Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. – 2003. – № 611. – С. 224–227.
15. Черноватий Л.М., Карабан В.І., Набокова І.Ю. Практичний курс англійської мови: Підручник для другого курсу вищих закладів освіти (філологічні спеціальності та спеціальність "Переклад"). – Вінниця: Нова книга, 2005. – 356 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Леонід Черноватий** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри перекладу та англійської мови Харківського національного університету ім. В.Н.Каразіна.

Наукові інтереси: методика викладання перекладу у ВНЗ, теорія і практика перекладу.

### **МОЛОДІЖНА ЛЕКСИКА: СПОСОБИ АНАЛІЗУ ПЕРШОТВОРУ Й ПЕРЕКЛАДУ**

**Олександр БІЛОУС (Кіровоград, Україна)**

*У даній час, коли до літературного перекладу не ставиться більше цензурних вимог і перекладати потрібно все, що містить оригінал, виникає декілька проблем перекладу нелітературної лексики.*

*When modern literary translation is not censored any more and every original source should be translated, the problem of translation of non-literary vocabulary grew ever more important.*

Коли уважно придивитися, то ми побачимо, що останнім часом в умовах міжособової комунікації, а саме при неформальному спілкуванні, значно активізувалася занижена лексика та фразеологія у розмовній мові, зокрема і в молодіжному середовищі. Супроводжувана актуалізацією заниженої лексики ця мовна манера (вона властива так званому нон-стандарту) охоплює великі нетрадиційні групи населення, у тому числі жінок і школярів, які не так давно вважалися найбільш консервативними стосовно заниженої лексики соціогрупи, що й визначає актуальність пропонованого нами дослідження.

Зазначені процеси досить помітні в книжній мові, у пресі, кінофільмах, електронних ЗМІ, у публічній усній мові різного характеру, у творах словесного мистецтва постмодерністського напрямку, а також у новій драматургії і театральних виставах.

Письменники «нової хвилі» для свого виправдання щодо вживання заниженої лексики вважають головним аргументом (це і думка багатьох науковців) протест проти «лицемірства», «замовчувань», «умовностей» у літературі попередніх років [5: 50].

Зараз ми бачимо негативні відгуки на ці літературні тенденції, однак не слід забувати, що твір словесного мистецтва (тим паче авторський твір, який належить до течії натуралізму) є важливою мовною і культурною пам'яткою епохи, а це уможливує досліднику-лінгвісту вивчати мовні явища, котрі є у мові персонажів, перекладачу ж – способи відповідного їхнього відтворення.

Учені поділяють усю лексику на літературну та нелітературну. До літературної лексики належать: книжкові слова, стандартні розмовні слова, нейтральні слова. Ця лексика вживається або в літературі, або в усній мові в офіційній обстановці. Також існує нелітературна лексика, її поділяють на: професіоналізми, вульгаризми, жаргонізми, арго та сленг, що становить об'єкт нашого дослідження. Ця частина лексики відзначається розмовним, неофіційним характером та емоційною забарвленістю [2: 34].

Дамо визначення найуживанішим поняттям нелітературної лексики: Професіоналізми – це слова, що використовуються невеликими групами людей, об'єднаних певною професією [9: 737]. Жаргонізми – соціальний діалект; відрізняється від літературної мови специфічною лексикою і вимовою, але не має власної фонетичної і граматичної системи. Як здебільшого, це словник розмовного мовлення людей, зв'язаних певною спільністю інтересів [9: 297]. Арго – мова якоїсь вузької соціальної чи професійної групи, штучно створювана для мовного відокремлення; відзначається головним чином наявністю слів, незрозумілих для сторонніх [9: 34]. В англійській лексикології арго – таємні «мови» - жаргони зазвичай називають кент, у німецькій – ротвелш, у французькій – арго. Арго – це професійний жаргон волоцюг, злодіїв, гангстерів та деяких інших суспільних груп (вуличних торговців тощо). Вульгаризми – це грубі слова, що не вживаються освіченими людьми в суспільстві, це спеціальний лексикон, що використовується людьми низького соціального статусу: засудженими, торговцями наркотиками, бездомними і т.п. [9: 28].

Останнім часом усе більше вживається термін сленг. Сленг – жаргонні слова або вирази; розмовний варіант тієї чи іншої соціальної або професійної групи [9: 810]. Сленг – це слова, що часто розглядаються як порушення норм стандартної мови. Це дуже виразні, іронічні слова, що слугують для позначення предметів, про які говорять у повсякденному житті [2: 34]. Сам термін сленг у перекладі з англійської мови означає: 1) мова соціально чи професійно відособленої групи на противагу літературній мові; 2) варіант розмовної мови (в тому числі експресивно забарвлені елементи мови), що не збігаються із нормою літературної мови [2: 35]. Сленг складається зі слів та фразеологізмів (сталих зворотів), які виникли та спочатку вживалися лише в окремих соціальних групах. Сленг розкривав життєву орієнтацію цих груп. Ставши загальноживаними, такі слова загалом зберігають емоційно-оціночний характер.

Термін сленг застосовується у двох значеннях: або як синонім жаргону, або як сукупність жаргонних слів, жаргонних значень загальновідомих слів, жаргонних словосполучень, що належать за походженням до різних жаргонів, та стали якщо не загальноживаними, то зрозумілими для достатньо широкого кола носіїв відповідної мови.

Сленгізми загального сленгу та «низькі» коллокалізми (два лексичних пласти з розмитими межами між ними) разом утворюють фрагмент загальнонаціональної лексики, який дослідники називають експресивним просторіччям. Цей фрагмент належить до стилістично знижених утворень у літературній мові. Він є функціонально-стилістичною категорією та визначається певною сукупністю стилістичних засобів розмовного варіанту літературної мови, займає проміжне місце між лексикою літературного стандарту та нелітературними формами мови.

Слід зазначити, що лексичні засоби етико-стилістичної заниженості, як завжди, мають оцінково-зневажливе вживання та загальну негативну експресію, однак якісно відмінну від непристойної: слова не сприймаються як вульгарні, а надають мові колорит фамільярності, хоча існують випадки, коли багато залежить від сфери вживання конкретного слова, що ускладнене соціальними значеннями, емоційним та стилістичним забарвленням, контекстом.

Нестандартні елементи літературної мови мають певний комунікативний статус та мовну цінність передусім як загальноприйняті експресивні засоби стилістично заниженої мови що розкривають певною мірою функціонально-стилістичне варіювання словникового складу національної мови. Ця варіативність відрізняється від варіативності арготизмів та жаргонізмів, оскільки основними ознаками експресивної лексики виступають загальноживаність та етико-стилістична заниженість, що має на меті створення певного стилістичного ефекту.

Тож, у даний час, коли до літературного перекладу не ставиться більше цензурних вимог і перекладати потрібно все, що містить оригінал, виникає декілька проблем перекладу нелітературної лексики. З одного боку, перекладачі нерідко поводяться з текстом, який підлягає перекладу, у тій манері, яку не без іронії описує К.Чуковський у своїй праці «Високе мистецтво», стверджуючи, що «...боязнь недоладної вульгарщини утримує вітчизняних перекладачів від використання розмовної лексики в текстах своїх перекладів» [10: 136–137]. З іншого боку, нерідкими є випадки саме «недоладного, бездумного перекладу» такої лексики, без урахування безлічі аспектів, що характеризують ту або іншу лексичну одиницю, а саме: 1) семантики; 2) сфери вживання; 3) ступеня заниженості в мові оригіналу; 4) ступеня експресії у конкретному контексті [10: 136–137]. Не випадково вчений указує на те, що перш ніж узятися за переклад якого-небудь іноземного автора, перекладач повинен точно встановити для себе стиль цього автора, систему його образів. Тільки в разі правильного вибору способу перекладу, ґрунтуючись на детальному аналізі стилістичних прийомів автора в зіставленні з можливими прийомами в мові перекладу, перекладач може найбільш точно передати той ступінь дії, який відчуває носій мови при читанні оригінального тексту. Тільки в цьому разі можна говорити про якісний переклад [10: 146].

Не випадково для перекладацького аналізу відтворення сленгової, насамперед заниженої, лексики в мові молоді ми обрали твори молоді австрійської письменниці Астрід Хорнбі, персонажі якої говорять не книжковою мовою, що має мало спільного з реальною підлітковою комунікацією, а живою, багатою на жаргонізми, просторіччя й табувану лексику мовою, властивою її віковій групі, що і є предметом нашого дослідження.

Використання у творах нелітерарного лексичного матеріалу жодною мірою не ставить під сумнів їхню літературність. Воно, на наш погляд, є естетично й комунікативно вмотивованим, оскільки лексика й фразеологія з кримінального жаргону, а також з молодіжного сленгу широко використовується в текстах найрізноманітнішої тематики, вона фігурує в офіційній і неофіційній мові людей різного соціального статусу, віку, культурного рівня. Без неї вже просто не можливо достовірно показати сучасну дійсність, як би негативно не сприймалися подібні лексеми консервативним колом читачів.

І хоча численні сленгізми привносять у сучасне комунікативне середовище негативне сприйняття життя, грубі, натуралістичні номінації й оцінки, примітивне, приземлене вираження думки та емоцій, проте, найчастішою причиною уживання в молодіжному сленгу саме занижених лексичних одиниць є прагматичний аспект: потрібно сказати швидко, точно передати значення інформації, витрачаючи мінімум часу, мінімум слів, при цьому бути зрозумілим відразу й правильно. Звідси прагнення до скорочень, акронімії, до більш коротких жаргонних і територіальних дублетів, що перейшли із ідіолекта в загальноживану сферу: **die Bühü** замість **Büffelhüpfе** (*sehr breite Hüpfе, dicke Person*), **fjen** (*auf jeden Fall*), **telen** (*telefonieren*), **voll nich** (*auf gar keinen Fall*), **nix** (*nichts*), **Koks** (*Kokain*), **X-Man** замість **Mathelehrer**, **Akne-X** (*eine Person mit vielen Pickeln im Gesicht*); **ABM** (*arbeiten bis Mittag*), **AIJ** (*Bin ich Jesus?*), **BD** (*bekloppt, blöd*), **BMW** (*Bemme mit Wurst, Wurstbrot*), **DVD** (*Depp vom Dienst, gutmütiger, naiver Mensch*), **KA** (*keine Ahnung*), **KDS-Diät** (*Kack-Dich-Schlank-Diät, Durchfall*), **KP** (*kein Plan*), **MOF** (*Mensch ohne Freunde*), **PP** (*persönliches Pech*) [13].

Візьмемо декілька прикладів перекладу нелітературної лексики із збірки Астрід Хорнбі „Zwielichtgedämmere“ [11] українською мовою [4]. Так, у реченні: „Sein Gesicht war zur Tanzfläche geneigt, und er beobachtete die **Party-Meute**“ [11: 31] іменник **Party-Meute**, який складається із двох слів, має у німецькій мові наступне значення: **Party** – *zwanglose Gesellschaft, geselliges Beisammensein* [12: 959] та **Meute** – (*fig.*) *Schar zügelloser Menschen, wilde Horde, Bande* [12: 871].

У перекладі українською мовою знаходимо вечірка та суматоха: „Його обличчя було повернуто до танцмайданчика, і він спостерігав за запальною **вечіркою**“ [4: 35]; „Його погляд був спрямований на танцювальний майданчик, на **суматоху** на ньому“ [4: 41], де слово **вечірка** вживається у значенні «1. вечірнє зібрання, гулянка з частуванням у вузькому колі» [3: 85], а **суматоха** є калькою з російської мови і означає «беспорядочная бегодня, беспокойная торопливость в действиях» [8: 693].

Як бачимо, семантичні ознаки німецького слова **Party** – ‘невимушена/неформальна вечірка’, ‘компанійська вечірка в дружньому колі’ майже повністю співвідносяться із семантичними ознаками українського слова вечірка, але є повністю протилежними семантичним ознакам німецького слова **Meute** – ‘юрба невтримних (розбещених) людей’, ‘дика зграя(про людей)’, ‘банда’, що не є еквівалентним українському слову вечірка та кальці з російської мови суматоха.

На наш погляд, у перекладі слід було б використати відоме та вживане як в українському, так і в російському молодіжному сленгу слово тусовка – «(розм.) компанія, коло спілкування» від дієслова тусоватися – «(розм.) постійно з’являється у якому-небудь місці, на яких-небудь зустрічах» [3: 1277].

Перекладом-експлікацією можна вважати наступні приклади: „Trotzdem, die Party war ein riesengroßer Erfolg. Und das, obwohl er so ein **Freak** war. Ein richtig **seltsamer Kerl**“ [11: 31], де іменники **Freak** [*fri:k*] та **seltsamer Kerl** уживаються відповідно в наступних значеннях: **Freak** – (*umg.*) 1) *unangepasster, verrückter Mensch*; 2) *jemand, der eine bestimmte Sache intensiv, fanatisch betreibt*; 3) (*Jargon*) *jemand, der in maßloser und gefährlicher Weise Drogen konsumiert* [12: 497] від прикметника **freakig** – (*Jugendsprache*) *in der Art eines Freaks, unangepasst, verrückt* а **seltsamer Kerl** – (*umg.*) 1. *Mensch, Mann, Bursche, Junge* (*oft abwertend in Verbindung mit Adj.*) [12: 727].

В українському перекладі знаходимо: „Та все ж, вечірка мала величезний успіх. І це, незважаючи на те, що **він був не таким, як усі**. А був справжнім **диваком**“ [4: 60], де **бути не таким, як усі (бути дивним)** означає – 1) який викликає подив // незвичайний якими-небудь якостями; чудний, незрозумілий // який не має подібних собі; рідкісний, кумедний, а **дивак** – той, хто своєю поведінкою і вчинками викликає здивування [3: 220].

У тексті перекладу розмовне німецьке слово **Freak** із семантичними ознаками ‘неприспосована, божевільна людина’, ‘той, хто фанатично вирішує якусь справу’, ‘(жаргон) той, хто в надмірній та загрозливій (для життя) дозі споживає наркотичні засоби’ опускається. Семантичні ознаки літературного слова **дивак** не співвідносяться із семантичними ознаками слова **Freak**, що веде до суттєвих утрат ідейно-образного змісту першотвору. Для підтвердження нашої критики щодо невиправданої втрати в тексті перекладу наведемо подальший текст оригіналу: „Was ihm aber den Ruf **eines seltsamen Vogels** eingebracht hatte, war die Tatsache, dass er Käfer und Schmetterlinge sammelte und sie dann an einer Nadel aufpiefzte und sie in

einen Glaskasten gab. Zum Anschauen. Außerdem kletterte er gerne auf Bäume und saß dort lange. Wie ein kleines Kind. In den Augen der anderen wohl schon ungewöhnlich“ [11: 31] де **ein seltsamer Vogel** означає те ж саме, що й **seltsamer Kerl**, а саме – розм. **дивак, чудна людина** [1: 289].

Контекст чітко виявляє **дивакуватість** головного персонажа повісті, а отже, автор недаремно вживає для його характеристики такі стилістично марковані лексичні одиниці, як **Freak, seltsamer Kerl, ein seltsamer Vogel**, котрі обов’язково слід передати мовою перекладу: „А славу **дивака** йому принесло те, що він ловив жуків і метеликів, наколював їх на голки і складав у скляний ящик. На показ. Крім того, йому подобалося залазити на дерева і довго там сидіти, як роблять це малі діти. В очах інших це було досить незвично“ [4: 86].

На відміну від авторського синонімічного ряду **Freak, seltsamer Kerl, ein seltsamer Vogel**, перекладач уживає лише одне слово **дивак**, що необгрунтовано збіднює переклад, адже в українській молодіжній мові існує також ціла низка такого виду синонімів, як, наприклад, **лівий** – (молод., сленг) не такий, як усі; **біла ворона** – перен. розм. людина, яка різко відрізняється від інших (**нім. ein weißer Rabe, ein weißes Schaf**) [1: 119]; **чудак/чудило** – те саме, що **дивак** [3: 1384]; **оригінал** – 2) розм. людина, що вирізняється своєю незвичайною вдачею, поведінкою; **дивак** [3: 680]; **витівник/химерник** – людина, схильна до витівок [3: 115]; **кумедник** – розм. те саме, що **жартівник** // те саме, що **дивак** [3: 472] тощо.

Отже, для передачі сленгізму **Freak** перекладачка використовує саме описовий метод перекладу – **бути не таким, як усі (бути дивним)**. За допомогою експлікації – 4) стислий письмовий супровід чогонебудь, що містить пояснення, оцінку і т. ін. [3: 257], як вважає В.Н.Комісаров, можна передати значення будь-якого безеквівалентного слова в оригіналі, проте недоліком такого перекладу є його громіздкість і багатослівність. Тому найбільш успішно цей спосіб перекладу застосовується в тих випадках, де можна обійтися порівняно коротким поясненням або коли іншого виходу немає [6: 185].

Таким чином, занижена лексика виконує різні функції у мові молоді. Носії мови самі, як звичайно, несвідомо визначають функціональне навантаження лексем, котрі вживають у процесі спілкування. Іntenція (той вплив, якого хоче досягнути своїм текстом мовець при усному спілкуванні чи на письмі) мовця може бути найрізноманітнішою: від дружелюбної до явно образливої. А тому перекладачеві дуже важливо правильно визначити функціональне навантаження лексеми й підібрати адекватний відповідник, не заниживши й не підсиливши при цьому емоційність та експресію оригінального тексту. Тільки контекст або аналіз ситуації мови може допомогти перекладачеві в розшифруванні експресивного забарвлення, ідейно-образної інформації вислову та експресивно забарвлених, оцінних слів цього вислову. Відтворення молодіжного мовлення може принести перекладачеві чимало труднощів у його роботі. Майже неможливо досягти адекватного перекладу без використання перекладацьких трансформацій.

З огляду на проаналізовані нами переклади можна стверджувати, що найчастіше використовуються лексико-семантична заміна та експлікація або описовий переклад. Основною перекладацькою помилкою при відтворенні сленгової лексики є невміння її розпізнати та невміння відшукати відповідний еквівалент у реєстрі молодіжного сленгу мови перекладу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гаврис В.І., Пророченко О.П. Німецько-український фразеологічний словник, Т. II. – К.: Радянська школа, 1981. – 382 с.
2. Грачев М.А. Механизм перехода арготизмов в общенародный язык // Русский язык в школе. – 1996. – № 5. – С. 34–37.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
4. Збірка перекладів творів Астрід Хорнбі українською мовою // Перекладачі – магістранти факультету іноземних мов КДПУ. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2006. – 98 с.
5. Клименко Е.И. Чужая речь в английском романе.– М.: Иностранные языки, 1968.– 63 с.
6. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. – М.: Международные отношения, 1973.– 273 с.
7. Мюллер В. Великий німецько-український словник – Близько 170 000 слів та словосполучень. – К.: Чумацький Шлях, 2005. – 792 с.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1983. – 816 с.
9. Сучасний тлумачний словник української мови: 65 000 слів / За заг. ред. д-ра філолог. наук, проф. В.В.Дубічинського. – Х.: ВД «ШКОЛА», 2006. – 1008 с.
10. Чуковский К.И. Высокое искусство: О принципах художественного перевода. – М.: Искусство, 1964. – 355 с.
11. Astrid Hornby. Zwieltgedämmere. Gedichte und Kurzgeschichten.– Wien: novumVerlag, Horitschon, 2003.– 79 S.
12. Gerhard Wahrig. Deutsches Wörterbuch. Neu herausgegeben von Dr. Renate Wahrig-Burfeind.– Gütersloh / München, 2002. – 1451 S.
13. PONS.Wörterbuch der Jugendsprache. Deutsch–Englisch/Französisch/Spanisch. – Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH, 2006. – 142 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олександр Білоус** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу та загального мовознавства, декан факультету іноземних мов КДПУ ім. В.Винниченка.

*Наукові інтереси:* теорія та практика перекладу, семантико-стилістичний аналіз художніх творів.

## ОСВОЕНИЕ АНГЛИЙСКИХ ЭРГОНИМОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Лена БРАЖНИК (Горловка, Украина)

*Статтю присвячено проблемі фонетичної адаптації англійських ергонімів у російській мові. В публікації розглядаються вокальні субституції, що супроводжували освоєння іноземних онімів.*

*The article is dedicated to the problem of the investigation of the phonetic adaptative processes of the English ergonyms in the Russian language. The publication deals with the process of the adaptation of foreign onyms was accompanied by the vocal substitutions.*

Находясь в постоянном движении, русский язык непрерывно развивается, совершенствуется, взаимодействует с другими языками. Так, лексическая система современного русского языка постоянно пополняется иноязычными словами, большую часть которых составляют англицизмы. «Насыщение» её иностранными онимами связано с глобализацией науки, культуры, экономики, в результате чего новые имена, возникнув в одной стране, быстро становятся достоянием всего Земного шара. Вследствие этого значительное количество английских эргонимов пополняет проприальную лексику русского языка.

Первые попытки лингвистической интерпретации эргонимов были предприняты в работах Е.С. Отина [9], Б.И. Маторина [6: 7], З.И. Бузиновой [3: 4], А.Б. Беспаловой [1], Е.Г. Микиной [8]. Вопрос о статусе эргонима неоднократно обсуждался в специальной литературе, в частности в работах А.В. Суперанской [11; 12; 13; 14; 15; 16], А.В. Чигаревой [18], Шимкевича Н.В. [17]. Однако в современной ономастике до сих пор еще не описаны процессы их освоения, несмотря на то, что проблема орфографии и звукового оформления западноевропейских собственных имен в русском языке интересует многих лингвистов. Этой проблеме посвящены диссертации И.В.Бойчука [2], И.А.Вороновой [5], О.А.Пичугиной [10] и др., а также отдельные публикации, написанные под руководством Е.С.Отина, возглавляющего донецкую ономастическую школу.

Недостаточная изученность процессов адаптации английских эргонимов в современном русском языке определяет цель нашей статьи. Для её достижения ставятся и решаются следующие задачи:

– определить вокальные субституции английских звуков;

– проследить, как влияют фонетические законы принимающей языковой системы на освоение в ней английских эргонимов.

В результате проведенного исследования было установлено, что графемы **a**, **au**, **ai**, звучащие в составе английских онимов как [ei], в начале слова или после гласного передаются русским субституттом **эй**, а в позиции после согласного диграфом **ей**. Например: **Oriflame** [ori'fleim] – “**Орифлейм**” (“Руководители компании “Орифлейм” оплатили пребывание в отелях 550 участников поездки, истратив на это полтора миллиона евро” [«Факты», №7, 2005 г.]); **Avon Cosmetics Ukraine** ['eivn koz'metiks ju'krejn] – «**Эйвон Косметикс Юкрейн**» («Майкл Гаджин – генеральный директор «Эйвон Косметикс Юкрейн» [«Комсомольская правда в Украине», 23 октября 2003 г.]); **Eurotrade** [juərotreid] – “**Евротрейд**” (“Транспортная компания “Евротрейд” приглашает на работу водителей-экспедиторов категории “Е” для работы на маршрутах Украина-Западная Европа” [“Пропоную роботу”, № 22, червень 2003 р.]); **Flash Airlines** [flæʃ ə'leɪnz] – “**Флаш эйрлайнз**” (“Лайнер, принадлежавший компании “Флаш эйрлайнз”, рухнул в море близ курортного города Шармэль-Шейх в минувшую субботу” [“Факты”, №1, 2004 г.]).

При этом были выявлены случаи, когда **a**, **au**, передающие на письме дифтонг [ei], после согласного оформляются также буквосочетанием **эй**, например: **Fame** [feim] – “**Фэйм**” (“Более ста пятидесяти тысяч долларов получило фотоагентство “Фэйм” (Лос-Анджелес) за первый снимок поцелуя Дженнифер Лопес и Бена Аффлекса” [“Факты”, №26, 2004 г.]); **Clonaid** [klon'eid] – “**Клонэйд**” (“Тем временем президент компании “Клонэйд” Бриджит Буасселье заявила, что в Австралии 5 февраля родился уже шестой клонированный ребенок” [“Факты”, №26, 2004 г.]); **Los-Angeles Lakers** [los'eindgələs 'leikəz] – “**Лос-Анджелес Лэйкерс**” (“Небывалая эпидемия травм обрушилась на лидеров “Лос-Анджелес Лэйкерс” [“Факты”, №6, 2004]); **Maybelline** ['meibəlin] – «**Мэйбеллин**» («Все в восторге от тебя, а ты от «Мэйбеллин» [«Burda mini», октябрь 2002 г.]). Приведенные примеры свидетельствуют о попытках максимально точно отразить произносительные особенности английских эргонимов в заимствующем языке.

Весьма редки варианты, когда иноязычные графемы **a**, **ai**, произносимые в языке-источнике как сложный звук [ɛə], оформляются в языке-реципиенте гласным [ɛ], например: **Mary Kay** ['mɛəri 'kei] – «**Мэри Кэй**» («О возможностях бизнеса с компанией «Мэри Кэй» Вы можете узнать у своего личного Консультанта по красоте, если же его у Вас еще нет, звоните нам» [«Единственная», №8, 2003 г.]).

Субституция английской **a** русским **a** может быть ориентирована как на графическую, так и на её фонетическую передачу: **Star** [sta:] – “**Стар**” (“ООО “Издательства ”Медиа Стар” требуется менеджер по продаже модульной рекламы, менеджер курьерской службы” [“Пропоную роботу”, №22, червень 2003 р.]); **Florida** ['flɔ:ridə treid] – «**Флорида Трейд**» («Эксклюзивный дистрибьютор в Украине ООО «Флорида

Трейд»...) [«Единственная», №6, 2003 г.]; **Motorola** ['motorolə] “**Моторола**” (“... сотрудник научной лаборатории компании “Моторола” в Калифорнии” [“Комсомольская правда”-Украина, №8, 2005 г.]). При этом адаптация эргонима **Motorola** ['motorolə] в языке-реципиенте сопровождается процессом переноса ударения: “**Моторола**”.

Многочисленные случаи освоения графемы **a**, звучащей в языке-источнике как [ə], вариантом э отражают особенности английского вокализма. Приведем примеры: **Space Adventures** [speɪs əd'ventʃəz] – “**Спейс эдвенчерс**” (“Факты” сообщали, что американская компания “Спейс эдвенчерс”, сотрудничающая с российским космическим агентством, продала две новые путевки на орбиту по двадцать миллионов долларов за каждую” [“Факты”, №1, 2004 г.]); **Flash** [flæʃ] – “**Флэш**” (“Мебельный салон “Флэш”: ул. Мельникова, 53/55, тел.(044)494-30-60” [“Добрые советы”, сентябрь 2004 г.]); **Top Land** ['tɒplənd] – “**Топ-Лэнд**” («Коллекция обуви skechers сезона «весна-лето'03» представлена в магазинах: «Интертоп», «Топ-Лэнд», «Эккос» [«Единственная», №3, 2003 г.]). Зафиксирован единичный случай оформления **a**, звучащей в языке-источнике как [ə], русским субститутом **e**: **Midland Group** ['mɪdlənd gru:p] – “**Мидленд Груп**” («Это стало возможным после того, как международный холдинг “Мидленд Груп” приобрел за 50 миллионов долларов команду “Джордан”...» [“Факты”, №27, 2005г.]). В целом, все приведенные выше субституты стабильны и отражают в составе иноязычных эргонимов фонетически правильную трактовку английских звуков.

Английская буква **a**, передающая сложный звук [æ], адаптируется русскими графемами **э** и **a**: **Rank Brazil** [ræŋk 'bræzɪl] – “**Рэнк Бразил**” (“Заявка на этот рекорд была прислана на текущей неделе представителями организации “Рэнк Бразил” [“Факты”, №42, 2005 г.]); **Metro Cash and Carry Ukraine** ['metrou 'kæʃən'kæri 'ju:'kreɪn] – “**Метро Кэш энд Кэри Украина**” (“Метро Кэш энд Кэри Украина” Бизнес Сити “Форум”, ул. Пиманенко, 13” [“Пропоную роботу”, №22, червень 2003 р.]); **Apple** [æpl] – “**Эппл**” (“Американская компания “Эппл” провела презентацию нового компьютера “Макинтош”, который глава компании Стив Джобс назвал “машиной для народа” [“Факты”, №3, 2005 г.]). Данные способы освоения являются результатом фонетического прочтения гласного.

Русские формы иноязычного эргонима **Radisson** в периодических изданиях появились вследствие вариантных передач английского звука **a** субститутами **a** и **э**: **Radisson** ['redɪsən] – “**Рэдиссон**” – “**Радиссон**” (“В частности, рестораны находятся в отелях “Рэдиссон – Славянская” и “Балчуг” (теперь понятно, почему Лель видят там регулярно?)” [«Публика», №3, 2005 г.]); (“А его коллега по наблюдательному совету Юрген-Меер также, мягко говоря, удивился, когда узнал стоимость проживания все в том же “Радиссон” [“Факты”, №52, 2005 г.]).

В финали – **ia** английская графема **a** оформляется русскими буквами **я** и **a**. Так, в разных выпусках одного и того же периодического издания появляются варианты английского эргонима **Victoria's secret** [vɪk'tɔriəz 'si:krit], например: **Victoria's secret** [vɪk'tɔriəz 'si:krit] – **Викториас сикрет** – **Викториас сикрет** (“Она рекламирует женское белье фирмы “Викториас сикрет”, ее фотографии украшают обложки самых модных журналов” [“Факты”, №53, 2005 г.]); (“Компания “Викториас сикрет”, всемирно известный производитель женского белья, в показах которой неизменно участвовали Тайра и Хайди, радуя глаз своими безупречными фигурами, объявила о том, что радикально меняет свою рекламную стратегию” [“Факты”, № 74, 2004 г.]). Русский субститут с **a** – результат графического освоения звука, вариант с **я** – фонетической адаптации эргонима.

Английские **e**, **ee**, звучащие как краткий [i] и долгий [i:], передаются русским **и**. Преимуществом такого способа оформления онимов является сохранение в их составе артикуляционно-акустических признаков иноязычных гласных: **Reebok** ['ri:bɒk] – “**Рибок**” (“Большой выбор детской одежды, обуви на весенний период на мальчика от 3 до 12 лет фирмы “Рибок” [“Факты”, №47, 2005 г.]); **Bee Line** [bi:'lain] – “**Би Лайн**” (“Среди пострадавших – такие крупные компании, как “Би Лайн” (его гендиректор предрекает, что проблемы с номерами приобретут серьезный характер к концу июля) и МТС (эту группу неприятности достигнут раньше – уже в июне” [“Телескоп”, №25 (433), 2004 г.]); **Metal Steel** [metl sti:l] – **Миттал стил**” (“Он объединил три металлургические компании в крупнейшую в мире сталелитейную империю “Миттал стил”, и в результате его капитал вырос почти на 19 миллиардов долларов (самый крупный скачок в 2004 году)” [“Факты”, № 45, 2005 г.]).

Графема **e**, передающая на письме английские звуки [e], [ə], [ɜ:], оформляется русскими субститутами **e** и **э**: **Tendence** ['tendəns] – “**Тенденс**” (“Магазин красивых вещей “Тенденс”: пр-т Красноезвездный, 119, тел. (044)267-73-69» [“Добрые советы”, сентябрь 2004 г.]); **Stetson** ['stetson] – “**Стетсон**” (“39 – летняя звезда заключила контракт с компанией “Стетсон” – отделением известной фирмы “Коти” [“Факты”, № 6, 2005 г.]); **Energie** ['ɛnədʒi] – “**Энерджи**” (“Федеральный суд Канады отклонил апелляцию кипрской компании “Энерджи” о продлении ареста украинского самолета Ан-124-100 “Руслан”, принадлежащего Авиационному научно-техническому комплексу имени Антонова” [“Факты”, № 14, 2005 г.]). Данные варианты соответствуют фонетическому прочтению английской буквы **e**.

Адаптация в принимающем языке редуцированного **e** нулем звука направлена на отражение звукового облика иноязычных онимов: **Trade Industrial** ['treɪd ɪn'dʌstriəl] – “**Трейд Индастриал**” («Он является

председателем первичной организации ПНЭРУ, созданной в коллективе ООО «Трейд Индастриал...» [«Вечерняя Горловка», №45, 2003 г.]; **Vergine Atlantic** ['və:dʒin ət'læntik] – «**Верджин Атлантик**» («Так что Фоссетт может лететь без дозаправки, а финансирует проект, стоимость которого составляет 1,5 миллиона долларов, владелец британской авиакомпания «Верджин Атлантик» сэр Ричард Брэнсон, также известный любитель приключений» [«Факты», №39, 2005 г.]).

Русский вариант **и** английского **i** передает в языке-реципиенте норму произнесения заимствованного эргонима: **Split** [splɪt] «**Сплит**» («Казино «Сплит» объявляет набор юношей и девушек на курсы крупье» [«Пропоную роботу», № 22, червень 2003 р.]).

Дифтонг [ai], передающийся в языке-источнике графемой **i**, осваивается буквосочетанием **ай**, фонематические параметры которого близки звуковому значению английской **i**: **Microsoft** ['maɪkrosoft] «**Майкрософт**» («Билл Гейтс (основатель «Майкрософт»): Я только что осуществил релиз нового «Курячего офиса 2000», который не только переходит дорогу, но и откладывает яйца, упорядочивает размещение ваших файлов и оплачивает ваши счета» [«Комсомольская правда»-Украина, №17, 2005]); **Life** [laɪf] – «**Лайф**» («Бизнес-центр «КНИ» фирмы «Лайф» предлагает полный комплекс услуг по трудоустройству для соискателей и работодателей» [«Пропоную роботу», № 22, червень 2003 р.]); **MacDrive** [mɪk'draɪv] «**МкДрайв**» («Система «МкДрайв» позволяет получить обед, упакованный в фирменный пакет, не выходя из машины» [«Добрые советы», сентябрь 2004г.]).

Английская графема **i**, звучащая в позиции перед **r** как [ɛ:], субституируется русским **e**: **Story First Communication** ['stɔri fɛ:st kəmjuːni'keɪʃn] – «**Стори Ферст Коммьюникейшен**» («Генеральный директор российской телекомпании СТС, председатель совета директоров «1+1», известный продюсер Александр Роднянский избран президентом крупнейшей в Центральной и Восточной Европе медиа-компании «Стори Ферст Коммьюникейшен» [«Факты», №36, 2004 г.]). Данный вариант соответствует качеству гласного в языке-источнике.

Чтение иноязычного написания имеет свои трудности в виду того, что одни и те же буквы и их сочетания могут иметь двоякое и тройное прочтение. Так, английская графема **o** может передавать на письме звуки [o] и [ə], которые оформляются в языке-реципиенте вариантом **о**, например: **Betsson** ['betson] – «**Бетссон**» («Ставки на победу Руслана известная английская букмекерская контора «Бетссон» принимает в отношении 1 к 25» [«Факты», №9, 2005 г.]); **Foster-Miller** ['fɒstə 'mɪlə] – «**Фостер-Миллер**» («Американская компания «Фостер-Миллер» модернизировала аппарат и вооружила его автоматическими винтовками H249 и H240» [«Факты», №13, 2005 г.]); **Hilton** ['hɪltən] «**Хилтон**» («По свидетельству продавца Джерри Кастро, наследница империи отелей «Хилтон» была в отличном расположении духа, пока не заметила на прилавке DVD-диск под названием «Одна ночь в Париже» [«Факты», №12, 2005 г.]); **AV Service Corporation** [ei vi 'sə:vɪs ,kɔ:pə'reɪʃn] «**Эй-Ви-Сервис Корпорейшн**» («За всем этим стоит секретарь СНБО Петр Порошенко,» – сказал в интервью телеканалу ICTV директор компании «Эй-Ви-Сервис Корпорейшн» Александр Вартамян» [«Факты», №33, 2005г.]). Такие субституты ориентированы на графическую передачу **o**.

Буквосочетание **oo**, произносимое в языке-источнике как [u:], передается русским **у**: **Poop** [pu:p] – «**Пуп**» («Харрельсон появился в отеле «Пуп», измученный трехдневным межконтинентальным перелетом и вечеринкой в доме певца Питера Габриэля» [«Телескоп», № 40, 1999 г.]). Реализация приведенной фонетической модификации – отражение звукового значения английского диграфа.

Лигатура **oi**, передающая дифтонг [av], оформляется в принимающем языке вариантом **ay**: **Time out** [taɪm'avt] – «**Таймаут**» («Перед публикой модного столичного клуба «Таймаут» очаровашка предстала в черных кожаных брюках, поверх которых был надет черный костюм-тройка» [«Факты», № 47, 2005 г.]). Рассмотренная русская форма иноязычного эргонима – результат его транскрипционной передачи.

Английская графема **u**, произносимая в составе английских эргонимов как [ju], [jv], в языке-реципиенте переходит в **ю** (в начале слова и после гласных) и в буквосочетание **ью** (после согласных): **Universal** [juːni'vɜ:səl] «**Юниверсал**» («Расставшись с Бингом, 37-летняя Николь нашла себе нового кавалера – вице-президента киностудии «Юниверсал» Скотта Стабера» [«Факты», №29, 2005г.]); **Mercury** ['mɜ:kjʊəri] – «**Меркьюри**» («Одевается в «Боско ди Чильеджи» и «Меркьюри»...») [«Комсомольская правда в Украине», 6 ноября 2003 г.]).

При этом отмечены случаи, когда сложные звуки [ju], [jv] передаются русским вариантом **у**: **Pan Ukraine** [pæn ju'kreɪn] – «**Пан Укрейн**» («Свои экспозиции представляли такие авторитетные фирмы, как Discover France, Universal Tourism Alliance, «Мэйтревел», «Пан Укрейн», «Проланд» и многие другие» [«Комсомольская правда в Украине», 16 октября 2003 г.]); **Procter and Gamble Manufacturing Ukraine** ['prɒktə,n'gæmbl mænju'fæktʃərɪŋ ju'kreɪn] «**Проктер энд Гембл Менуфекчуринг Украина**» («Спонсор программы ООО «Проктер энд Гембл Менуфекчуринг Украина» – предоставил подарочные наборы всем участникам турнира» [«Телескоп», №32, 1999 г.]). Такие способы субституции могут быть близки звуковому значению графемы.

Если же английская буква **и** произносится как [i], то ее оформление в заимствующем языке через **и** отражает произношение иноязычного онима: **Business Copy** ['bɪznɪs 'kɒpi] – «**Бизнес Копи**» («Сервисный центр ООО «Бизнес Копи» приглашает на работу специалиста по ремонту оргтехники» [«Пропоную роботу»,



№ 22, червень 2003 р.]). В данном примере наблюдается выпадение звука *i* в середине слова, который, как следствие, отсутствует в русском варианте эргонима.

Кроме того, отмечен случай необоснованной субституции графемы *и*, которая произносится в языке-источнике как [ə], вариантом *a*: **Success** [sək'ses] – “Саксесс” (“Кадрово-рекрутинговое агенство “Саксесс”: для соискателей – бесплатные консультации, подготовка к собеседованию, абонемент на 6 месяцев, составление резюме, бесплатная регистрация рабочих производственных специальностей, представление работодателю лично и непосредственно” [“Пропоную роботу”, №22, червень 2003р.]).

Анализ иллюстративного материала выявил также несколько способов передачи в русском языке английской буквы *y*. Так, графема *y*, звучащая в языке-источнике как [i], осваивается в принимающей языковой системе через *и*: **Manchester City** ['mæntʃɪstə 'sɪti] – “Манчестер Сити” (“Это уникальное сооружение отлично передает дух оригинальности современного Манчестера,” – сказал глава городского совета Ричард Лиз на торжественной церемонии открытия, в которой приняли участие игроки футбольных клубов “Манчестер Сити” и “Манчестер Юнайтед” [“Факты”, № 7, 2005 г.]).

Английская *y*, передающая на письме дифтонг [ai], адаптируется в языке-реципиенте буквосочетанием *ай*: **Sky** [skai] – “Скай” (“Типография “Скай” приглашает на постоянную работу дизайнера, печатника, менеджера по продаже полиграфических услуг, резчика” [“Пропоную роботу”, № 22, червень 2003 р.]). Проанализированные варианты ориентированы на английское произношение иноязычного *y*.

Из вышеизложенного следует, что качественное противопоставление английского и русского вокализма повлияло на характер освоения эргонимов. Так, целый ряд английских звуков в принимающей фонетической системе осваивается одинаковыми способами, которые приводят к их недодифференциации в языке-реципиенте.

Результаты исследования могут быть использованы в разработке спецкурсов и спецсеминаров по ономастике, в лекционном курсе и на практических занятиях по лексикологии английского и русского языков, а также стать основой организации научно-исследовательской работы студентов-филологов в данном направлении.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Беспалова А.В. Структурно-семантические модели эргонимов и их употребление в современном английском языке: Автореф. дис... канд. филол. наук. – Одесса, 1989. – 16 с.
2. Бойчук І.В. Адаптація французьких онімів в українській та російській мовах: Автореф. дис...канд. філол. наук: 10.02.15 – Донецьк, 2002. – 20 с.
3. Бузинова З.Й. Ергонім як особливий тип імені власного (до питання про співвіднесеність імен власних і загальних) // Структура і функції ономастичних одиниць: Зб. Наукових праць. – Донецьк, 1992. – С.32-35.
4. Бузинова З.И. Из истории развития русской эргонимии 20-30-х гг. (на материале названий промышленных предприятий) // Восточноукраинский лингвистический сборник. Вып. 5 – Донецк: Донеччина, 1999. – С. 60-74.
5. Воронова И.А. Адаптация английской топонимической лексики в русском языке XVIII века: Дисс. ...канд. филол. наук. – Донецк, 1985. – 253 с.
6. Маторин Б.И. О некоторых тенденциях в процессах современного русского эргонимообразования // Восточноукраинский лингвистический сборник. Вып. 3 – Донецк: Донеччина, 1997. – С. 102-105.
7. Маторин Б.И. Ономообразовательные процессы в современной русской эргонимии (на материале названий коммерческих структур) // Восточноукраинский лингвистический сборник. Вып. 2 – Донецк: Донеччина, 1996. – С. 68-73.
8. Мікіна О.Г. Номінаційні процеси у сучасній європейській ергонімії: Автореф...дис. канд. філол. наук. – Донецьк, 1993. – 21 с.
9. Отин Е.С. Номинативные процессы в русской эргонимии XX века (названия промышленных предприятий, акционерных обществ и фирм) // Акт. Вопросы теории языка и ономастической номинации: Сб. научных статей. – Донецк, 1993. – С. 83-94.
10. Пичугина О.А. Процессы освоения топонимических галлицизмов в русском языке XVIII века: Дисс. ...канд. филол. наук. – Донецк, 1990. – 260 с.
11. Суперанская А.В. Заимствование слов и практическая транскрипция. – М.: Наука, 1962. – 204 с.
12. Суперанская А.В. Прописная и строчная буква в собственных именах разных категорий. // Орфография собственных имен. – М.: Наука, 1965. – С. 25-44.
13. Суперанская А. В. Ударение в собственных именах в современном русском языке. – М.: Наука, 1966. – 248 с.
14. Суперанская А.В. Структура имени собственного: Фонология и морфология. – М.: Наука, 1969. – 207 с.
15. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.:Наука, 1977. – 366с.
16. Суперанская А.В. Товарные знаки и знаки обслуживания // В пространстве филологии. – Донецк: ООО “Юго-Восток”, 2002. – С.55-71.
17. Шимкевич Н.В. Русская коммерческая эргонимия: прагматический и лингвокультурологический аспекты: 10.02.01. – Автореф. дис... докт. филол. наук. – Екатеринбург, 2002. – 16с.
18. Чигарева Е.С., Ожерельева В.А. Структурно-семантические модели английских названий фильмов // В пространстве филологии. – Донецк: ООО “ Юго-Восток”, 2002. – С. 33-38.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Лєна Бражнік** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовознавства та російської мови Горлівського державного педінституту іноземних мов.

*Наукові інтереси:* процеси освоєння англійських і німецьких онімів у сучасній російській мові.

## НЕПРЯМІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ У ПАРЛАМЕНТСЬКОМУ ДИСКУРСІ ФРН ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД

Іраїда БУБЛИК (Харків, Україна)

*У статті на прикладі непрямих висловлювань депутатів бундестагу ФРН розглядаються види імплікатур та аналізуються особливості їх інтерпретації в процесі перекладу. Основна увага приділяється перекладу речень, що містять частки.*

*On the material of indirect utterances of MPs of German Bundestag the article deals with the kinds of implicatures and the peculiarities of their interpretation in the translation process. The main attention is paid to the translation of sentences containing particles.*

Сучасні процеси глобалізації викликають стрімке зростання ролі міжнародного обміну інформацією та її перекладу в різних сферах діяльності людей. **Актуальним** у цьому напрямку є вивчення особливостей перекладу висловлювань політиків. **Об'єктом розгляду** даної статті є переклад текстів парламентського дискурсу ФРН, **безпосередній предмет дослідження** – переклад непрямих висловлювань депутатів бундестагу на матеріалі стенографічних звітів пленарних засідань. **Завданням статті** є вивчення прагматичних механізмів утворення прихованих сенсів у непрямих висловлюваннях з метою оптимізації процесів їх перекладу.

Останнім часом лінгвісти схиляються до визнання того факту, що наявність у висловлюванні неявно присутніх, імпліцитних аспектів значення, скоріше, є правилом, ніж винятком [5]. Це ускладнює, в свою чергу, декодування сенсу багатьох висловлювань. При цьому, як підкреслює А.В. Алфьоров [1: 193], єдиним матеріальним свідченням складних відносин між різними параметрами прояву реальної мовленнєвої події залишається результат даних відносин, а саме, мовні здобутки-висловлювання й певна закономірність їхніх послідовностей. Буквальне значення висловлювання, являє собою, образно говорячи, лише видиму частину айсберга, тоді як значна частина семантичної й прагматичної інформації схована від безпосереднього сприйняття адресата й підлягає «розшифровці» на основі наявних фонових знань і логічних законів мислення.

У ситуації непрямого інформування мовець не приховує своєї мети, однак він не називає її, а надає адресату можливість самому розпізнати інтенцію висловлювання. Таким чином, інтерпретуючи непряме висловлювання, адресат або перекладач мають здійснити ряд логічних операцій по виявленню в тексті так званих імплікатур, тобто прихованих змістів або, за виразом В.З. Демьянкова, «висновків, що напрошуються» [2: 298].

Імплікатури, тобто приховані змісти, підрозділяються, як відомо, на конвенційні й конверсаційні.

Конверсаційні імплікатури пов'язані із прагматичними пресупозиціями, тобто з контекстом у широкому сенсі слова. Тільки достатні знання попереднього тексту, комунікативної ситуації, відомостей про учасників комунікації, а також наявність фонових знань загальнокультурного й лінгвістичного характеру дають можливість адекватної інтерпретації думки, оформленої у вигляді висловлювання.

Наприклад, образа, що прихована у репліці Wenn man in Ihr Gesicht sieht, dann kennt man die politische Grundeinstellung – (буквально: Варто тільки подивитися Вам в обличчя, як відразу стають ясні Ваші політичні принципи.) [8: 19876], стає зрозумілою тільки у тому випадку, якщо провести паралель між фразеологізмом sich grün und blau/ grün und gelb ärgern (позеленіти від злості) та назвою Партія Зелених, до якої належить адресат.

Неможливо зрозуміти, про що йде мова у висловлюванні «Ein Saarländer ist genug» (буквально: Одного саарландця досить), якщо не врахувати його соціально-історичний контекст, а саме те, що цю фразу можна було прочитати на транспаранті під час передвиборного заходу восени 1990 року, що проводився в одній з так званих «п'яти нових земель» незадовго до чергових виборів у бундестаг Німеччини. Кандидатом від СДПН на пост канцлера був тоді О. Лафонтен, прем'єр-міністр федеральної землі Саар. Родом із землі Саар був також Е. Хонеккер, останній керівник НДР, який займав цей пост досить довго і проти політики якого виступили громадяни Східної Німеччини під час подій 1989 року. Таким чином висловлювання, що наводиться як приклад прихованої мовленнєвої дискримінації у роботі Ф. Вагнера [6] містить імплікацію того, що «Одного представника лівих сил на посаді керівника країни ми вже бачили, і з нас цього досить». Номінація Saarländer стала, як видно з досліджуваних текстів, досить уживаною й широко відомою, про що свідчать наявні випадки її актуалізації. Так, на адресу депутата від СДПН під час дебатів у німецькому парламенті із залу пролунала репліка:

Ein echter Saarländer! - (Справжній саарландець!) [8: 22332]

Наведемо ще один приклад: «Statt weniger Staat – wie bei unseren Nachbarn im Interesse von mehr Arbeitsplätzen – neuer Staatsinterventionismus, garniert mit falschen Argumenten.» – (Замість того, щоб держави стало менше – як це роблять наші сусіди в інтересах збільшення робочих місць – нова інтервенція держави,

приправлена брехливими аргументами.) [8: 19631]. Щоб перекладач вірно зрозумів висловлювання і після його перекладу надав виноску-роз'яснення, що мовець наголошує на недотриманні опонентом основного принципу соціального ринкового господарства, варто знати повне формулювання цього принципу, висунутого у свій час Людвігом Ерхардом, а саме: «So wenig Staat wie möglich, so viel Staat wie nötig». (Так мало держави, наскільки це можливо, так багато держави, наскільки це потрібно.)

Агресивну спрямованість репліки «Das war das Wort zum Sonntag!» [8: 20858] із приводу виступу опонента можна вірно інтерпретувати як осуд зайвого моралізування, лише знаючи, по-перше, що її автор посилається на щотижневу недільну телепередачу повчально-релігійного характеру за назвою «Das Wort zum Sonntag», а, по-друге, що адресант і адресат є політичними суперниками.

Конверсаційні імплікатури є джерелом створення метафор, іронії та гри слів. Для інтерпретації метафор перекладач використовує необхідні знання про структуру й властивості об'єктів матеріального світу, для розуміння гри слів потрібне достатнє знання не тільки мови оригіналу, але й літератури відповідної країни, для визначення смислу іронічних висловлювань перекладачу знадобиться інформація про актуальні відносини між учасниками комунікації, їхні індивідуальні особливості, а також відомості про норми поведінки й настанови певної соціальної групи. Так, іронія висловлювання *Selbst wenn ich mich anstrenge, kann ich nicht so schlau werden, um den Sinn ... zu begreifen* [8: 22088], в якому адресант вживає негативну модальність у сполученні з прикметником *schlau* по відношенню до власних інтелектуальних здібностей, може бути правильно інтерпретована як насміхання, якщо відомо, що адресант і адресат – суперники, що належать до різних політичних партій. Останнє положення переконливо свідчить про необхідність знання перекладачем актуальної громадсько-політичної ситуації в країні мови оригіналу.

У випадку конвенційних імплікатур ми маємо справу із семантичними пресупозиціями. Так, наприклад, висловлювання *Das wird Ihnen aber nicht gelingen*. [8: 19734] – (Однак це Вам не вдасться) містить приховане твердження про те, що адресат даного висловлювання намагався або намагається щось зробити. Дана конвенційна імплікатура виводиться логічно з конвенційного, тобто буквального значення, або з логічної структури пропозиції і вказується конвенційним значенням слів у пропозиції.

Носіями конвенційних імплікатур є, зокрема, частки, які латентно виконують функцію вираження відношення учасників комунікації до змісту висловлювання. Так, використовуючи частки, мовець може співвіднести висловлювання з загальними знаннями про світ, з іншими висловлюваннями в тому ж тексті, з ситуацією безпосередньої дії та зі своїм відношенням до співрозмовника.

Роль часток особливо помітна у висловлюваннях німецькою мовою. Без знання семантики й логіки їх вживання неможливо зрозуміти та вірно перекласти значну частину висловлювання.

На основі опитування інформантів у східній та західній частинах Німеччини, А. Буркхард [4] здійснив опис глибинних значень часток. В поданому нижче переліку значень часток символ «р» позначає деякий стан речей або обставин, що визначають специфіку комунікативної ситуації, інші компоненти співвідносять «р» з ситуацією та представляють різні аспекти модальності, а також оперують категоріями істинності/хибності, причинності/наслідку:

- ja: ми обоємо знаємо, що «р»;
- doch: на противагу тому, у якому світлі ти хочеш представити свої вчинки або думки, справедливо «р»;
- schon: на противагу тому, у якому світлі ти хочеш представити свої вчинки або думки, справедливо «р» і «р» бажано;
- halt/ eben: ми всі знаємо, що «р», і це є неспростовним фактом;
- einfach/ schlicht: немає якої-небудь особливої причини для «р», яку можна навести;
- denn: існує актуальний, мотивований ситуацією привід для мого питання про «р», і я зацікавлений у «р» або турбуюся із приводу «р»;
- eigentlich: не існує актуального, мотивованого ситуацією приводу для мого питання про «р», але я зацікавлений у «р»;
- etwa: я не очікую/ не хочу, щоб мало місце «р»;
- auch/ schließlich: з попереднього досвіду можна було очікувати, що «р»;
- aber: на противагу тому, чого можна було б очікувати, «р»;
- wohl: я очікую, що ти зробиш р;
- vielleicht: «р» не можна очікувати;
- bloß: існують достатні причини зробити «р»;
- nur: немає причини не робити «р»;
- überhaupt: я не бачу причин для «р»;
- noch: я вже один раз знав «р»;
- so: адже ти знаєш, що я маю на увазі «р»;
- mal/ einmal: що стосується «р», то мова йде винятково про дріб'язки.

Будучи конвенційними носіями імпліцитного «додаткового рядка», частки здатні передавати кілька комунікативних ліній одночасно [3: 7]. Так, наявність частки *schon* у висловлюванні *Sie sind schon sehr*

unglaublich, meine Damen und Herren. – (Вам все-таки дійсно не можна вірити, шановні пані та панове) [8: 20733] свідчить не тільки про вияв мовцем недовіри до вчинків адресата, але й викриває лицемірство адресата (парафраза частки schon: на противагу тому, у якому світлі ти хочеш представити свої вчинки або думки, справедливо «р» і «р» бажано).

Поліфункціональність часток, диффузність їхньої семантики спричиняють два феномени:

По-перше, частки повинні уточнювати одна одну. Тому відзначається велика кількість комбінацій часток, типу doch schon, vielleicht mal, denn aber, auch nur і т.д. [7], наприклад:

Aber es ändert nichts daran, daß Sie ...schlicht und einfach eine falsche Behauptung aufgestellt haben. – (Але це нічого не міняє в тім, що Ви ... просто взяли й висунули хибне твердження.) [9: 773]

Використовуючи у висловлюванні відразу дві частки зі схожим значенням (а саме: schlicht und einfach зі змістом «для цього не було особливих причин») мовець між рядків дає зрозуміти слухачам, що опонент поводить нечесно навіть тоді, коли в цьому немає особливої потреби, бо це для нього звичайна справа.

Фраза Fragen Sie doch vorher einmal nach! (Ви б все-таки спочатку запитали!) містить дві частки – doch й einmal. Це висловлювання є повчанням й одночасно схованим докором у перекручуванні фактів. Ми робимо такий висновок на тій підставі, що перефразовуючи частку doch, ми одержимо перший прихований зміст: на противагу тому, у якому світлі опонент бажає представити реальні факти, справедливо щось інше. А зміст парафраза частки einmal свідчить про те, що мовець іронічно кваліфікує голослівність заяв адресата як несуттєву обставину.

По-друге, частки можуть уводити слухача в оману, видаючи хибне за реальне, при чому обман маскується під загальноприйнятну істину. Ефективним засобом здійснення такого лінгвістичного навіювання є частки ja (парафраза: ми обоє це знаємо), halt/ eben (парафраза: ми всі це знаємо), wohl (припущення, що граничить із упевненістю в тім, що так звичайно й відбувається) наприклад:

Das ist ja wohl das Letzte! - (Адже це вже переходить всі межі!) [9: 402]

У даному висловлюванні мовець демонструє своє обурення тим, що опонент поводить неналежним образом і шляхом уживання часток ja й wohl стверджує, що неприпустимість такої поведінки загальновідома.

Наведені приклади свідчать про складність адекватного тлумачення прихованих сенсів висловлювань, що містять частки. Тому перспективою подальших досліджень, на нашу думку, є вивчення семантичних відповідностей між частками в українській та німецькій мовах та розробка рекомендацій з їх перекладу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Алферов А.В. К теории речевого взаимодействия: речевые единицы языка // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – № 4. – С. 192 – 201.
2. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца XX века: Сб. статей. – М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т, 1995. – С.239 – 320.
3. Николаева Т.М. Функции частиц в высказывании (на материале славянских языков). – М.: Наука, 1985. – 168 с.
4. Burkhardt A. Partikelsemantik // Sprechen mit Partikeln. Hrsg. von H. Weydt. – Berlin, New York: de Gruyter, 1989. – S.354 – 369.
5. Linke A., Nussbaumer M. Konzepte des Impliziten: Präsuppositionen und Implikaturen // Text- und Gesprächslinguistik: ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Hrsg. von K. Brinker, G. Antos, W. Heinemann, S. F. Sager. – Berlin; New York: de Gruyter, 2000. – S.435–448.
6. Wagner F. Implizite sprachliche Diskriminierung als Sprechakt. Lexikalische Indikatoren impliziter Diskriminierung in Medientexten. – Tübingen: Narr, 2001. – 180 S.
7. Weydt H. Partikelfunktionen und Gestalterkennen // Sprechen mit Partikeln. Hrsg. von H. Weydt. – Berlin; New York: de Gruyter, 1989. – S. 330–369.
8. Verhandlungen des Deutschen Bundestages, 13. Wahlperiode, Stenographische Berichte, Bd. 191-193, Bonn 1998, S. 19349 – 23176.
9. Verhandlungen des Deutschen Bundestages, 14. Wahlperiode, Stenographische Berichte, Bd. 194, Bonn 1998, S. 1-1381.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Іраїда Бублик** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія».

*Наукові інтереси:* прагматичні аспекти перекладу.

## MIT-PHRASEN ALS FREIE ANGABEN IM DEUTSCHEN UND IHRE UKRAINISCHEN ENTSPRECHUNGEN

Любов ВІТАЛІШ (Львів, Україна)

*У статті розглянуто семантичні та структурні особливості німецьких прийменникових сполучень з прийменником mit, зроблено спробу відокремити серед них актанти від сірконстантів на підставі відмежування явищ керування і валентності, знайти до них українські відповідники та описати їх структуру.*

*The semantics and structure of German prepositional constructions with the preposition "mit" are investigated in this paper. Their Ukrainian grammatical correspondences are described. Distinctions between concepts government and valency are certain.*

Die Präpositionen stellen, indem sie Wörter oder Wortgruppen zueinander in Beziehung setzen, verschiedene Verhältnisse her. Ausgedrückt mit den Termini der traditionellen Grammatik kennzeichnen sie ein Objektverhältnis, ein Adverbialverhältnis, oder ein attributives Verhältnis, das entweder auf Objekt oder auf Adverbiale zurückzuführen ist. Durch die Präpositionen werden sehr unterschiedliche Beziehungen gekennzeichnet. Dabei treten dieselben Begriffe und Kategorien auf wie bei den Adverbien und den Konjunktionen, nämlich lokal, temporal, modal und kausal auf. In diesem Zusammenhang ergibt sich die Frage nach der Differenzierung von Verbergänzungen und freien Angaben [1].

Mit den Termini der Valenztheorie werden die Präpositionalphrasen, welche vom Verb verlangt werden, als Ergänzungen des Verbs oder Aktanten betrachtet. Die Situation des Satzes wird vom Verb geplant. Wenn es sich behaupten lässt, dass die Bedeutung des Verbs eine Stelle für die genannte Phrase voraussieht, so ist diese Phrase ein notwendiger (obligatorischer) Aktant oder ein nichtnotwendiger (fakultativer) Aktant. Zur Unterscheidung der obligatorischen und der fakultativen Aktanten dient das Kriterium der grammatischen Richtigkeit des Satzes: Ist der Satz ohne betreffenden Aktanten grammatisch richtig, so ist der Aktant fakultativ; ist er aber ohne diesen Aktanten grammatisch falsch, so handelt es sich um einen obligatorischen Aktanten. Dabei darf nicht vergessen werden, dass Verben ohne Präpositionalphrasen und dieselben Verben (Lexeme), die eine Präposition regieren, verschiedene Reaktionsmodelle [2: 4] aufweisen können und dass dadurch lexikalisch-semantische Varianten des Verbs entstehen [4: 34]. Man vergleiche die Verben rechnen ohne regierte Präposition und rechnen mit D. Es sind Verben mit grundverschiedenen Bedeutungen, die auch ohne Kontext nicht zu verwechseln sind: Der Schüler rechnet schnell vs. Der Schüler rechnet mit einer Kontrollarbeit.

Doch im Sprachgebrauch haben sich manche Situationen "eingeschliffen" [7: 412], in denen die meistem möglichen Teilnehmer voraussetzen sind. Für diese Fälle spricht G. Wotjak von der "pragmatischen Valenz" und von der "Aktantifizierung der freien Angaben" [7: 412]. So würde das Verb reisen sechzehn denkbare Kombinationen aufweisen (ebenda). Solche sprachliche Erscheinung zeugt von der Dynamik der Prozesse im Bereich der Kombinierbarkeit der sprachlichen Einheiten.

Die Frage nach dem Verhältnis von Valenz und Rektion wurde von Wissenschaftlern diskutiert und hat ihre Lösung bei Autoren M.D. Stepanowa und G. Helbig gefunden [6: 185]. Es wurde eine Schlussfolgerung gezogen, dass es auch einen qualitativen Unterschied zwischen Valenz und Rektion gibt. Man unterscheidet dabei zwei verschiedene Fälle: 1. Peter wartet auf seinen Freund. 2. Peter wartet auf der Straße.

Es handelt sich hier um zwei Beziehungen unterhalb der Satzgliedebene. Bei (1) liegt zugleich eine Valenzbeziehung vor, aber anderer Art: Sie besteht zwischen warten und auf seinen Freund, also auf der Satzgliedebene. Bei (2) liegt zwischen warten und auf keine Reaktionsbeziehung vor, wohl aber zwischen auf und Straße. Eine syntaktische Beziehung zwischen Verb und Präpositionalgruppe liegt in (2) überhaupt nicht vor. "Es erscheint auch von dieser Seite her nicht geraten, Valenz und Rektion aufeinander zu reduzieren und die Rektion einfach in die Valenz einzuschließen" [6: 193].

Wenn man das Kriterium der Rektion nach J. Schröder [5: 11] betrachtet, so muss davon ausgegangen werden, dass es sich bei Rektion um eine Obeflächenerscheinung handelt, wobei zu unterscheiden ist zwischen der Rektion durch das Verb (entsprechend durch das Substantiv, Adjektiv) einerseits und Rektion durch eine Präposition andererseits. Die Rektion erster Art zeigt sich in einer geregelten Auswahl aus einer bestimmten Obermenge der Klasse der Präpositionen, die mittels der Rektion durch Präposition einen Kasus fordert (Genitiv, Dativ, Akkusativ). Damit geht die Rektion erster Art als eine bestimmte sprachliche Erscheinung in die syntaktische Valenz ein und macht es möglich, als ein Kriterium für Aktanten in Form von Objekten, auch präpositionalen Objekten zu gelten, indem es diese von Adverbialien untescheidet, da für diese nur die Rektion innerhalb von Satzgliedern zu gelten hat. Der Anschluss solcher Adverbialien ist erfordert (Aktanten) oder ermöglicht (Angaben). Die Wahl der Präposition hängt von der geforderten Wiedergabe der Beziehungen ab. Vgl.: 1. Sie geht für drei Wochen zum Lehrgang nach Berlin. 2. Sie geht für die Dauer von drei Wochen zum Lehrgang nach Berlin.

Die Präposition für ist ein Kennzeichen für das Einsetzen einer Zeitspanne, während für die Dauer sowohl das Einsetzen als auch die Durativität expliziert.

Alle hervorgehobenen Phrasen gehören zur Kategorie temporaler Adverbialien. „Tritt eine bedeutungsmäßig differenzierte Präposition anstelle der in einem Objekt üblichen, so haben wir es mit unscharfen Grenzen zwischen den Kategorien des Objekts und des Adverbials zu tun“ [5: 21].

Die Relativität der Grenzen zwischen den Satzgliedern Objekt und Adverbiale demonstrieren folgende Beispiele:

1. Er wurde mit 2 Jahren Freiheitsentzug bestraft.
2. Er wurde für diese Tat bestraft.
3. Er wurde wegen dieser Tat bestraft.

Die hervorgehobenen Präpositionalphrasen scheinen in (1) und 2) Objekte, in (3) ein Adverbiale des Grundes zu sein. Die Möglichkeit eines solchen „Satzgliedwechsels“ (in einigen, aber sehr begrenzten Fällen) ergibt sich aus der semantischen Struktur des Verbs.

Neben abhängigen oder „regierten“ Präpositionsvarianten gibt es Präpositionen, die im Gegensatz zu den nichtregierten gehören und nicht von ihrem Bezugswort getrennt und isoliert beschrieben werden können, z.B.: Er wartet auf den Freund / auf dem Bahnhof (regiert /nichtregiert).

Ein anderer Ansatzpunkt ist die Valenz des Verbs. Eine erste Voraussetzung der Beschreibung von Valenzbeziehungen ist die Annahme, dass das Verb als strukturelles Zentrum des Satzes begriffen wird [3: 24].

In der Valenztheorie entspricht der Satzkern dem traditionellen Begriff des Satzprädikats, dem Objekt entspricht die Ergänzung oder der Aktant, der Adverbialbestimmung entspricht im Allgemeinen der valenzbezogene Begriff der freien Angabe. Freie Angaben werden vom Prädikatsverb nicht regiert, sie können weggelassen werden und dabei bleibt der Satz grammatisch richtig.

Eine detaillierte Beschreibung der Präpositionalfügungen – zwar ohne Trennung in Objekt und Adverbiale – findet man im „Lexikon deutscher Präpositionen“ von J.Schröder [5].

Dabei ist zu beachten, dass die Gesamtheit der Bedeutungen der zu betrachtenden Präposition mit eigentlich die Bedeutungen der adverbialen Präpositionalfügungen umfasst. J. Schröder unterscheidet folgende Bedeutungen der Präposition mit im Bereich der freien Angaben: temporale, instrumentale, modale, komitative, kausale und konditionale Bedeutung. Zur Beschreibung dieser Bedeutungen gebraucht er semantische Merkmale [5: 24].

#### 1. TEMPORALE BEDEUTUNG

Mit bezeichnet die Gleichzeitigkeit der Handlungen, die vom Satzprädikat und von der freien Angabe ausgedrückt werden. Das Geschehen des regierten Nomens beginnt oder endet zur Zeit des Verbgeschehens. Ein Synonym dazu bildet die Präposition bei:

Mit/bei Sonnenaufgang wanderten wir los.

Mit dem Kriegsende begann für viele ein neues Leben.

Mit Einbruch der Dunkelheit flammten die Leuchtreklamen auf [5: 145].

Die ukrainischen Entsprechungen haben hier die Gestalt einer Präpositionalfügung mit der Präposition з: (разом) із сонцем, наприкінці війни/у самому кінці війни, з настанням темряви/по настанню темноти.

Mit kann verwendet werden, wenn die Altersangabe eines Lebewesens Zeitpunkt des Beginns oder Ende eines Prozesses ist (im Alter von):

Mit sechs Jahren kam er in die Schule, mit 18 legte er das Abitur ab. —

У шість років він пішов до школи.

In dieser Variante lautet die ukrainische Entsprechung у(в) .

In der Bedeutung „im Verlaufe“ ist die mit-Präpositionalphrase konditional interpretierbar: Mit zunehmendem Alter muss die geistige Leistungsfähigkeit nicht absinken; Mit der Zeit (nach und nach) normalisierten sich die Beziehungen von beiden Staaten; Mit den Jahren wurde auch er ruhiger. Das Ukrainische verwendet hier die Präposition з: з віком, з часом, з роками.

#### 2. INSTRUMENTALE BEDEUTUNG

Mit ist eine der häufigsten Präpositionen des Deutschen zum Ausdruck eines Instruments oder eines Mittels der Handlung Mit diesem Instrument wird eine Fortbewegung durchgeführt oder ein Zustand verändert [5: 146]. Die Präposition ohne lässt sich hier nicht als Synonym einsetzen, da Instrumente für die Handlung nötig sind. So ist nur „nicht mit“ möglich.

Im ersten Fall hat das Instrument Werkzeugcharakter. Lokalpräpositionen können eintreten, wenn es die örtliche Situierung erlaubt: Er löste die Mutter mit einem Schraubenschlüssel, nachdem er sie mit dem Hammer gelockert hatte; Sie wäscht die Buntwäsche in der/mit der Waschmaschine; Sie schrieb den Artikel mit der/auf der Schreibmaschine; Zu Ehren des Gastes schoss man mit/aus Kanonen Salut; Sie sieht den Tee mit einem/durch ein Sieb.

Als Entsprechungen sind hier im Ukrainischen der Instrumentalkasus oder ein präpositionaler Akkusativ möglich: пере машиною/в машині, підить ситом/крізь сито/на сито, надрукувала на машинці.

Wenn es sich um ein Material handelt, so ist es im Ukrainischen nur der Instrumental: Sie schreibt mit Tinte; Die Arbeiter decken das Dach mit Ziegeln; Die Ornamente wurden mit Blattgold ausgelegt. Vgl.: пише чорнилом, накривають черепицею, покритий сусальним золотом.

### 3. MODALE BEDEUTUNG

Die mit-Phrasen sind oft Modaladverbialien, in denen das Substantiv nur Träger des adjektivischen Attributs ist, das die Art der verbalen Handlung näher bestimmt: Der Schiedsrichter leitete das Spiel mit lockerer Hand (= locker); Der Bass sang mit lauter, schöner Stimme (=laut, schön). Die Entsprechungen können hier doppelte Form haben — eines Instrumentals oder eben eines Adjektivs in der Kurzform: легкою рукою/легко, гучним голосом/голосно.

Mit-Phrasen mit Deadjektiven haben ihre direkte Entsprechung in Adjektivadverbien, die eine zweite Prädikation darstellen, sie erlauben dann eine Graduierung des Attributs. Vgl.:

Argwöhnisch betrachtet er den tropfenden Wasserhahn. →

Mit (sehr(großem)) Argwohn betrachtet er den tropfenden Wasserhahn →

Voller Argwohn betrachtet er den tropfenden Wasserhahn.

Als Entsprechung eignet sich die ukrainische Präposition з mit dem Instrumental oder der Gebrauch eines adverbialen Adjektivs: зі злістю/зло.

### 4. KOMITATIVE BEDEUTUNG

Die mit-Phrase nennt einen Begleiter der Handlung, der über dieselben Merkmale wie das Subjekt verfügt, doch kann er einer unterschiedlichen Graduierung unterliegen. Daraus ergeben sich verschiedene Substitutionsmöglichkeiten, z.B.: Inge ging zusammen mit ihrem Mann ins Konzert/Inge ging in Begleitung ihres Mannes ins Konzert.

Bei Gegenständen ist Koordination möglich:

Sie schickte den Brief (gleichzeitig/zusammen) mit dem Paket ab.

Das Ukrainische verwendet in solchen Fällen den präpositionalen Instrumental mit der Präposition з: Зі своїм чоловіком, разом з листом.

Die komitative Bedeutung der als freie Angaben auftretenden Wendungen ist nicht mit der Bedeutung der Gegenseitigkeit bei Aktanten zu verwechseln.

### 5. KONDITIONALE UND KAUSALE BEDEUTUNG

Mit-Phrasen als Konditionaladverbien beruhen auf einer häufig sehr allgemeinen Beziehung zwischen dem Bezugssubstantiv im Satz und dem Substantiv der freien Angabe. Vor der Präposition mit ist oft die Partikel nur möglich:

(Nur) mit einigem Geschick lernt man die Knüpftechnik schnell →

Nur wenn man einiges Geschick hat ...

(Nur) mit etwas mehr Geld könnte ich mir den Recorder kaufen →

Nur wenn ich mehr Geld hätte ...

Die ukrainischen Entsprechungen lauten hier з більшою вправністю/при більшій вправності, з більшими грошима/при більших грошах.

Aus dem Wissen um den Sachverhalt ergibt sich eine kausale Bedeutung von mit-Phrasen, die als Ursache des eingetretenen Zustandes aufgefasst werden: Er lag mit einer Blinddarmentzündung im Bett → ... weil er eine Blinddarmentzündung hatte; Er konnte sich mit seinem kranken Bein nicht nach Konzertkarten anstellen → ... wegen seines kranken Beines.

Die ukrainischen Entsprechungen sind hier symmetrisch, die konditionale und die kausale Bedeutung der mit-Phrasen wird mithilfe der Präposition з und des Instrumentalkasus wiedergegeben: з апендицитом, з хворою ногою.

Zusammenfassend zu unseren Betrachtungen und Analysen lässt sich sagen, dass die mit-Phrasen als freie Angaben auftreten, die vom Verb nicht verlangt werden. Diese Angaben können in entsprechende Nebensätze oder typische Wortgruppen transformiert werden. Ihnen ist modale, temporale, komitative, konditionale und kausale Semantik eigen; in vielen Fällen bezeichnen sie ein Werkzeug, mit dem die Handlung vollzogen wird. Ukrainische Entsprechungen haben in meisten Fällen die Form einer Präpositionalphrase mit der Präposition з und dem Instrumentalkasus oder des reinen Instrumentalkasus.

### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Віталіш Л.П. Дієслова з керованим прийменником *mit* (семантичні групи та участь у конструкціях з предикатними актантами) // *Іноземна філологія*, вип. 86. — Львів, 1987. — С. 65-68.
2. Ерхов В.Н. О статусе предлогов (к проблеме соотношения служебности и знаменательности в языке) // *Исследования по общему и немецкому языкознанию*. — Тула, 1974, вып.2. — С. 3-12.
3. Helbig G., Schenkel W. Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben. — Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1980. — 458 S.
4. Schmidt W. Lexikalische und aktuelle Bedeutung / Ein Beitrag zur Theorie der Wortbedeutung. — Berlin: Akademie-Verlag, 1965. — 130 S.
5. Schröder J. Lexikon deutscher Präpositionen. — Leipzig: Verlag Enzyklopädie, 1990. — 268 S.
6. Stepanova M.D., Helbig G. Wortarten und das Problem der Valenz in der deutschen Gegenwartssprache. — Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1981. — 215 S.
7. Wotjak G. Zur Aktantifizierung von Argumenten ausgewählter deutscher Verben // *Zeitschrift für Germanistik*, 4, 1984. — Berlin ect.: Lang, 1984. — S. 401-414.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Любов Віталіш – доцент кафедри німецької філології Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат філологічних наук.

Наукові інтереси: семантичний синтаксис німецької мови; фразеологія; методика застосування комп'ютера у викладанні німецької мови.

**ШЕВЧЕНКІВ ЕПІТЕТ КРИЗЬ ПРИЗМУ АНГЛОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДІВ****Ольга ГРАБОВЕЦЬКА (Львів, Україна)**

*У статті прослідковуються шляхи відтворення засобами англійської мови асоціативних, експресивних, емоційних, оцінних компонентів значення, закодovаних в Шевченкових епітетних конструкціях. Дослідження проводиться на матеріалі Шевченкових епітетів та їх англomовних відтворень К. Андрусишина, В.Кіркконела, Дж. Віра, В. Річ, Г. Маршала.*

*The article sheds light in the ways of recreating associative, expressive, emotive and evaluative components composing the meaning of Shevchenko's epithet constructions. The research is based on the epithet constructions selected from T. Shevchenko's works and their Anglophone translations, done by C. Andrusyshen, W. Kirkconnell, J. Weir, V. Rich, H. Marshall.*

Одним із головних принципів наукового підходу до перекладу є вивчення образної специфіки мови першотвору, чи, за словами М. Коцюбинської, „дослідження того, що зображено в творі і як зображено” [6: 18]. Аналіз і творчості письменника загалом, і окремого літературного твору передбачає занурення у складну систему специфічних словеснообразних засобів, принципів їх побудови і застосування. Як зазначає А. Мойсієнко, словесний образ – це форма естетичного пізнання світу і водночас самостійний (індивідуалізований) світ [7: 92]. Ось чому кожна оригінальна мовна деталь, створена автором, неодмінно повинна потрапити у поле зору перекладача бо відображає задум письменника, несе відбиток його творчого світобачення.

Епітет в контексті літературного твору відіграє важливу і багатогранну роль. Він, за висловом М. Рильського, б'є стрілою у саму щонайглибшу суть [8(4:225)]. Епітетна конструкція може поглиблювати логічний зміст висловлювання, даючи образну характеристику означуваного, передаючи експресивно-емоційну гостроту висловлюваної думки. В епітеті відображаються як явища фізичного, об'єктивного світу, так і духовного світу людини. У зв'язку з цим, перекладознавчий аналіз епітетної конструкції потребує вивчення конкретного матеріалу з урахуванням усіх об'єктивних і суб'єктивних чинників, що зумовлюють її мовну форму і естетичну роль в контексті.

Вислів “Шевченків епітет” уживається у цьому дослідженні, щоб позначити і традиційні епітетні конструкції, часто контекстуально модифіковані автором, і індивідуально-авторські вислови. Окрім улюблених епітетних конструкцій, що творять образність контекстуальними змінами семантичної структури компонентів, до епітетного фонду Шевченкових творів входять ще й блискучі авторські лексичні новотвори, епітетні конструкції, створені оксиморонним поєднанням традиційно несполучуваних лексем, конструкції, побудовані із використанням певних граматичних своєрідностей української мови, що є структурно-конотативними реаліями щодо англійської мови.

За даними Р. Зорівчак, дотепер над створенням англomовної Шевченкіани працювало понад 200 авторів – не лише фахових перекладачів. Майже всі віршовані твори Кобзаря відтворено по-англійському, багато поезій має по декілька англійських інтерпретацій [3:16]. І.Франко – автор понад п'ятдесяти глибоких досліджень творчості Т. Шевченка, наголошував незвичайну простоту Шевченкового вислову, його мальовничість і натуральність, що ваблять перекладача, але щокрок створюють великі, часто незборимі труднощі при перекладі [9:189].

Як слушно зауважує В. Ярцева, семантичний обсяг слів, еквівалентних стосовно означуваного ними поняття, в окремих мовах дуже часто не збігається. Залежить це головню не від багатозначності, що притаманна більшості лексем, а від того, що навіть однозначні слова не існують у мові ізольовано, а входять до складу окремих лексичних систем [10: 9]. Свобода сполучуваності у кожній мові обмежується власною семантикою складових словосполучення. Крім того, кількість зв'язків збільшується завдяки індивідуально-авторським утворам. Ця обставина має особливе значення для перекладознавчого аналізу епітета, його оцінкової сутності, адже, як лексико-синтаксичний троп, епітет виявляє свою надзвичайну смислотворчу та стильотворчу активність лише у тісній парі з означуваним поняттям. Б. Головин, у результаті вивчення сполучуваності слів при переносі найменування, доходить слушного висновку, що головним джерелом мовленнєвого багатства є не утворення нових слів, а мовленнєва творчість, що виявляється в оновленні уже існуючих поєднань і зв'язків добре “засвоєних” слів [1:178].

Т. Шевченко є неперевершеним майстром, що осягнув усі найглибші таїни цієї мовленнєвої творчості. Застосовуючи одну і ту саму синтаксичну конструкцію, поет щоразу надає їй у контексті нових художніх імпульсів через розширення комбінаторних можливості лексем, що, у свою чергу, пов'язано з розширенням їхньої семантичної структури. Приміром, у Шевченкових контекстах, амбівалентна лексема святий набуває розмаїтих значень залежно від означуваного іменника: “Моя єдина сестра! / Многострадалиця свята!” [13



(2: 245)] “Не стане ідола святого, / І вас не стане, – будяки / Та кропива – а більш нічого...” [13 (2: 304)]; “Давид, святий пророк і цар, / Не дуже був благочестивий” [13 (2: 78)]. “Моя порадонько святая!/ Моя ти доле молодая!” [13 (2: 233)]; “Світе мій!/ Моя ти зоренько святая!/ Моя ти сило молодая! [13 (2: 238)]. Зібраний матеріал показав, що лексема святий функціонує як художнє означення у понад ста двадцяти словосполученнях.

Стислість висловлювання і витончене вміння поєднувати слова активізуючи їх смислові, емоційні, образні і символічні конотації – одна з найважливіших рис поетового стилю. У Шевченка, як влучно вказує М. Коцюбинська, нема байдужих, нейтральних слів, деталей, предметів – усе зрослося з центральним образом, усе служить йому. Ось у чому таємниця впливу простих Шевченкових слів – в їх органічній підпорядкованості образній меті [5(1: 43)]. Власне ця оманлива простота стає чи не найпершою перепоною на шляху Шевченкового слова до англomовного читача. Ось, приміром, скільки труднощів і непорозумінь викликає у перекладачів один із улюблених авторських епітетів багатий: “Сирота Ярема – **сирота багатий**,/ Бо є з ким заплакати, є з ким заспівати:...” [13 (1: 68)]. Словник мови Шевченка трактує лексему багатий як синонім до прикметника щасливий, що й випливає з поетових контекстів. К. Андрусишин і В. Кіркконел, відчувши цю паралель, влучно застосовують англійський словниковий відповідник rich, бо його семантичні властивості дозволяють зберегти і перший і другий смислові пласти оригіналу: “The waif Yarema warmly **rich** appears/ **In someone who can share his songs and tears...**” [16: 69]. У перекладі спостерігаємо заміну епітетного словосполучення метафоричною предикативною конструкцією, однак така заміна не зменшує образну вартість перекладу. Здавалось би, знайшовши ключ до розуміння Шевченкового епітета багатий, перекладачі не завжди послуговуються ним, намагаючись передати задум оригіналу, пор.: “3-за Дніпра мов далекого/ Слова прилітають./ І стеляться на папері,/ Плачучи, сміючись,/ Мов ті діти. І радують/ Одинокую душу/ Убогую. Любо мені./ Любо мені з ними./ Мов **батькові багатому**/ З дітками малими.” [13 (2: 113)] – “From far-off Dnieper, it would seem,/ The words to me come flying;/ They spread themselves on paper then,/ They sorrow and cajole/ Like children, and they make rejoice/ My solitary soul// In indigence. For pleasure’s mine,/ Such joy in them is found/ As might **a wealthy father** know/ With little children round” [16: 389]. Вибір К.Андрусишина-В.Кіркконела не видається вдалим, адже англійська лексема wealthy уживається лише у зв’язку з матеріальними цінностями, а не із духовними, як це є в оригіналі. У перекладі зникає епітетна конструкція, та й атрибутивне словосполучення *a wealthy father* не відтворює першообразу.

Ще один поширений серед перекладачів прийом – декомпресія. Намагаючись відтворити усі найтонші деталі, перекладачі вдаються до надмірної деталізації, що часто зuboжує переклад, виливаючись у буквализм, адже справжня поезія завжди залишає вдумливого читачеві місце для роздумів, здогадок, асоціацій, пор.: “Товариство/ На Січ прямувало, /І мене взяла з собою,/ І через Балкани / Поспішали в Україну/ **Вольними ногами**” [13 (1: 219)] – “They headed for the Sitch;/ Their sightless friend they did not leave/ To perish in a ditch./ Across the Balkan heights we took/ The short road to Ukraine./ Our legs were free, they felt no more/ The torment of the chain” [16: 211]. Справжнім предметом художнього перекладу є пов’язані авторською ідеєю найважливіші образи твору, які обумовлюють усім багатством своїх взаємин неповторну своєрідність даного роману, новели чи поезії. [4:187]. Однак, за словами М. Коцюбинської, Шевченкова ідея глибоко „захована”, тонко вплетена в образну тканину твору [5 (1: 45)]. Частіше її розуміємо із підтексту. Шевченків вірш змушує читача мислити. У тому й парадокс притягальної сили справжньої поезії, що вона змушує думку працювати. Прагнення перекладачів якнайдетальніше розшифрувати, розібрати на складові задум автора і подати його читачеві в уже готовому вигляді нищить магічну силу поезії. Приміром вірш “О люди! люди небораки!” написаний 1860 р. наскрізь проіннятий ненавистю до рабства і системи, що його породила. Кожен рядок волає до читача неприхованим боєм. Тому-то епітетна конструкція “осквернена земля” в останньому рядку звучить своєрідною кульмінацією, що вже не потребує розшифровки, бо суть її зрозуміла з контексту – земля, знівечена тиранією. К.Андрусишин і В.Кіркконел, не покладаючись на свого читача, вдаються до декомпресії, що спрощує переклад: “Чи буде правда меж людьми?/ Повинна бути, бо сонце стане/ І **осквернену землю** спалить.” [13 (2: 229)] – “There must be, or the sun will rise in the wrath// And scorch this earth defiled of tyranny” [16: 554]. У наступному прикладі надмірна деталізація авторської ідеї призводить до неправильного трактування оригіналу і взагалі до зниження регістру звучання: “Кров’ю вона умивалась,/ А спала на купах,/ На **козацьких вольних трупах**,/ **Окрадених трупах!**” [13 (1: 252)]. К. Андрусишин і В. Кіркконел зрозуміли, чи радше не зрозуміли, Шевченка по-своєму: “Our history was bathed in blood/ And slept on corpses in the mud,/ On Cossack corpses no more free/ But here despoiled of liberty!” [16: 294]. У перекладі зникає алегорія, що символізує трагізм історії українського козацтва у якій було все, і зрада і підступ, але найбільше у ній було палкого прагнення свободи, навіть ціною власного життя. Тому-то у Шевченка козацькі трупи все ж вольні, хоча і окрадені. В перекладі ж маємо підсилену повтором ідею неволі. Г. Маршал і В. Річ вчуваючись в шевченкові образи, наблизились до оригіналу уникнувши зайвих пояснень: “In blood it was she washed herself/ and went to sleep on a pile/ of Cossack freemen’s heaped-up corpses,/ **Corpses marauded and defiled!**” [14: 177]. “It was in blood she bathed herself,/ She took her sleep on piles// of the corpses of free Cossacks,// **Corpses all despoiled**” [15: 77].

Дане дослідження не має на меті довести, що декомпресія згубна для перекладу Шевченкового епітета. Йшлося про ті випадки коли контекст може слугувати для цільового читача ключем до розуміння словесних образів. Коли ж текст першотвору насичений алюзіями автобіографічного характеру, що можуть бути невідомими англомовній аудиторії, додаткове пояснення не видається зайвим, як от у перекладі поезії “І небо невміте, і заспані хвилі...”, яку поет написав у 1848 р. на засланні в Кос-Аралі: “Чи довго буде ще мені,/ В оцій **незамкнутій тюрмі**,/ Понад оцім **нікчемним морем**/ Нудити світом,” [13 (2: 109)]. В. Річ – через додаткове пояснення оксиморонного епітета – дає зрозуміти читачеві, що йдеться не про звичайне ув’язнення: “God of mercy/ Is it still long I must endure,/ Here, in this prison that holds sure// though lockless,// by this **worthless sea**,/ This weary life?” [15: 91] Оригінальний симбіоз епітета та метафори перетворюється у перекладі на метафору, проте, на загал, така стилістична трансформація не шкодить оригінальному задуму.

Передати глибину Шевченкового поетичного підтексту – завдання надскладне, однак перекладачі знаходять способи зберегти образну палітру першотвору через відтворення другого смислового пласту епітетної конструкції. Наступний приклад демонструє своєрідну перекладацьку одноставність у прочитанні ще одного широкоживаного у Шевченкових творах епітета веселий: “Чужі люди проганяють,/ І немає злomu/ На всій землі безконечній/ **Веселого дому**” [13(1: 254)]. Розшифрувати значення епітета веселий не складно, бо підказку знаходимо у контексті. Очевидно, ідеться про щасливий дім, де панує радість і злагода. У перекладах Г.Маршала та В. Річ, відповідно, читаємо: “By strangers he’ll be driven away/ And such an evil one/ Will never find **a joyful home**/ On earth beneath the sun” [14: 179]. “Strangers drive him from their doors;/ For this evil one// Nowhere in the boundless earth/ Is **a joyful home**” [15: 79]. Наявність у мові-рецепторі повного відповідника епітетної конструкції не означає його обов’язкове вживання у перекладі. Вміло вплетений у контекст дескриптивний перефраз може цілком гармонійно звучати в унісон з оригіналом, як от у К.Андрусишина і В.Кіркконела: “Though one so evil may have ranged / The whole wide earth, he shall not find / **A home to give him peace of mind**” [16: 256].

Дескриптивну конструкцію перекладачі часто застосовують коли оригінальний словесний образ виникає із поєднання особливої синтаксичної структури епітетного словосполучення і символічної семантики лексем-конституентів. Приміром звертаючись у вірші-посвяті до А.О.Козачковського Т.Шевченко пише: “Ось слухай же, мій голубе, / Мій **орле-козаче!**” [13 (2: 46)]. Щоб відтворити образ, створений епітетом-прикладкою К.Андрусишин-В.Кіркконел вдаються до перефразування, додатково замінюючи ще й українське пестливе звертання мій голубе на нейтральніше описовесловосполучення: “Then hark to me, my friend so good, / My Cossack of the eagle’s brood, ...” [16: 337]. Стратегія перекладачів видається доречною, адже англійський словниковий відповідник до української лексеми голуб (dove) позбавлений будь-якої символічності в англійській мові. Застосований у перекладі, він би здивував англомовного читача своєю “зоологічністю”. Що ж до прикладкової конструкції орле-козаче, то переклад її дескриптивом також доречний, бо орел (eagle) і в українській і в англійській мові є символом мужності.

В англійській мові є синтаксична конструкція, аломорфна до української прикладки. Ця конвергентна риса української та англійської мов, здавалось би, повинна полегшити пошук перекладача, особливо якщо складові прикладкової конструкції знаходять свої відповідники із подібною денотативною і конотативною семантикою. Однак частіше перекладачі йдуть шляхом меншого опору, замінюючи епітет-прикладку звичайною епітетною атрибутивною конструкцією: “І море ревнуло Босфорову мову,/ У Лиман погнало, а Лиман Дніпрові/ Тую **журбу-мову** на хвилі подав” [13(1: 150)]. К.Андрусишин-В.Кіркконел пропонують наступний розширений варіант перекладу: “And back roared the sea in the Bosphorus’ chanting/ And drove it alone in the Liman’s last reach,/ While Liman in turn in its wave’s mournful ranting,/ Passed on to the Dnieper that **sorrowful speech**” [16: 144]. Д. Вір також використовує прикметникову епітетну конструкцію: “The sea heard the tidings which Bosphorus bellowed/ And passed **the sore plaint** on the Liman, which trembled// And told it in ripples to the Dnieper’s deep stream” [14: 111]. Епітет-іменник складніший щодо свого семантичного потенціалу, порівняно із епітетом-прикметником, адже він несе у собі цілий комплекс уявлень, що міститься у даному іменнику як у понятті. Переклад із іменником-епітетом звучить потужніше, пор: “Привітаєш, – убогая,/ Сірая з тобою/ Перепливе вона Лету;/ І **огнем-сльозою**/ Упаде колись на землю...” [13 (2: 218)]. К.Андрусишин-В.Кіркконел вдаються до використання епітета-дієприкметника: “For if you welcome thus my thought,/ Poor, timid thing with you it ought/ to cross the Lethe of the yearth/ And some day fall like **burning tears**/ Upon the earth,...” [16: 483]. В.Річ, застосовуючи конструкцію із іменником (N+of+N) майже впритул наближається до оригіналу: “You will greet the wretched orphan,/ She, then, at your side/ Will sail across the Lethe’s waters, And **with tears of fire** will fall, upon the earth...” [15: 96].

Одна з найчастотніших епітетних формул Шевченка – тавтологічна конструкція. Ідеться про епітетні конструкції з повторами того самого кореня в означенні та в означуваному слові. Такі кліше-дублети, в яких образність спричинена явищем плеоназму, мають досить сильний стилістичний заряд. Приклади використання таких конструкцій знаходимо ще в староукраїнській пам’ятці “Слово о полку Ігоревім”: “Одинъ брaть,/ один **свьтъ свьтлый** – / ты, Игорю” [11: 32]. “**Свьтлоє и трєсвьтлоє** слънце!” [12: 78]. Український фольклор надзвичайно багатий на такі вирази. Дослідники пояснюють це тим, що принципом народної пісні є прагнення до максимального уточнення [2: 148], прим. “піший-пішениця”, “сира сириця”,

“чужий-чужаниця” та ін.: “Ой два кінними, третій піший-пішениця/ Як би той **чужий-чужениця**” [17: 78]. “**Сирая сириця** до жовтої кості / Тіло козацькеє проїдала.” [17: 26]. “Мала мати дочку **одну-одициню**/ Віддала ї за нелюба в чужу стороничю.” [10: 127]. Ця форма – надзвичайно продуктивний засіб художнього мовлення. Використовуючи класичну формулу, Т. Шевченко творить свої власні словесні образи: вольна воля, вік віковий, добре добро, братерство братне. Формальне подвоєння спричиняє різкий семантичний емоційно-експресивний виписок, що виводить на передній план гранично якісну ознаку образу. Т. Шевченко був новатором у царині словотвору і такого ж новаторства вимагає від свого перекладача. Однак часом перекладачам бракує сміливості, пор.: “Оженись на вольній волі,/ На козацькій долі” [13 (1: 198)]. Тавтологічний епітет вольная воля Дж. Вір перекладає як free life: “Get wedded to a life that’s free./ And share the Cossack fate...” [14: 136] К.Андрусин-В.Кіркконел роблять спробу досягнути ефекту через персоніфікацію: “But wed yourself to **Liberty**./ A Cossack’s truest destiny.” [16: 183]. Однак жоден із запропонованих варіантів не відтворює того стилістичного заряду, що відчувається в оригіналі. Такі структури невластиві англійській мові і є особливістю атрибутивного слововживу української мови. Проте шукаючи шляхи до адекватного відтворення Шевченкових словесних образів, прагнучи хоч деякою мірою показати своєму читачеві стилістику оригіналу перекладачі часом вдаються до семантичної тавтології: “Нема на світі України./ Немає другого Дніпра./ А ви претеса на чужину/ Шукати **доброго добра**./ Добра святого./ Волі! волі!/ **Братерства братнього!**” [13 (1: 250)]. В.Річ, К.Андрусин і В.Кіркконел, Дж. Вір не завжди однаково трактують епітетне поєднання добре добро, але одноставні у прочитанні образу братерство братне: “There is no other Ukraine./ No second Dniro in the world./ Yet you strike out for foreign regions./ to seek indeed **the blessed good**./ the holly good and freedom, freedom./ **Fraternal brotherhood...**” (В. Річ) [15: 75]. “There is no other such Ukraine./ No other Dnieper on the plain;/ And yet you throng to foreign lands/ To seek **the highest Good** that stands – / True liberty, that sacred Good/ In fair **fraternal Brotherhood...**” (К.Андрусин-В.Кіркконел) [16: 250]. “No other Dnieper exists, no another Ukraine./ Yet in foreign fields you persist/ **Blessed goodness** to attain./ A better goodness. Liberty! Liberty!/ **Fraternal brotherhood!**” (Джон Вір) [14: 174].

Відтворюючи епітетну конструкцію, слід брати до уваги, що мови відрізняються не лише фонетичною, граматичною та лексичною структурами, але й нормами сполучуваності компонентів атрибутивних виразів. Ці норми передбачають логічну та семантичну взаємозалежність компонентів атрибутивної конструкції. Руйнування цих звичних норм спричинює образність та експресивність виразу. Означуване слово розширює семантичне поле означення, яке, у свою чергу, висвітлює нові, іноді несподівані, семантичні властивості самого описуваного слова. На перший погляд, передавати такі вирази засобами іншої мови не важко, але потрібно стежити, щоб перекладна конструкція не втратила своєї образності. Розкодувавши контекстуальне значення Шевченкового епітета перекладачі подекуди нехтують образотворчим арсеналом своєї мови і вдаються до прямих словникових відповідників, що певною мірою збіднює перекладний образ. Надмірне захоплення декомпресією, чи описовим відтворенням іноді стає згубним, адже порушує одну із найвагоміших ознак Шевченкового стилю – стислість і витончену прстоту висловлювання. Глибинний підтекст, закладений зокрема і в епітетну конструкцію – ще одна ключова ознака Шевченкової поезії. Невірне прочитання прихованої ідеї твору, а відтак відтворення лише першого смислового пласту епітетної конструкції, веде до зміщення смислових акцентів у перекладі. Однак потрібно зазначити, що декомпресія та описовий переклад, часто бувають єдиним шляхом до відтворення авторського ідеї, створеної використанням особливостей синтаксичної структури української мови чи символічної лексики, чи їх поєднанням. Очевидно, нові переклади принеситимуть нові зразки розв’язання тих чи інших проблем, які повинна узагальнювати перекладознавча критика.

#### БІБЛОГРІФІЯ

1. Головин Б.И. Как говорить правильно. Заметки о культуре русской речи. Горький, 1966. – 214 с.
2. Еремина В.П. Метафорический эпитет (Из поэтики фольклора)// Известия Академии Наук СССР. Серия литературы и языка. 1967, т. XXVI, вып. 2. с.144-152.
3. Зорівчак Р. Шевченкове слово в англомовному світі.// Słowo. Tekst. Czas: Mat. IV Międzynarodowej konf. nauk. (Szczecin, 21 – 22 października 1999г.) / pod red. M. Aleksiejnki. Szczecin, 2000. – S. 15 – 20.
4. Коптілов В. Першотвір і переклад. – К.: Дніпро, 1972. – 215 с.
5. Коцюбинська М.Х. Мої обрії: В 2 т. – К.: Дух і літера, 2004. – Т. 1-2.
6. Коцюбинська М.Х. Образне слово в літературному творі: Питання теорії художніх тропів. – К.: Вид-во АН УРСР, 1960. – 188 с.
7. Мойсієнко А.К. Слово в аперцепційній системі поетичного тексту. Декодування Шевченкового вірша: Монографія. – К.: Вид-во „Сталь”, 2006. – 304 с.
8. Рильський М. Твори: У 20 т. – К.: Наук. думка, 1983-1990. – Т.1-20.
9. Франко І. Шевченко в німецькій одязі // Збір. творів: У 50 т. - К.: Наук. думка, 1976-1981. –Т. 35. –С. 189 – 196.
10. Ярцева В.Н. О сопоставительном методе изучения языков.// Научные доклады Высшей школы. М.:Высш.шк. 1960. – №1. С. 3-14.
11. 3 гір Карпатських. Українські народні пісні-балади. – Ужгород: Карпати, 1981. – 462 с.
12. СЛОВО О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ = THE LAY OF THE WARFARE WAGED BY IGOR / TRANSL. BY I.V.PETROVA. FOREWORD BY D.S. LIKHACHEV, 1981. – М.: PROGR. PUBL., 1981. – 193P.
13. Шевченко Т. Повне зібрання творів у 12т., - К.:Наук. Думка, 1989-91. Т. 1 – 2.

14. Shevchenko T. Selected works. Poetry and Prose with Reproduction of Painting by T. Shevchenko. - Moscow: Progress Publ., s. a. – 468 p.
15. Shevchenko T. Song out of Darkness/ Sel. poems transl. from the Ukrainian by V. Rich. – The London: Mitre Press, 1961. – XXXII, 128p.
16. Shevchenko T. The Kobzar / Transl. from the Ukrainian by C.H. Andrusyshen and W. Kirkconnell. – Toronto: Univ. of Toronto Press, 1964. – 563 p.
17. Ukrainian Dymy/ Trans. by G. Tarnawsky and P. Kilina. Toronto – Cambridge, Mass.: CIUS & HURI, 1979. – 219p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ольга Грабовецька** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* лінгвостилістичні проблеми перекладу, інтерпретація тексту.

## ПЕРЕКЛАДНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ КОЗАЦЬКОЇ АНТРОПОНІМІЇ

**Світлана ЗАПОЛЬСЬКИХ (Запоріжжя, Україна)**

*Стаття присвячена визначенню особливостей репрезентації та передачі козацької історичної антропонімії. Основну увагу зосереджено на способах відтворення антропонімів та їх дериватів.*

*The article deals with the peculiarities of original representation and translation into English of Cossacks Historic Anthroponyms. The main attention is concentrated on the ways of anthroponyms and their derivatives rendering.*

Перекладознавчий аспект дослідження антропонімів отримав широке висвітлення у численних роботах вітчизняних і зарубіжних науковців. При цьому напрацьовані рекомендації знаходяться у стадії удосконалення і на сучасному етапі. Труднощі вирішення цієї проблеми полягають у відсутності точних звукових еквівалентів мов, специфіці традиційного використання назв і необхідності відтворення мотивації онімів у певних випадках.

Мета даного дослідження полягає у виявленні особливостей репрезентації та передачі козацької антропонімії в історичному дискурсі засобами англійської мови, оскільки інтерес іноземного читача саме до козацької епохи стимулює потребу вирішення питань, пов'язаних із специфікою передачі україномовної антропонімії англійською мовою. Завданням статті є визначення специфіки репрезентації в українській мові та перекладацької інтерпретації компонентів англійською мовою.

Загальноновизнаним засобом передачі імен є транслітерація, яка уможливує відтворення графічної і звукової форми при перекладі з української мови англійською. Але не всі перекладачі дотримуються цього принципу і правила транслітерації застосовують різні, тому і зустрічаємо розбіжності у транслятах. При репрезентації козацької антропонімії в англійських перекладах та інтерпретаціях української історії можна відмітити такі тенденції щодо стратегії їх відтворення: транслітерація українських варіантів антропонімів: Дмитро Вишневецький [2: 3] – Dmytro Vyshnevets'kyi, [4: 5]; Криштоф Косинський [2: 3] – Krystof Kosynsky [4: 5]; транслітерація російських варіантів антропонімів: Maksim Krivonos, Dmitri Vishnevetsky, Nalivaiko [5]; фонетичне уподібнення, адаптація українського імені до нормативів мови перекладу: Криштоф Косинський – Christopher Kosinsky, Григорій Лобода – Gregory Loboda, Петро Сагайдачний – Peter Sahaidachny, Пилип Орлик – Philip Orlik [5].

Група відповідників, транслітерованих з російських варіантів імен та прізвищ, виникла внаслідок поширеної тенденції трактування української та російської спільноти як однієї. До того ж російськомовна історіографія була більш доступною англійським фахівцям і значна кількість українських антропонімів потрапляла до англійської мови через російську. При цьому розбіжності в правилах транслітерації зумовили виникнення декількох варіантів транслітерованих лексем: Bohdan Khmelnytsky/Khmel'nytsky/ Khmel'nyts'kyu, Ivan Vyhovsky/Vyhovs'ky/Vyhovs'kyu, Ivan Samoilovich/Ivan Samoylovitch і т. ін.

Варіанти помилкової передачі прізвищ історичних постатей особливо поширені на деяких аматорських сайтах в мережі Інтернет. Так, наприклад, в хронологічній таблиці української історії поданий на сайті <http://www.brama.com/ukraine/history/> зазначено: “1550 Dmytro Vyshnyvetsky establishes a fortress of Zaporizhzhya (Zaporizhia). 1590 First Kozak uprisings (Kostynsky, Mazyvako)” Очевидно, що допущено помилки при передачі прізвища Дмитра Вишневецького, а прізвища Косинського та Наливайка перевернуто до невпізнання.

Представляє інтерес той факт, що, як відомо, уперше додані до імен назви, що їх можна розглядати як прізвища, з'являються в українців починаючи з XIII століття, а прізвища, в сучасному розумінні, в основній масі стабілізувалися й закріпилися як офіційно-юридичні спадкові родинні найменування в кінці XVIII – першій половині XIX століття. Звичайно прізвищеві назви склалися в побуті мимоволі, стихійно, ніхто їх не творив навмисне, однак у козаків існував звичай надавати певного роду прізвиська за відповідних обставин. Запорозькі прізвиська надавалися в різні часи і з різних мотивів, та все ж основою їх появи є характерний, пам'ятний вчинок людини, подія в її житті, рисі характеру, поведінки чи зовнішнього вигляду. В основі прізвищ майже завжди було закладено жарт або гумор, і містилася критична оцінка або насмішка, тому ці прізвиська є завжди експресивні, емоційно-оціночні [4: 250].

У більшості випадків мотивація антропонімії нівельована, отже тепер експресивність важко або й неможливо пояснити. Тому, козацькі антропоніми тепер не відрізняються від особових назв, даних колись як генетично автохтонні власні імена. Але у певних випадках вживання прізвищ антропонімів в творах актуалізує мотивацію, яка потребує відтворення в перекладах. Рівновага смислів у мовах перекладу і оригіналу досягається при використанні транслітерації, поєднаної з калькуванням для передачі специфічної семантики власних назв, яке потребує відтворення в перекладі для збереження мотивації імені: “Ярема Вишневецький...пробував стримати козачину, що наступала під проводом Кривоноса (в піснях званого Перебийносом)” [1: 281] – “Jeremiah Vishnevetsky attempted to crush the Kozaks who were rallying under the leadership of a man with the picturesque name of Crook-nose (Krivonos), later known as Perebyinis” [5: 282] / “В народній пам’яті в славнім побіднім марші Хмельниччини він (Кривоніс) зістався (під іменем Перебийноса) символом побідного руху повстання...” [2: 45] – “In popular memory, in in the famous victory march of the Khmelntsky Uprising, Kryvonis remains (under the name Perebyinis) [‘Broken Nose’] the symbol of the triumphant progress of the uprising...” [6: 450]. Так, передача антропоніма Кривоніс (Перебийніс) як Crook-nose (Krivonos), Perebyinis; Kryvonis (Perebyinis) [‘Broken Nose’] забезпечує передачу необхідного конотативного значення й відтворює мотивацію імені у мові оригіналу.

В інших прикладах спостерігаємо таку ж саму стратегію щодо відтворення антропонімів: “Звали його Іваном Підковою – мовляв за силу, що підкови руками ламав” [2: 148] – “He was called Ivan Pidkova [‘Horseshoe’ Ioan Potkoavă], apparently because he was so strong that he broke horseshoes with his hands” [6: 115] / “...Наливайко... назвав себе “царем Наливаєм”, хотів бути королем України”, “Наливайко казав звати себе царем Наливаєм” [1: 207; 3: 238] – “Nalivaiko... intended to become king of Ukraine and called himself “King Nalivai” (drunkard)” “Nalyvaiko ordered himself called ‘Tsar Nalyvai’ [literally, ‘Tsar Pour-it’]” [5: 193; 7: 184] / “Козацька дума про козака Голоту з особливим замилюванням описує убогий вигляд сього степового лицаря” [1: 303] – “The Cossack duma about a Cossack known as Holota [Threadbare] describes with particular delight the destitute look of that knightly warrior of the steppe” [5: 236].

Тому окрім вищезазначених тенденцій передачі антропонімів, важливим засобом для репрезентації козацької антропонімії можна вважати калькування. Семантика козацьких прізвищ робить невід’ємний внесок у розуміння козацького феномену. Так, при передачі таких прізвищ як Кривоніс (Перебийніс) – Krivonos / Kryvonis (Perebyinis) [‘Broken Nose’]), Підкова – Pidkova [‘Horseshoe’], Наливайко – “цар Наливай” – “King Nalivai”(drunkard), ‘Tsar Nalyvai’ [literally, ‘Tsar Pour-it’], Голота – Holota [Threadbare] потрібним стає калькування, оскільки прізвища є антропонімами з прозорою мотивацією їх назв, що характеризує феномен козацтва взагалі. Логічно, що експлікація семантики зазначених прізвищ свідчить про такі риси козацтва як бажання воювати, незвичайна сила, схильність до веселощів і бідність.

Зустрічаємо випадок, коли вживання антропоніма в мові оригіналу актуалізує імпліцитний смисл, який не можна відтворити без тлумачення. Тому помічаємо різне співвідношення експліцитного та імпліцитного смислів в оригіналі та перекладі, коли імплікований в тексті оригіналу смисл експліковано в перекладі: “...в тодішній масі козачини отчайдушні козацькі Мамаї були тільки певною частиною, а переважна більшість її склали елементи настроєні культурно і горожансько...” [3: 390] – “...The Cossack brigands of the Mamai sort were only a faction of the Cossacks at that time. The overwhelming majority of Cossackdom comprised individuals with cultural and civic views” [7: 304].

У наведеному прикладі синтагма отчайдушні козацькі Мамаї перекладена як The Cossack brigands of the Mamai sort – козацькі розбійники, такі як Мамай є конкретизацією поняття, що експлікує імплікований в оригіналі смисл про протилежність позицій груп козацтва. До того ж транслат доповнений тлумаченням-приміткою [Mamai – a mythical hero represented in paintings and in verse, the Cossack Mamai is a carefree character who spends his life fighting, drinking, and making marry], що й забезпечує доповнення фонових знань реципієнта, які є необхідними для розуміння поняття Мамаї вжитого автором з метою узагальнення.

Важливо також зауважити, що для збереження національної маркованості українських прізвищ, з метою вирізнення їх від аналогічних польських форм, закінчення -ий передається англійською як -i (зі збереженням оригінального фонемного складу слова) в таких прізвищах як, наприклад: Лукаш Жолкевський – Lucasz Zolkiewski, Потоцький – Potocki, Замойський – Zamoiski, Конєцпольський – Koniecpolski.

Деривати антропонімів, які позначають козацькі угруповання, відтворено з обов’язковою експлікацією денотата: Наливайківці – Nalyvaiko’s men, павлюківці – Pavliuk’s faction / party, men.

Представляє інтерес також відтворення таких лексем як, наприклад, Наливайківщина і Хмельниччина. Вони мають подібну структурну модель, але різне смислове наповнення. Наливайко – “ватажок української своєволі”, “втілення української опозиції”. “Наливайками називають православних, і взагалі українсько-білоруську опозицію” [3: 237-238] – “Nalyvaiko... the warlord of Ukrainian unruliness”, “embodiment of Ukrainian resistance”. “The Orthodox opposition, as well as the Ukrainian-Belarusian one in general, was referred to as Nalyvaikos” [7: 184].

Тому при перекладі утворено неологізм за допомогою продуктивного суфікса – ism. Утворена при цьому лексема наближається до структурно схожих лексем, які означають вчення, принципи, філософський

напрямок або форму свідомості: “Наливайка розтято “на штуки”, але Наливайківщина зісталася” [3: 313] – “Nalyvaiko had been cut ‘to pieces’ (na shtuky), but Nalyvaikoism remained” [7: 244].

При відтворенні лексеми Хмельниччина спостерігаємо конкретизацію поняття у перекладі: “Початки Хмельниччини”, “Хмельниччина” [2: 79] – “The beginning of the Khmelnytsky Era”, “the Khmelnytsky Uprising” [6: 316].

Таким чином, аналіз відтворення козацької антропонімії виявив вплив російської номіналізаційної традиції, не дотримання перекладачами єдиної системи правил передачі власних назв. Отже, слід керуватися єдиною системою транслітерації, передавати назви, беручи за основу оригінальні українські імена та прізвища персоналій. Спосіб відтворення антропоніма залежить від можливості встановлення мотивації, при її відсутності необхідне забезпечення реверсивності при зворотному відтворенні їх українською мовою. Відтворення мотивації козацьких антропонімів способом калькування відтворює необхідну семантику і забезпечує адекватність перекладу назв. Вирізнення національно маркованих українських прізвищ від аналогічних польських досягається збереженням оригінального фонемного складу слова. При передачі дериватів антропонімів конкретизація семантики уможливило адекватне їх відтворення.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Грушевський М.С. Ілюстрована історія України. -К.: Наук.думка, 1992.- 544 с.
2. Грушевський М.С. Історія України-Руси: в 11т., 12кн. – т.7. - Козацькі часи – до р. 1625. - К.: Наук.думка, 1995. - 628 с.
3. Грушевський М.С. Історія України-Руси: в 11т., 12кн. – т.8. – роки 1626 - 1650. - К.: Наук.думка, 1995. - 856 с.
4. Українське козацтво: Мала енциклопедія. – Київ: Генеза; Запоріжжя: Прем'єр, 2002.- 568 с.
5. Hrushevsky M. A History of Ukraine. - Yale Univ. Press, 1970. - 629 p.
6. Hrushevsky M. History of Ukraine-Rus. – Vol. 7. – The Cossack Age to 1625 / trans.by Struminsky B. – Canada: Institute of Ukrainian Studies Press, 1999. - 548 p.
7. Hrushevsky M. History of Ukraine-Rus. – Vol. 8. – The Cossack Age, 1626 - 1650 / trans.by Olynyk M. D. – Canada: Institute of Ukrainian Studies Press, 2002. - 808 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Світлана Запольських** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу з англійської мови Запорізького національного університету.

*Наукові інтереси:* перекладознавство.

### **СТАТУС КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПЕРЕКЛАДУ**

**Ірина КОБЯКОВА (Суми, Україна)**

*У статті розглядається природа концептуального перекладу, його методологічні засади та статус у парадигмі теорії перекладознавства.*

*The article deals with the problem of conceptual translation, its methodological background and status in the paradigm of modern translation science.*

Сучасні лінгвісти фокусують увагу на дослідженні комунікативних одиниць, що об'єктивується тенденціями сьогодення, актуальністю питань текстоцентричного спрямування. У перекладознавстві значне місце посідають питання осмислення первинних і вторинних текстів, їх концептуалізації та категоризації [1; 2]. Різноманіття текстів, їх жанрова та дискурсивна детермінація потребує адекватного кодування та декодування [3; 4; 5].

Первинним та вторинним текстам (оригіналам та трансляторам) притаманні композиційно-сюжетна, композиційно-смілова, композиційно-мовленнева системи, тобто інтеграція змісту, смислу та форми. Структурно-семантичний підхід до тексту препарує інтерпретацію сюжетних блоків та їх призначення. Концептуальний простір (ментальний) обіймає загальний зміст та основні смисли. Одноіменний аналіз охоплює експлікацію мовних одиниць спільної теми та сюжетних блоків. Останні структуровані текстовими ситуаціями та змістовими подіями. До універсальних тяжіють текстові концепти Час, Простір, Людина, Подія. Мінімальна сюжетна одиниця – це тематичний ланцюжок, мотив. Денотативний простір корелює з реальним світом, що відображається у тексті. Зміст описує позамовну дійсність, це – лінійне розгортання сюжету. Смысл виокремлюється із структури змісту та контекстуальних категорій. Зміст – матеріальна сторона смислу, думки, інтерпретації того, що омовлюється у тексті. Концептуалізація – осмислення предметів, явищ, подій реального та ірреального світів. Концептуальний аналіз націлений на вивчення організації знань про світ, які омовлені у семантиці слів, словосполучень та текстів [9].

- Концепти – це ментальна та психічна сутність [9].

- Завдяки глобалізації уможливується імпорт концептів [7].

- Поняття стає концептом лише тоді, коли воно валеризується, тобто обростає певними ціннісними асоціаціями.

- Концептів у континуумі виділяється стільки, скільки підрозділів у ньому виявляється суттєвими для людської практики.

- Концепт – етносоціолінгвокультурний феномен [11].

Текстові концепти розгортаються на перетині імплікаційних та експлікаційних аспектів поліфонічних комунікативних одиниць, аналіз яких уможливує розуміння творів оригіналу та перекладу [3]. Мова долає думки. Увага до поверхневих та глибинних структур текстів є валідною на часі та вельми актуальною [5]. Когнітивно-комунікативний підхід є комплексним, вагомим методологічним доробком сьогодення [10]. Текст – це силоне поле, в якому здійснюється зв'язок семантичного і формального планів, розгортаються текстові концепти. Поліфонія первинних і вторинних текстів специфічно детермінується та омовляється у різних дискурсах. Серед здобутків у парадигмі лінгвістики тексту особливе місце посідає розпізнання базових, загальних та допоміжних часткових категорій, наявність або відсутність яких є критерієм розподілу текстів на стандартні та нестандартні [5], типові та нетипові [15].

Концептуально-семіотичний підхід до текстів уможливує розуміння імпліцитності, здатності текстів передавати не тільки те, що має експліцитну інтерпретацію, але й те, що „втягнуто в текст” асоціаціями та конотаціями [8].

Тексти представлені основними (інформативність, дискретність, лінійність, когерентність, закінченість) та периферійними (імплікація, композиційна модифікація, модуляція) категоріями. Наявність або відсутність текстових категорій є критерієм для їх таксономії (класифікації). Спільним для текстів оригіналу та транслятора є обов'язкова наявність поверхневих та глибинних структур – глобальних.

Композиція тексту є засіб забезпечення інтеграції змісту, смислу, форми та реконструкції концептуального навантаження сюжетних блоків. Об'єднані темою сюжетні блоки віддзеркалюють позиції, думки авторів та персонажів. Композиційні засоби виконують функції когезії та когерентності, забезпечують валідність поверхневих та глибинних структур, текстову архітектуру та смисл. Омовлення глобальних структур відбувається за іманентними законами мови.

Термін „мотив” тяжіє до метазнаків літературознавства та музикознавства, співвідноситься з базовими, епізодичними знаками, які актуалізуються в різних текстах або в межах одного. Пор.: Ландшафт, Портрет героя, Предмет, Артефакт, Явища, Звуки, Кольори, тощо. У денотативному просторі тексту особливе місце займають елементарні компоненти змісту – ситуації. Зміст тексту – це лінійне представлення сюжету. Смисл як категорія понятійна представлений білатерально (імпліцитно та експліцитно), варіабельно. Зміст – це матеріальна форма смислу, категоризованого вербальними засобами. Смисл – процес концептуалізації, осмислення реального та ірреального світів, інтерпретація семантичного простору. Концептуальна інформація отримується шляхом аналізу ментального простору тексту, його загальним змістом та базовими категоріями. Концептуальний аналіз – це методика експлікації глибинної структури, виокремлення одиниць, що матеріалізують думку [9]. Згаданий аналіз – це пошук структурних одиниць мислення, омовлених у тексті. Він слугує вивченню організації знання про світ, яке представлене в семантиці мовного знака [6].

Зіставлення концептів з моделлю текстового втілення препарує розуміння оточуючого світу, його індивідуальних картин. Слово модель походить від лат. *modus* „копія, образ”. Термін запозичений із субмови математики, де він позначає заміщення об'єкта А (оригіналу) іншим об'єктом Б (моделлю). Модель – засіб пізнання об'єкта А. Концептуальна модель зберігає думку відкритою для подальших трансформацій, модифікацій та вторинних утворень (перекладів) [10: 12]. Концепти – це ментальні репрезентації дійсності у свідомості людей, що підлягають омовленню, категоризації. Середньовічний П.Абеляр (1079-1142) ідею концепту пов'язував з коментуванням текстів Біблії. Поняття, витягнене з мовлення, вважалось концептом для слухачів, репрезентувало тлумачення. Пор.: лат. *conserptio* „схоплення змісту”. Концепти створюють свого роду культурний шар, є посередником між людиною і світом [1]. У світовій лінгвістиці термін був введений С.О.Аскольдовим (1928 р.) для пояснення семіотичної функції словесного знака – функції заміщення, субституції. Д.С.Лихачов вважав концепт алгебраїчним вираженням значення, яким оперують носії мови. Концептосфера – це простір, сукупність концептів, пов'язаних із знанням і культурним досвідом людей. Лінгвістична природа концепту передбачає його вербалізацію, наявність плану вираження, його значущість для мовного колективу в процесі інформаційного обміну. У моделюванні концептів використовується ономасіологічний, семасіологічний та лінгвоміфопоетичний підходи [4]. Ономасіологічний підхід – від змісту до форми – має місце у контрастивних, порівняльних процедурах. Семасіологічний підхід – від слова до концепту – спрямований на виявлення відмінностей в омовленні концептів. Концепти експлікуються шляхом дефініції (1), встановлення концептуальних ознак (2), центральних та периферійних доменів. Значущий підхід є реконструкцією моделей картин світу через аналіз найвищо-мовних, профанних, секуляризованих, міфопоетичних, етнічних, язичницьких, християнських уявлень про світ – для виявлення етимологічних, історичних шарів та архетипів. Концепт – це генетичний корінь, ембріон смислу. У структуру концепту входить все, що належить поняттю, що робить його фактом культури.

Лінгво-культурний підхід до концепту полягає у виявленні мовних засобів його позначення – релевантних слів, словосполучень, паремій, текстів - у моделюванні змісту концепту як глобальної ментальної одиниці через її національну, соціальну, вікову, гендерну та територіальну своєрідність [4]. В архетипній моделі концепт розглядається як гранично узагальнене, чуттєво-образне, сховане в глибинах

свідомості. В інваріантній моделі концепт подається як межа узагальнення змісту мовних одиниць. Універсальну (гештальтну) передконцептуальну структуру в картині світу являють собою архетипи та базові концепти, які об'єктивують спільні для всього людства знання [4: 177-178]. Лінгво-когнітивні процедури включають розширення, узагальнення, конкретизацію, спеціалізацію та модифікацію. Концептуальний аналіз – це логічне продовження традиційного семантичного аналізу. Семантичний аналіз скерований на виявлення мовного значення, концептуальний – на пізнання організації знань про світи.

Логічна структура концептів встановлюється на базі лексико-графічних тлумачень, а сублогічна – на базі асоціативних векторів слів. Концептуальний аналіз має два напрямки – від мови до думки з метою реконструювання структури мислення, та від думки до мови – концептуально досліджується мова. Таким чином, відбувається чергування семасіологічного та ономасіологічного підходів. Концепти не є ізольованими „атомами” мислення, а розуміються в контексті структур фонових знань. Це – повітря, яким дихають всі, а воно не належить нікому, його форми, архетипи є передконцептуальною структурою людської свідомості [4].

В інноваціях – концепціях чути відголоси минулих проблем, спрацьовує феномен резонансу, а це дозволяє пояснити, унаочнити розірвану в часі спорідненість [10; 13; 14].

Резонанс спрацьовує у традиціях текстотворення. Так у парадигмі текстових одиниць виокремлюються „малі форми”, які мають гетерогенну низку позначень: рос. малые формы, малый жанр, англ. small genre, little stories, small talks, nonsense, funny stories, etc. У термінопозначеннях реактилізуються атрибути реальні, нереальні, серйозні, несерйозні, усні, писемні, практичні, непрактичні, логічні, алогічні. Форма та зміст малих текстів детермінується дією сталевих та жанрових чинників. Пор.: лимерики, анекдоти, примовки, прислів'я, математичні задачі, юридичні кодекси, тощо. Спільні риси зазначених текстів простежуються в їх обсягових характеристиках (малі форми), у лінійному представленні (сукцесивність), на ризоматичних вертикалях (у ситуативній релевантності), посиланнях на досвід (соціальний і лінгвістичний), у трансполяції на майбутнє буття, дії та преференції. Малі тексти виокремлюються своїми призначеннями: фатичне /інформативне, практичне/ непрактичне, банальне /вагоме, семантичне /несемантичне, комунікативне /некомунікативне, пізнавальне /емоційне і т.д. Наприклад, загадки це – семіотичні знаки специфічної синтактики, семантики та прагматики. Вони реалізують питальність вербальними та невербальними засобами за допомогою слів та просодики. Нетиповість є прозорою у подачі блоків теми та реми, їх реверсії. Тема імплікується, залежить від пошуків з боку адресатів, їх креативного менталітету. Блок реми подається у пролонгованій формі. В препозиції до імплікованої теми, яка знаходиться за межами основного тексту. У цих текстах відсутні заголовки, фабула, наявна реверсія базових блоків. Невеликі за розміром загадки та курйозні, каверзні питання тяжіють до стилістичних маркерів емоційності, експресивності та еволютивності. За формою загадки – це комунікативні одиниці, за значенням – вони актуалізують сему питальності, за прагматикою – це креативний пошук імплікованої в ініціальному блоці інформації. Поверхнева та глибинна структури загадок інтегрують та категоризують певний концепт. Перерозподіл тривіальне / нове об'єктивує статус загадок як реверсивів. Фокус загадки детермінується інтенціями адресанта. Його зацікавленістю у денотаті об'єкта пошуку. Адресат не є автором питання, але він комплементує діалог, включається в словесну гру, веде її за правилами, знімає ситуативну енігматичність, використовуючи при цьому підказку. Ці нетипові тексти не знімають бісемію, яка є прозорою у „хитрощах”.

Пор.: англ. - What flies and has two legs?

-Two birds.

\*\*\*

- The longest word?

- S-mile-s.

\*\*\*

- What animal can jump higher than a house?

- Any. House doesn't jump.

\*\*\*

- What letter surrounds the British Isles?

-Letter C.

Питальне напруження у цих текстах генерується цілою низкою чинників: інакомовленнєвою дескрипцією, паузацією, умовчанням, омонімією, полісемією, зміщенням фокусу, порушенням логічної сукцесивності.

Тексти малої форми гнучкі, здатні до модифікації, репродукції, семантичних зсувів та текстової деривації.

Вивчення природи текстів різних типів препарує вирішення цілої низки проблем, концептуалізації та категоризації теоретичного та прикладного перекладознавства.



БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
2. Белова А.Д. Лингвистические аспекты аргументации. – К.: Астрал, 1997. – 310с.
3. Бехта І. Дискурс наратора в англomовній прозі. – К.: Грамота, 2004. – 304 с.
4. Белехова Л.І. Словесно-поетичний образ в історико-типологічній перспективі: лінгвокогнітивний аспект (на матеріалі американської поезії). – Херсон: Атлант, 2000. – 368с.
5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
6. Жаботинская С.А. Когнитивные и номинативные аспекты класса числительных (на материале современного английского языка). – М.: Наука, 1992.
7. Карасик В. Н. Язык социального статуса. – М.: Наука, 1980. – 329 с.
8. Кагановська О.М. Текстові концепти художньої прози (на матеріалі французької романістики середини ХХ сторіччя). – К.: КНЛУ, 2002. – 292 с.
9. Кубрякова Е.С. Части речи с когнитивной точки зрения. – М.: Ин-т языкознания РАН, 1999. – 329 с.
10. Мірошніченко В.В. Авторська концепція художнього твору: онтогенезис і експансія (на матеріалі англomовної та французької україністики) : Монографія. – Запоріжжя: ЗУ. – 2003. – 383 с.
11. Приходько А.Н. Синтаксис естественного языка в фокусе когнитивно-коммуникативной парадигмы // Вісник Харківського нац.ун-та ім. В.Н.Каразіна. - №609. – Харків: Константа, 2003. – С.84-89.
12. Радчук В.Д. Перекладацька проба // Вісник СумДУ. Серія Філологічні науки, 2004. - №4(63). – С.149-154.
13. Швачко С.О. Навчити вчитися!: Посібник. – Вінниця: Нова книга, 2006. – 133с.
14. Швачко С.О. Проблеми синхронного перекладу: Посібник. – Вінниця: Фоліант, 2004. – 112 с.
15. Швачко С.О., Кобякова І.К. Вступ до мовознавства: Посібник. – Вінниця: Фоліант, 2005. – 221 с.
16. Швачко С.О., Кобякова І.К. Нові технології вивчення квантитативних одиниць англійської мови // 36. Актуальні проблеми романо-германської філології в Україні та Болонський процес: Матеріали міжнародної наукової конференції (24-25 листопада 2004 р.) – Чернівці: Рута, 2004. – С.297-298.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ірина Кобякова** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного університету.  
*Наукові інтереси:* лінгвістика тексту, лінгвокреативна функція, конструювання вторинних номінативних і комунікативних одиниць.

**СМЫСЛОВАЯ СТРУКТУРА ВЫСКАЗЫВАНИЯ  
 И ЕЕ СОХРАНЕНИЕ В ПЕРЕВОДЕ**

**Виктория КОЛЯДА, Марина ПАНЧЕНКО (Одесса, Украина)**

*У статті наводяться результати лінгвістичного дослідження семантичної структури тексту в аспекті вивчення його тематичної організації. Коректне виявлення тематично зв'язаних єдностей методом актуального членування приводить до встановлення надтеми цілого тексту, і її слушна інтерпретація служить основою для адекватного перекладу на іншу мову.*

*The article represents results of the investigation of a semantic structure of a text in the system of studying its thematic organization. The correct exposure of thematically linked units by the method of actual articulation, leads to the establishment of the supertheme of the whole text, and its right interpretation serves as a foundation for the adequate translation into another language.*

Современным лингвистическим концепциям свойствен семантический подход к исследованию синтаксических единиц, при изучении которых подчеркивается, в частности, факт структурно-семантической аналогии между предложением и текстом [11: 140]. К настоящему времени изучение предложения вышло за рамки сугубо синтаксического анализа и приобрело новый коммуникативно-ориентированный характер, интегрируя в своей структуре принципиально новую методологическую программу рассмотрения функциональных механизмов построения текста с классическим традиционным анализом, который устанавливается в опоре на репрезентативные сугубо смысловые, так и на формально-синтаксические характеристики изучаемых явлений [1; 5; 6; 8; 9].

В описание семантико-синтаксической структуры предложения входит установление специфики его компонентов, а также определение характера семантико-синтаксических отношений между ними. Предлагаемый подход лингвистического анализа, в основе которого лежит характеристика семантико-синтаксических отношений, даёт возможность представить природу синтаксической семантики в аспекте коммуникативных характеристик целого текста.

Для лингвистического анализа текста в коммуникативном аспекте применяем метод темарематического членения, разработанный чехословацкой школой первоначально на материале отдельно взятого предложения-высказывания, а затем выведенный за его пределы под названием коммуникативно-функциональной перспективы высказывания [3], а также актуального членения (АЧ) целого текста [2].

Одним из широко известных подходов к анализу текста в плане функциональной перспективы является идея Ф. Данеша о том, что можно анализировать текст посредством проходящего через него движения тем и рем высказывания, и что это движение имеет ряд перечисленных им моделей, т.е. — идея так называемой тематической прогрессии, согласно которой темы скрепляют текст, а ремы передают новую информацию. В

процессе анализа как художественных, так и научных текстов Ф. Данеш устанавливает 5 моделей тематической прогрессии [10].

Вывод, к которому приводят исследования Ф. Данеша, можно сформулировать следующим образом: развитие темы каждого высказывания определяется сверхтемой всего текста. Информация о сверхтеме накапливается постепенно и окончательно оформляется лишь в конце текста.

Анализ методом тематической прогрессии показывает, что ее модели встречаются в чистом виде очень редко. Смысловая структура текста, рассматриваемая с позиций АЧ, часто состоит из смешанных моделей, потому что выделение темы и ремы связано с речевой ситуацией и в значительной мере определяется ею.

Содержание текста организуется вокруг его темы, которая может быть сформулирована в виде предложения, группы предложений или целого текста (как ответ на вопрос, о чем говорится в тексте). Тема, таким образом, представляет собой предмет обсуждения, о котором сообщается некоторая информация. Поэтому и анализ текста может проводиться путем вычленения в нем отрезков, которые демонстрируют единство предмета обсуждения или, что то же, единство темы. Смысловая граница между такими единствами, которые составляют текст, просматривается в месте перехода от одного предмета обсуждения к другому, другими словами, от одной темы, к другой. Она связана со сменой темы. Членение текста проводится по принципу предметности. Впервые этот принцип был применен Н. И. Жинкиным [3], позднее И. А. Зимней [4].

Очевидно, что речевое произведение (текст) воспринимается не сразу как целое, а складывается из элементов менее крупного уровня смыслообразования. Также и анализ его содержания должен строиться поэтапно: от предложения к тематически связанному единству, от тематически связанного единства к тексту.

Проанализируем рассказ К. Мэнсфилд «Маленькая девочка» [12; 13]. Определенный интерес для анализа текста вообще представляет начальное предложение [5; 6; 7]. Из числа возможных в данном случае «начал» выделяем первое предложение первого тематически связанного единства рассказа.

To the little girl | he | | was a figure to be feared and avoided. Every morning before going to business he | | came into the nursery and gave her a perfunctory kiss, to which she | responded with "Good-bye, father". And oh, the glad sense of relief | when she heard the noise of the buggy growing fainter and fainter down the long road (Знак | отделяет тему от ремы; знак || означает то же самое, но используется тогда, когда в предложении есть еще одна тема – детерминант, которая отделяется от следующей темы знаком –).

В одном первом предложении даны две темы: to the little girl – предложная форма, являющаяся детерминантом, выступающим самостоятельным компонентом АЧ – темой, по отношению к которой весь остальной состав предложения he was a figure to be feared and avoided выступает в качестве ее предикативно значимой характеристики в функции ремы; вторая тема he, являющаяся подлежащим предикативной группы was a figure to be feared and avoided выступает в качестве предиката (сказуемого) в функции ремы. Обе темы – детерминант и подлежащее – занимают обычное для них неактуализированное начальное место в предложении и сопровождаются формальным показателем тематичности (определенный артикль у детерминанта, семантический показатель тематичности у подлежащего – анафорическое личное местоимение, обладающее невысокой степенью коммуникативного динамизма). Рема, как это и свойственно стилистически нейтральной речи, расположена в конце предложения.

Дальнейшее развертывание рассматриваемого тематически связанного единства идет по линии противопоставления этих двух, заданных в первом предложении тем. Содержание второго предложения данного единства Every morning before going to business he came into the nursery and gave her a perfunctory kiss to which she answered with "Good-bye, father" заключается в сопоставлении, в основе которого лежит установление различий между сопоставляемыми темами (he, she), первая из которых следует за темпоральным детерминирующим обстоятельством before going to business, выступающим как исходный пункт сообщения. В структуре предложения наблюдается четкий параллелизм в порядке следования компонентов АЧ и расстановке логических ударений. В основе сопоставления лежит различие рем came into the nursery and gave her a perfunctory kiss и responded with "Good-bye, father", благодаря чему и сопоставляются темы.

Последнее предложение – And oh, the glad sense of relief when she heard the noise of the buggy growing fainter and fainter down the long road. Компоненты АЧ находятся в нем в инверсивном порядке. В начальную позицию этого экспрессивного высказывания выносятся компонент АЧ, выполняющий функцию ремы: And oh, the glad sense of relief. Тема when she heard the noise of the buggy growing fainter and fainter при мысленном прочтении интонационно скрадывается, рема же, наоборот, находится в интонационно сильной позиции. Все предложение имеет оттенок вывода, поддержанного союзом and, который служит показателем перехода к последнему, завершающему отрезку предложению.

При переводе с одного языка на другой помимо сохранения общего смысла сообщения и представления содержащейся в нем совокупности идей и понятий должна быть отражена его коммуникативная направленность и по возможности точно переданы его логические акценты. Посмотрим, как выполнены эти требования у П. Охрименко, переведшего рассказ «Маленькая девочка»:

Маленькой девочке | он | казался человеком, которого нужно бояться и избегать. Каждое утро перед тем, как уйти на службу, | он | заходил к ней и небрежно ее целовал, а она | говорила: «До свидания, папа». И как ей становилось радостно и легко, | когда до ее слуха долетал стук колес его экипажа, замиравший потом вдалеке.

Как видим, смысловая структура оригинала не подвергалась при переводе никаким нарушениям. В тексте перевода есть некоторые незначительные грамматические перестройки: предлог *to* с наречным союзом *which* переданы союзом *a*, самое общее значение которого заключается в переходе к новому предмету, не вытекающему непосредственно из содержания предыдущего сообщения, а в том или ином плане с ним сопоставляемому. Рема-тематический порядок следования компонентов смысловой структуры сохранен в последнем предложении с его интонационной и экспрессивной окраской. Оттенок вывода, характерный для него, поддерживается в переводе глаголом становления. Перевод с позиций тематического анализа можно считать эквивалентным, адекватно передающим общий смысл оригинала и его коммуникативную направленность.

Первое, проанализированное выше тематически связанное единство вводит одновременно две темы. Дальнейшее повествование строится по линии раскрытия их взаимоотношений. Помимо этих двух тем, составляющих основное содержание всего рассказа К. Мэнсфилд, в текст включены и другие темы/предметы обсуждения-участники происходящего в рассказе. В первую очередь это мать маленькой девочки по имени Кези. Но, как видно из повествования, эта тема играет незначительную роль в раскрытии взаимоотношений между Кези и ее отцом. Тема матери не образует собой отдельного самостоятельного единства, а подается в виде ремарок: "*Kesia*", *mother would call to her*, "*if you are a good girl you can come down*". И далее, после злополучного происшествия с подушечкой для булавок и бумагами отца мать спрашивает: "*Kesia*, I suppose you didn't see any papers on the table in our room?" и, узнав правду: "*What?*" she cried. "*Come straight down to the dining-room this instant*".

Как следствие незначительности этой темы, мать устраняется автором из повествования: *Suddenly one day mother became ill, and she and grandmother drove into town in a closed carriage*. Из приведенного предложения следует, что в рассказ включена тема *grandmother*. Она занимает в повествовании большую роль, но, как и тема матери, служит вспомогательным целям.

*On Sunday afternoon grandmother sent her down to the drawing-room dressed in her brown velvet, to have a "nice; talk with father and mother". But the little girl always found mother reading The Sketch and father stretched out on the couch, his handkerchief on his face, his feet propped on one of the pillows, soundly sleeping.*

Все основные темы рассказа представлены в этом отрывке: *grandmother, the little girl, mother, father*.

Первое предложение вводит тему *grandmother*, которая вместе с детерминантом - обстоятельством времени составляет исходный пункт повествования и является темой. Остальная часть предложения — информация о теме, т.е. рема. Следующее предложение приведенного отрывка начинается с противительного союза *but*, содержащего в своей семантике указания на препятствия к осуществлению намерения, заключенного в реме предшествующего предложения.

Наличие в предложении первичной предикации *the little girl found* и вторичной *mother reading and father soundly sleeping* позволяет в одном предложении вычленить три темы с их признаками, составляющими ремы. Наиболее пространная и значительная информация дана об отце, а ее расположение в конце отрезка придает ей еще большую весомость. Все четыре темы вводятся в контекст как данное, так как; все они входят в одну предметную область *family* и находятся между собой в звонимических отношениях.

Нельзя не отметить еще одну тему *the Macdonalds*. Если все предыдущие темы вводились в текст как нечто данное, известное, что вытекало естественно из семантического контекста, то появление на сцене семьи Макдональдс как некоей новой, не предусмотренной контекстом темы ставит ее в рематическую позицию.

*The Macdonalds | lived in the next-door house. Five children | there were. Looking through a hole in the vegetable garden fence | the little girl | saw them | playing, tag in the evening. The father | with the baby Mac | on his shoulders, the two little girls | hanging on to his coat tail ran round and round the flower beds, shaking with laughter. Once she | saw the boys | turn the hose on him — turn the hose on him and he | made a grab at them tickling them until they | got hiccoughs.*

Тот факт, что семья Макдональдсов вводится в текст как новая информация, полностью учтен переводчиком. В переводе этот момент отражен в перестановке компонентов АЧ. По правилам грамматики русского языка в конечную рематическую позицию помещена новая информация, признак появления па сцене представлен комплексной нерасчлененной ремой, в функции темы выступает детерминирующее обстоятельство места.

«В соседнем доме | жила семья Макдональдсов». Все следующие предложения за исключением второго *Five children there were* являются представлением семьи, точнее, отца и пятерых детей. Члены семьи выступают в функции темы и занимают первое место в предложении как исходный пункт по тем же семантическим признакам, что и члены семьи, обсуждаемой выше.

Второе предложение *Five children there were* представляет собой экспрессивный вариант нейтрального *There were five children*. Часть предложения *five children*, следующая за вводящей конструкцией *there were*, является ремой. Постановка ремы на первое место придает предложению экспрессивность. Русский перевод там было пятеро детей полностью сохранил его актуальное членение, но не сохранил экспрессивности.

Английское предложение более выразительно, чем русский перевод. И это не может остаться незамеченным, так как инверсия в английском языке несет в себе больший заряд экспрессивности, нежели инверсия в русском языке, где порядок слов относительно свободен.

Итогом темы семьи Макдональдов является мысль девочки о том, что бывают разные папы: *Then it was she decided | there were different sorts of fathers.*

Пониманию и раскрытию содержания текста в значительной степени способствует последний эпизод, которому предшествует устранение всех второстепенных тем:

*The little girl | was left alone in the house. The same old nightmare | came. She | woke shivering, to see father beside her bed, a candle in his hand.*

Неожиданное появление отца вместо всегда находящейся рядом бабушки ставит *father, a candle in his hand* в рематическую позицию, придающую новые оттенки смысла. В рематической части находятся и признаки, характеризующие девочку. Большая концентрация информации в рематической части позволила переводчику из соображений большей экс-плицитности представить рему в расчлененном виде, в двух следующих друг за другом предложениях русского варианта: *Она | проснулась, дрожа от страха. Перед ней | стоял отец со свечкой в руках.*

Передача одного английского предложения двумя русскими не нарушила его смысловую структуры, компоненты АЧ не смещены со своих позиций.

Появление отца ночью у постели своей дочери многое меняет во взаимоотношениях отца и дочери.

*He | blew out the candle, bent down and caught up the child in his hands carrying her along the passage to the big room. A newspaper | was on the bed — a half-smoked cigar (balanced against the reading-lamp. He | pitched the paper on the floor, threw the cigar into the fire-place, then carefully tucked up the child. He | lay down beside her. Half asleep she | crept close to him, snuggled her head under his arm, held him tightly.*

Как непохож этот отрезок на тот, которым открывается рассказ. Темы остаются теми же, ремы, несущие новую информацию, прямо противоположны:

*To the little girl | he was a figure to be feared and avoided.*

*He | gave her a perfunctory kiss.*

*She | responded with "Good-bye, father". And oh, the glad sense of relief when she heard the noise of the buggy growing fainter.*

*He | carefully tucked up the child.*

*She | crept close to him, snuggled her head under his arm, held tightly to his pyjama jacket.*

Отчуждение исчезло, приходит новое, неизведанное прежде чувство: *A funny feeling came over her.* Это странное чувство - чувство жалости и понимания, чувство любви дочери к отцу.

Итак, наш анализ текста показывает, что исследование текста с точки зрения АЧ заключается в том, чтобы каждый раз адекватно вычленив в нем тематически связанные единства. Тематически связанные единства характеризуются единством темы-предмета обсуждения. Основное назначение темы - связывать текст в единое целое. Вычленение в тексте тематически связанных единств, анализ отношений, в которых эти единства находятся друг с другом, правильная их интерпретация во многом определяют правильное понимание содержания текста, что служит основой для адекватного перевода на другой язык.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Слюсарева Н. А. Гиперсинтаксический уровень языка в лингвистическом членении текста // Предложение и текст в семантическом аспекте. - Калинин: КГУ, 1993. - С. 93 - 111.
2. Золотова Г. А. О роли семантики в актуальном членении предложения // Вопросы истории языка. - М.: Высшая школа, 1998. - С. 142 - 162.
3. Жинкин Н. И. Развитие письменной речи // Изв. АН СССР. - Вып. 78. - 1986. - С. 53 - 79.
4. Зимняя И. А. Предметный анализ текста как продукта говорения // Смысловое восприятие речевого сообщения. М.: Наука, 1990. - С. 3 - 18.
5. Ильин Б. А. Об актуальном членении предложения // Вопросы английского и немецкого языков. - Вологда: Вологод. пед. ин-т, 1989. - С. 12 - 28.
6. Ильин Б. А. Актуальное членение предложения у Шекспира // Вопросы теории английского и русского языков. - Вологда: Вологод. пед. ин-т, 1990. - С. 45 - 62.
7. Квятковский В. А. Актуальное членение как особенность композиции художественного текста // Лингвистика текста. Материалы научной конференции. - Ч. 1. - М.: Высшая школа, 1984. - С. 78 - 94.
8. Москальская С. И. Проблемы системного описания синтаксиса. - М.: Языки славянской культуры, 2003. - 478 с.
9. Почепцов Г. Г. Конструктивный анализ структуры предложения. - Киев: КГУ, 1984. - 347 с.
10. Danes Fr. FSP and the Organization of the Text // Papers on Functional Sentence Perspective. - Prague: IZTE, 1964. - P. 125 - 141.
11. Van Dijk T. Some Aspects of Text Grammar. - The Hague-Paris: Littéraires, 1992. - P. 132 - 158.
12. Мэнсфилд К. Рассказы. - М.: Худ. лит., 1958. - 336 с.
13. Mansfield K. Selected Stories. - Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1957. - 184 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Виктория Коляда** – кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой Грамматика английского языка Одесского национального университета.

*Научные интересы:* функциональная грамматика английского языка.

**Марина Панченко** – кандидат филологических наук, доцент кафедры Грамматика английского языка Одесского национального университета.

*Научные интересы:* функциональная грамматика английского языка.

**СЕМАНТИЧНІ ЕКВІВАЛЕНТИ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКИХ  
ВІДДІЄСПІВНИХ ІМЕННИКІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ДІЇ УКРАЇНСЬКОЮ**

**Марина КРАСІКОВА (Донецьк, Україна)**

*У статті проаналізовано семантичну рівнозначність при перекладі віддієслівних іменників з англійської мови на українську. В результаті аналізу виокремлено вісім способів перекладу віддієслівних іменників.*

*The present paper focuses on the analysis of semantic equivalence in translation of English deverbal nouns into the Ukrainian language. As a result of the analysis, eight ways of their translation were classified in this article.*

Метою аналізу цієї статті є міжмовна семантична рівнозначність при перекладі. Об'єктом аналізу стають віддієслівні іменники на позначення дії в англійській мові та їх відповідності в перекладі на українську. Матеріал зіставлення оснований на певній кількості речень, які були відібрані з роману американської письменниці Harper Lee "To kill a Mocking-bird" та його перекладу на українську "Убити пересмішника". Загальна кількість прикладів складає 3154 речення з віддієслівними іменниками дії в англійській мові та перекладів цих речень в українському варіанті книги [9: 8].

Слід нагадати загальні зауваження про фактори, що заважають чіткості при перекладі з англійської мови на українську. Вони полягають в тому, що багатство авторського мислення потребує адекватного відображення при перекладі й одну й ту ж думку можна передати певною кількістю різних способів [6]. Однак, широкі можливості мови до варіювання мовних засобів не означають абсолютної довільності їх використання. В першу чергу, їх вибір зумовлений прагненням до смислової адекватності текстів. Сфера семантики, як відомо, є універсальною при аналізі змісту, а вираження може бути специфічним в кожній мові. Це означає, що вимога смислової тотожності значення передбачає і необхідні формальні закономірності його організації, наприклад, відповідність певної частини мови деяким морфологічним показникам, або синтаксична функція слів. Якщо при перекладі цей факт залишається необміркованим, то при спеціальному аналізі він стає явним [4: 5].

При аналізі похідних одиниць, якими є віддієслівні іменники дії (далі скорочено ВІД), слід звернути увагу на природу їх семантики. Вона обумовлює та пояснює всі особливості положення ВІД в системі мови та їх функціонування в висловленні. Семантико-синтаксична характеристика ВІД пояснюється базовим дієсловом. В зазначеному аспекті ВІД поєднують в собі категоріальні ознаки дії та предметності двох частин мови – дієслова та іменника – проявляючи себе в якісно різних еквівалентах. Подвійний характер семантики ВІД розкривається в тому, що семантичний показник дії із категоріально підлеглого стає ведучим, а значення предметності переходить на положення граматичного фактору, що регулює синтаксичну поведінку ВІД, зумовлює рамки його лексичної сполучуваності, тобто характеризує синтагматичну цінність деривата [1: 120; 7: 86]. Двошарова семантика ВІД розкривається в мові у формі особливої організації слів і знаходить вираження і в лінійному ряду і в варіантах перекладу. Достатньо звернутися до набору лексико-граматичних засобів, які використовуються при перекладі ВІД на українську мову [2: 5].

Подвійна категоріальна семантика ВІД робить його зв'язки в системі мови двобічними: з одного боку, ВІД поєднуються в лексико-граматичний підклас слів за загально генеративною ознакою, з другого боку, вже як іменникова група, вони знаходяться у безпосередньому відношенні до мотивуючої основи – дієслова. Враховуючи це, можна передбачити, що перекладними еквівалентами ВІД в українській мові також виявляються названі частини мови [3: 79-83].

Зіставний аналіз показує:

1. ВІД перекладаються співвідносними віддієслівними іменниками. Кількість прикладів складає 1992 речення, що становить 63,2% від загальної вибірки, напр.: (1) She was entrusted with issuing public announcements, wedding invitations, setting off the fire siren, and giving first-aid instructions...[9: 85]. 'Вона робила різні оголошення, передавала запрошення на весілля, сповіщала про пожежу, радила, як подати першу допомогу...' [8: 61]. Англійські віддієслівні іменники announcements 'оголошення' та invitations 'запрошення' перекладено на українську співвідносними ВІД, дериватами від дієслів to announce 'оголошувати' і to invite 'запрошувати'.

2. Еквівалентами ВІД виступають дієслова (831 приклад – 26,3%), напр.: (2) Nobody knew what form of intimidation Mr.Radley employed to keep Boo out of sight [9: 23]. 'Ніхто не знав, як пощастило містерові Редлі налякати Страхолюда так, що той не показувався на люди' [8: 11]. В реченні (2) англійський ВІД intimidation 'злякування', утворений від дієслова to intimidate 'лякати' перекладено на українську дієсловом.

3. Помилково вважати, що рухома мовна система детермінує зв'язки між словами і чітко їх фіксує. Лексичні невідповідності та граматичні розбіжності в ряді мов зашкоджують чітким відносинам між одиницями, що їх складають. Можливість порушення мовної системності при перекладі призводить до необхідності непрямого перекладу за допомогою інших частин мови [5: 81]. Для ВІД це, наприклад, іменники не дієслівного походження, тобто одиниці іншої природи, але ті, що належать до однієї частини мови. Кількість одиниць аналізу складає 155 речень – 4,9% від загальної вибірки, напр.: (3) I wondered if Mr. Avery knew how hopefully we had watched last summer for him to repeat his performance... [9: 84]. 'Цікаво, подумала я, чи знає містер Ейлері, з яким нетерпінням ми чекали влітку, щоб він повторив свій номер' [8: 62]. В цьому випадку спостерігається аналогічна зміна. Еквівалентом ВІД performance 'вистава, гра' ← to perform 'виконувати, грати (п'єсу)' стає іменник 'номер', який частіше вживається в розмовній мові дитини стосовно акторського трюку, або поодинокого виконання акторської ролі.

4. Крім того, у зв'язному тексті окремі слова можуть втрачати смислову самостійність, і входячи у взаємозв'язок з оточенням, можуть утворювати складні смислові одиниці. В мовному сплетенні слів виявляється взаємодія, перерозподіл, розклад, збіг значень та інші процеси [6]. В таких випадках ВІД послаблюють свою сутність або взагалі розчиняються в змістовій тканині висловлювання. Тоді неправомірно говорити про безпосередню еквівалентність ВІД призначеним елементам у перекладі. Подібні явища у перекладі зустрілися в 60 реченнях – 1,9%. Наступний приклад ілюструє це положення: (4) Once she heard Jem refer to our father as "Atticus" and her reaction was apoplectic [9: 126]. 'Коли вона почула, що Джем звертається до батька, називаючи його на ім'я, її всю аж затіпало' [8: 95]. ВІД речення (4) reaction 'реакція' ← to react 'реагувати' зовсім не реалізується в перекладі.

5. Все різноманіття інших варіантів перекладу ВІД та їх словосполучень, знайдених у матеріалі дослідження можна звести до наступних способів:

5.1. ВІД перекладаються прикметниками (44 випадки – 1,4%), напр.: (5) Jem and I found satisfaction from our father: he played with us, read to us, and treated us with courteous detachment [9: 16]. 'Ми з Джемом були цілком задоволені своїм батьком: він брав участь у наших забавах, читав нам, був з нами ввічливий і справедливий' [8: 6]. З перекладу зрозуміло, що англійський дериват satisfaction ← to satisfy 'задовольняти' перекладено прикметником, за допомогою якого перекладач зміщує акцент на характеристику постійності відчуття дітей від дій свого батька.

5.2. займенниками (28 еквівалентів – 0,9%), напр.: (6) Where were you all, didn't you here the commotion? [9: 73]. 'Де ви були? Хіба ви нічого не чули?' [8: 51]. Переклад англійського commotion 'сум'яття, суєта, потрясіння' заперечним займенником 'нічого' слід вважати перекладацьким прийомом. Контекст ситуації полягає в тому, що діти, тільки що зайняті власним і небезпечним дослідженням будинку Страхолюда, постають перед картиною пожежі, з якою борються майже всі мешканці міста. Саме такий переклад характеризує раптовість, несподіваність подій книги і робить вплив зацікавленості на читачів.

5.3. дієприкметниковими зворотами (23 випадки перекладу – 0,7%), напр.: (7) With a click of her tongue she thrust out her bridgework, a gesture of cordiality that cemented our friendship [9: 60]. 'Цмокнувши язиком, вона вийняла вставну щелепу – щирий вияв довіри скріпив нашу дружбу' [8: 41]. Еквівалентом конвертованого ВІД click 'кляцання, цокання' в реченні виявляється дієприкметниковий зворот 'цмокнувши'. Наведений приклад ще раз свідчить про те, що переклад дієприкметниковим зворотом все ж таки містить в собі певну семантику дії, що зберігається ним від дієслова.

5.4. прислівниками (21 речення – 0,7%), напр.: (8) My father looked me mildly, amusement in his eyes [9: 97]. 'Батько подивився на мене лагідно і трохи здивовано' [8: 71]. Мотивуючою основою amusement 'розвага, забава' є дієслово to amuse 'бавити, розважати'. Здається, що такий варіант перекладу речення (8) слід вважати авторським прийомом. ВІД англійського речення доповнює зміст дієслова-присудка речення. В українському варіанті перекладач зміщує акцент та додає емоціональну характеристику дії і вживає конструкцію "дієслово + ознака".

Підсумовуючи спостережені факти відносно діапазону відповідностей ВІД в перекладі, можна прийти до висновку: тільки в незначній частині випадків (10,5%) трапляється порушення мовних зв'язків, в більшості випадків очікуване співвідношення частин мови при перекладі залишається: ВІД перекладається або ім'ям дії, або дієсловом (89,5%). Саме такий переклад є прямим, при ньому семантична рівнозначність текстів максимально зберігається.

Початок і природу спостережених явищ можна пояснити. Переклад художнього тексту – справа індивідуальної творчості і в цьому процесі є закономірності. В даному випадку – це збіг словникових одиниць за частинимовними ознаками і за загальним джерелом походження. Ці об'єктивні зв'язки між одиницями виникли не самі по собі, вони регулярно виявляються в лексиці мови і свідчать про її системність. Найбільш численні групи лексики у мові складаються на основі трьох критеріїв: семантичного, морфологічного і синтаксичного й протиставляються за ними. ВІД, які знаходяться на межі між двома частинами мови є своєрідною ланкою скріплення. Категоріальна семантика ВІД ускладнюється домінантою дієслова, його значеннями дії, що об'єднують дієслово і ВІД, послаблюючи семантичний контраст між ними. Вони призначені для визначення одних й тих самих ділянок дійсності, але різними граматичними засобами.

Якщо при перекладі ВІД використовуються слова іншої частини мови, то така зміна торкається сфери лексичної семантики та руйнує смислову адекватність тексту [6].

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. – М.: Языки русской культуры, 1995. – 367с.
2. Вихованець І.Р. Частини мови в семантико-синтаксичному аспекті. – К.: Наукова думка, 1988. – 256с.
3. Загнітко А.П. Формальна-прагматична і семантична характеристика віддіслівних іменників. // Значення языковых единиц в сравнительном и типологическом аспектах. Сборник научных трудов. – Донецк: ДонГУ, 1995. – С.79-83.
4. Журавлева Т.А. Особливості перекладу з англійської мови на українську. – Донецк: АООТ Торговый Дом «Донбасс», 1997. – 80с.
5. Корунець І.В. Порівняльна типологія англійської та української мови. – К.: Либідь, 1995. – 459с.
6. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. – Вінниця: Нова книга, 2001. – 448с.
7. Кубрякова Е.С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. – М.: Наука, 1981. – С.82-90.
8. Лі Гарпер. Убити пересмішника... (переклад з англійської Михайла Харенка). – К.: Молодь, 1975. – 272с.
9. Lee Harper. To kill a Mocking-bird. – К.: Дніпро, 1970. – 340с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Марина Красікова** – доцент кафедри англійської мови для економічних спеціальностей Донецького національного університету.  
*Наукові інтереси:* функціональна граматики англійської мови.

## **СТИЛІСТИЧНА АДЕКВАТНІСТЬ ПЕРЕКЛАДУ РОМАНУ ДЖ. С. ФОЕРА “ВСЕ ЯСНО”**

**Олена МИХАЙЛЕНКО (Київ, Україна)**

**Наталія БОЧКОР (Київ, Україна)**

*Стаття присвячена проблемі стилістичної адекватності перекладу роману Дж. С. Фоеера “Все ясно”, виконаного Р. Семківом. У роботі здійснюється аналіз одного з стилістичних аспектів перекладу цього роману – передачі алюзій на священні тексти Тори.*

*The paper investigates the stylistic faithfulness of translation of the novel “Everything is Illuminated” by J.S. Foer. The translation is made by R. Semkiv. This work performs the analyses of rendering in translation the allusion to the scriptures of Torah, which is one of the stylistic aspects of this novel.*

Проблема стилістичної адекватності перекладу завжди гостро стояла перед перекладознавцями. Особливо яскраво її значення простежується у художньому перекладі, еквівалентність якого включає не лише поняття смислу, але й поняття експресивності, образності та емоційного впливу на читача.

На думку Ю. Оболенської, еквівалентність результату перекладу, у відповідності з його комунікативною метою та прагматичною задачею, передбачає таку інтерпретацію тексту оригіналу, яка дає можливість досягнення його функціональної подібності у тексті перекладу. А це, в свою чергу, передбачає його стилістичну подібність, тобто досягнення еквівалентності зображувальних засобів, яка не може зводитися до формальної тотожності мовних елементів [5: 141].

З метою підсилення емоційності та експресивності, кращого донесення смислу, автор художнього твору часто застосовує певні стилістичні зображувальні засоби. У романі Дж. С. Фоеера “Все ясно” можна простежити яскраво виражені мотиви (смислові інваріантні макрокомпоненти, що стисло передають діагностику прототексту і виявляються у тексті художньої літератури в численних мікрокомпонентах [3: 5]) священних текстів іудаїзму, зокрема Тори або Пятикнижжя.

У теорії та практиці перекладу, як справедливо відзначає В. Коптілов, часто застосовують поняття інтертекстуальності – одного з основних понять сучасного літературознавства. Його вживають різні автори іноді у розширеному, а часом – у звуженому значенні, але в основі його лежить констатація того неспростовного факту, що текст будь-якого літературного твору залежить від текстів попередників та сучасників і сам у свою чергу впливає на інші тексти [4: 53].

Серед видів інтертекстуальності, які слідом за французьким дослідником Ж. Женеттом, виділяє В. Коптілов, нас цікавитиме поняття відкритої власне інтертекстуальності, тобто присутності в одному тексті інших (загальновідомих) текстів у вигляді цитат, алюзій тощо [4: 53].

Для підсилення звучання біблійних мотивів Дж. С. Фоеер часто використовує оригінальні індивідуально-авторські прийоми стилізації під священні тексти.

Стиллізація визначається як свідоме переймання мовних ознак певного стилю, жанру, характерних для історичної доби, етнографічно-діалектичного чи соціального середовища, для індивідуально-авторської стильової манери [6: 648].

Стиллізація об'єднує конкретні мовні одиниці різної структури (слова, фразеологізми, граматичні форми, засоби ритмомелодичної організації мови), а також прийоми їх поєднання, компонування для досягнення стилістичного ефекту подібностей до іншого стилю. Метою стилізації є відтворення в

художньому тексті часового і локального колориту, відчуття соціального типу зображуваного середовища, передача настрою від сприймання певного художнього жанру [6: 648].

Для створення стилізації автор оригіналу використовує паралельні конструкції, мовні штампи, характерні для біблійних текстів. Яскравим прикладом може служити уривок з роману: “Brod had three sons with the Kolker, all named Yankel. The first two died in the flour mill, victims, like father, of the disk saw. The third Yankel lived long and productive life... This Yankel begot Trachimkolker. Trachimkolker begot Safranbrod. Safranbrod begot Trachimyankel. Trachimyankel begot Kolkerbrod. Kolkerbrod begot Safran” [8: 210] – “Брід мала з чоловіком із Колок трьох синів, кожен з яких звався Янкель. Перші два були забиті на млині диском від циркулярної пилки, як і їхній батько. Третій Янкель прожив довге й продуктивне життя... Той Янкель породив Трохима із Колок. Трохим з Колок породив Сафранброда. Сафранброд породив Трохимянкеля. Трохимянкель породив Брода з Колок. Брід з Колок породив Сафрана” [7: 329].

Наведений уривок є алюзією на хронологічний опис поколінь іудеїв з книги Буття, досягнутою за допомогою такого синтаксичного засобу як паралельні конструкції, а також використання застарілого книжного слова “begot”.

Для досягнення адекватності у перекладі необхідно зберегти ці особливості. Як зазначає В. Виноградов, для сакральних творів взагалі характерне використання богословської термінології, традиційних зворотів та штампів, архаїзація текстів, інтерпретація символів, алюзій, введення, у багатьох випадках, буквализмів, обумовлених побоюванням викривити священний текст [1: 25].

У перекладі Ростислава Семківа простежуємо збереження стилістичних засобів оригіналу, тобто використання паралельної конструкції та книжного, традиційного для книги Буття архаїзму “породив”.

На думку іншого теоретика перекладу А. Горбачевського, будь-який переклад художнього твору, за своєю комунікативною суттю є адаптацією іншомовного тексту до інших умов комунікативного процесу. Сказане відноситься до перекладу тексту в цілому. Якщо ж характеризувати переклад, виходячи із мінімальної комунікативної одиниці – висловлювання, то це – адаптація повідомлення, вираженого засобами однієї мови, до умов реалізації його в системі іншої мови [2: 186].

Переклад наведеного уривка є також свого роду адаптацією в системі мови перекладу. Це прагматична адаптація, направлена на досягнення того ж стилістичного та емоційного ефекту у перекладі, який наявний в оригіналі. Перекладач використав характерні для української мовної традиції штампи священного тексту, що приводить до миттєвого впізнання біблійного мотиву читачем.

На думку О. Дерзи, оптимальне завдання перекладача – відтворити не лише власне діагностику мотиву, а й контекстуальну та лінгвокультурологічну інформацію, що її набуває біблійний мотив в авторських текстах внаслідок індивідуального й етнічно зумовленого трактування. Складність відтворення формально-стилістичних і образних особливостей твору в перекладі полягає у повній або частковій втраті їхньої діагностики поза біблійним текстом та авторським метатекстом [3: 14]. Нам видається, що Р. Семків це завдання виконав.

На підтвердження цього наведемо ще один яскравий приклад стилізації під Біблію – алюзію на десять заповідей книги Вихід. У романі вони вплетені у сюжетну лінію кохання героя та циганської дівчини, яка розклеювала у лісі любовні послання, які повинні були стати десятьма заповідями їхнього кохання:

“Do not forsake me”	“Не залишай мене”
“Honor me”	“Поважай мене”
“Do not have any other loves before me in your heart”	“Люби мене усім серцем своїм, понад усіх коханок своїх”
“Do not take my name in vain”	“Не поминай ім’я моє намарно”
“Do not kill me”	“Не убий мене”
“Observe me, and keep me holy”	“Шануй мене і да святиться ім’я моє”
[8: 233]	[7: 362]

Біблійний мотив, його контекстуальна та лінгвокультурологічна варіативність як співвідношення первинного і вторинного в авторському тексті та в перекладах слугує вагомим чинником для визначення методу перекладу [3: 17]. Оскільки автор використовує мотив десяти заповідей для підсилення експресивності та емоційності лінії кохання, представленої у творі, то мета перекладу тут полягає не стільки у передачі буквального змісту висловлювань, скільки у проведенні паралелей з біблійними рядками. Тому для перекладу також використано традиційні для десяти заповідей синтаксичні конструкції, мовні штампи. Відійшовши від буквального перекладу, Р. Семків звертається до традиційних у українській мові відповідників заповідей і стилізує вислови під них. Показовими у цьому відношенні є вислови “Люби мене усім серцем своїм, понад усіх коханок своїх”, а також “Шануй мене і да святиться ім’я моє”. Все це створює у перекладі ту саму алюзію, яка є в оригіналі.

Слід підкреслити, що явище інтертекстуальності вимагає від перекладача особливої пильності. Він зобов’язаний враховувати різноманітні прояви інтертекстуальності і відтворювати їх у перекладі. Тут відкриваються дві можливості. Якщо в оригіналі присутні фрагменти текстів, відомих у культурному ареалі перекладача (і читача перекладу), ці фрагменти підлягають перекладу, як один із компонентів художнього



твору. Якщо ж ідеться про фрагменти текстів, невідомих культурі перекладача, він може (залежно від їх важливості) або замінити їх близькозначними фрагментами, відомими його культурі, або перекласти, додавши відповідні стислі пояснення [4: 54].

Здійснивши аналіз прикладів перекладу роману Дж. Сафрана Фоера „Все ясно”, здійсненого Ростиславом Семківом, ми дійшли висновку, що він є достатньо стилістично адекватним. Перекладач ідентифікував біблійні мотиви у творі, визначив їх смислову та стилістичну функції, майстерно відтворив їх у перекладі, і таким чином зберіг емоційну, експресивну та оціночну інформацію першотвору.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Виноградов В.С. Перевод: Общие и лексические вопросы. – М.: КДУ, 2006. – 240 с.
2. Горбачевский А.А. Оригинал и его отражение в тексте перевода: Монография. – Челябинск: ЧГПУ, 2001. – 202 с.
3. Дзера О.В. Індивідуально-авторське трактування біблійних мотивів як перекладознавча проблема (на матеріалі укр. перекладів Дж. Г. Байрона): Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.16/ – КНУ ім. Тараса Шевченка. – К., 1999. – 20 с.
4. Коптілов В.В. Теорія і практика перекладу. – К.: Юніверс, 2003. – 280 с.
5. Оболенская Ю.Л. Художественный перевод и межкультурная коммуникация. – М.: Высшая школа, 2006. – 335 с.
6. Українська мова: Енциклопедія. – К.: “Укр. енци.” ім. М.П. Бажана, 2000. – С. 648
7. Фоер Дж.С. Все ясно: Роман / Пер. з англ. Ростислава Семківа. – К.: Факт, 2005. – 428 с.
8. Foer J.S. Everything is Illuminated. – New York: Penguin Books, 2002. – 276 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Олена Михайленко** – доцент каф. англ. філології і перекладу Національного авіаційного університету (м. Київ), к. філол. наук.  
*Наукові інтереси:* лексико-граматичні та жанрово-стилістичні проблеми перекладу.

**Нагалія Бочкор** – студентка 6'ятого курсу Гуманітарного Інституту Національного авіаційного університету (м. Київ).  
*Наукові інтереси:* стилістичні проблеми перекладу.

## СПОСОБИ ПЕРЕКЛАДУ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ РЕАЛІЙ У ГАЗЕТНИХ СТАТТЯХ

**Лариса МОРСЬКА (Хмельницький, Україна)**

*У статті досліджуються мовні засоби вираження національно-культурного змісту тексту – мовні реалії. Аналізуються способи передачі мовних реалій засобами цільової мови на матеріалі англомовних газет і журналів.*

*The article is devoted to the problem of rendering the background elements of national and cultural text content. It contains the analysis of the special language means of such elements – language realias. The author investigates the ways of rendering such units into Ukrainian on the material of English newspapers and magazines..*

Важливим аспектом теоретичного вивчення перекладу є опис факторів, під впливом яких він здійснюється. Адже переклад – це складний процес, який визначають як лінгвістичні чинники, так і екстралінгвістичні або прагматичні. **Метою** даного дослідження є обґрунтування необхідності звернення до екстралінгвістичної ситуації для створення еквівалентного перекладу, і матеріалом для аналізу ми обрали оригінальні суспільно-політичні тексти, а саме статті з англомовних газет і журналів “Sunday Independent”, “Newsweek”, “The New York Times”, “Herald Tribune”, “Times”.

Переклад як засіб міжкультурного спілкування являє собою процес контакту двох семантичних систем із власним національно-культурними особливостями, а також контакту представників двох лінгвокультурних спільнот із різними світосприйняттям і певним фондом фонових знань. Отже, дослідження впливу екстралінгвістичних факторів на переклад, зокрема, проблеми передачі національно-специфічної лексики або реалій, є досить актуальним. Проблемами перекладу реалій займалися А.В.Федоров, Л.Н.Соболев, В.Н.Комісаров, Вл.Россельс, Я.Й.Рецкер, А.Д.Швейцер, С.Влахов та С.Флорін, Р.П.Зорівчак, О.Ф.Бурбак, Л.С.Бархударов, А.А.Мороз та багато інших перекладознавців.

Відомий лінгвіст А.Федоров, характеризуючи працю перекладача, зазначив: “... це діяльність, що вимагає певних знань, не тільки практично-мовних, а й літературознавчих і історико-лінгвістичних, не кажучи вже про необхідність широкого культурного світогляду, що дозволяє усвідомити історичні і географічні реалії та ін.” [8: 26]. Реалії науковець визначає як “слова, що позначають національно-специфічні реалії суспільного життя і матеріального побуту” [8: 145]. Для А.Федорова реалія – завжди явище позалінгвальне, це лише предмет матеріального світу, а не слово, що його позначає. Перекладознавець С.Толстой визначає “реалії” як “конкретні умови життя і побуту країни, з мови якої здійснюється переклад” [4: 11].

При визначенні статусу “реалії” як перекладознавчого терміна доречно, на наш погляд, виходити з лінгвокраїнознавчої теорії слова Є.Верещагіна та В.Костомарова, з їхнього вчення про фонові знання, про національно-культурний інформаційний потенціал лексичного значення мовних одиниць, а також з перекладознавчих поглядів В.С.Виноградова на природу слова. За визначенням цього дослідника, слово – це “основна одиниця мови, яка містить традиційно закріпленний комплекс інформації і служить для формування думки та передачі повідомлень у складі речення” [2: 74]. Перекладознавче визначення терміна “реалія” дає

відома українська дослідниця проблем перекладу Р.П.Зорівчак: “Реалії – це моно- і полілексемні одиниці, основне лексичне значення яких містить (у плані бінарного зіставлення) традиційно закріплений за ними комплекс етнокультурної інформації, чужої для об’єктивної дійсності мови-сприймача” [3].

У визначенні значення слова вирішальну роль відіграють вузький та широкий контексти. У тих випадках, коли навіть найширший контекст не виявляє того чи іншого значення слова, в якому воно вживається, перекладач повинен звернутися до екстралінгвістичної ситуації. Під **екстралінгвістичною ситуацією** (ЕС), відповідно до визначення Л.С.Бархударова, ми розуміємо ситуацію спілкування, предмет спілкування та учасників комунікації [1]. Сильний вплив на вибір того чи іншого варіанта перекладу робить остаточно семантика лексичних одиниць, виявлення якої можливе при зверненні до ЕС. При цьому під остаточною семантикою лексичних одиниць ми розуміємо відмінність дефініцій у різних мовах, досить подібних в описі одного явища.

При перекладі суспільно-політичних текстів ми відібрали реалії за предметною ознакою: суспільно-політичні, географічні, етнографічні, історичні. Але предметом нашого аналізу є лише **суспільно-політичні реалії** – слова, які є найменуваннями об’єктів, предметів або абстрактних понять, що позначають: 1) адміністративно-територіальний устрій (адміністративно-територіальні одиниці; населені пункти; 2) органи та носіїв влади; 3) суспільно-політичне життя (політичну діяльність і діячів; патріотичні та суспільні рухи та їхніх діячів; соціальні явища та рухи (та їхніх представників); 4) звання, титули, звернення, заклади; 5) навчальні заклади та культурні установи; 6) стани та касти (і їхніх членів); 7) станові знаки та символи; 8) військові реалії (підрозділи, зброю, обмундирування, військових службовців і командирів), які є специфічними для певної країни чи регіону [5].

У нашому дослідженні ми використовуємо класифікацію способів перекладу реалій Г.Д.Томахіна [5: 31]: 1) транслітерація і транскрипція; 2) калькування; 3) описовий або пояснювальний переклад; 4) приблизний переклад (за допомогою “аналога”); 5) трансформаційний (контекстуальний) переклад – узагальнення або конкретизація.

Наведемо кілька прикладів:

1. To those who lost a loved one, friend or colleague at **the World Trade Center** or **the Pentagon**, or aboard **United Flight 93**, the claims of posterity matter little beside the grief that is a permanent companion. – Для тих, хто втратив кохану людину, друга чи колегу у **Світовому Торгівельному Центрі** або **Пентагоні** чи на борту **літака рейсу №93**, вимоги наступного покоління - ніщо у порівнянні з горем, що залишається з ними назавжди.

**The World Trade Center – Світовий Торгівельний Центр:** переклад здійснюємо за допомогою калькування.

**United Flight 93 – літак рейсу №93:** застосовуємо описовий переклад.

Ці назви є суспільно-політичними реаліями, так як після трагічних подій у США 11 вересня 2001 року вони стали символами тих подій та трагедії, що вразили всю країну та світову спільноту.

**The Pentagon – Пентагон:** офіційна назва – Штаб національної оборони [10]. Крім того, слово може перекладатися як Міністерство оборони, американське військове відомство. У цьому реченні при перекладі ми використовуємо транслітерацію.

2. No one who experienced the day is ever likely to forget staring numbly at their television screens, the horror of multiplying atrocities matched by the heroism of security traders and flight attendants, window washers and claims analysts and **veterans of the NYPD**. – Ніхто з тих, хто пережив той день, ніколи не забуде як всі не відходили від екранів телевізорів, відчуваючи жах наростаючого лиха, як все це супроводжувалось героїзмом біржових маклерів, членів екіпажу літака, мийників вікон, аналітиків, **поліцейських у відставці**.

**Veterans of the NYPD – поліцейські у відставці:** переклад – трансформаційний: ми узагальнюємо назву.

3. Also flirting with records is the **New York Stock Exchange**, notwithstanding the absence of Dick Grasso, the fiercely energetic **CEO** who was lionized for reopening the **Big Board** just six days after the **Twin Towers** fell. Controversy over his deferred compensation package, estimated at \$140 million, forced Grasso out in September 2003. Gone too, is Bernard Kerik, the sad-eyed **New York City police commissioner**, whose fall from grace coincided with his nomination to be **Director of Homeland Security** and the **tabloid** revelations it sparked. – Нестабільними також були показники на **Нью-Йоркській фондовій біржі**, незважаючи на відсутність Діка Грассо, жорстокого та енергійного **виконавчого директора**, який прославився тим, що відкрив Нью-Йоркську фондову біржу вже через 6 днів після того, як впали **Вежі-близнюки**. Суперечки щодо його відстроченої компенсації розміром у 140 мільйонів доларів змусили Грассо відійти від справ у вересні 2003. Подав у відставку також і Бернард Керік, **комісар поліцейського відділку Нью-Йорку**. Його звільнення співпало з призначенням його на посаду **міністра оборони**, що дало поштовх написанню скандальних статей у **жовтій пресі**.

**New York Stock Exchange – Нью-Йоркська фондова біржа:** переклад – описовий.

**CEO (Chief Executive Officer) – генеральний директор** (крім того, слово можна перекласти як: **керівник, висока посадова особа**): наш переклад ми здійснили за допомогою підбора аналога.

The **Big Board** – “Велике табло” – Прізвисько Нью-Йоркської фондової біржі [New York Stock Exchange](пов’язане не тільки з великими розмірами електронного табло біржі, але й з тим, що на ній представлено акції “великого бізнесу” [Big Business] – найбільших компаній США із списку “Форчун-500”) [9]. Ми перекладаємо відповідно до контексту – **торги на Нью-Йоркській фондовій біржі** (описовий переклад).

The **Twin Towers**: ми перекладаємо цю реалію способом калькування з перестановкою слів – **Вежі-близнюки**.

**New York City police commissioner** – комісар поліцейського відділку Нью-Йорку: переклад – описовий.

**Director of Homeland Security** – міністр оборони: для перекладу ми використовуємо аналог, який за визначенням близький до американського словосполучення і більш зрозумілий українському читачеві.

**Tabloid** – “таблорд” (малоформатна газета бульварного типу, розрахована на широке коло читачів із невибагливим смаком; містить багато сенсаційних матеріалів; до таких газет відносяться “Дейлі міррор” і “Дейлі мейл”[9]): ми здійснюємо переклад за допомогою підбору аналога – **жовта преса**.

4. Flash forward to the summer of 2005, when I was approached by the creative team behind the proposed **International Freedom Center at Ground Zero**. – Влітку 2005 року до мене звернулася група від **Міжнародного Центру Свободи**, яка розташувалася на місці трагічного вибуху **Світового Торгівельного Центру 11 вересня 2001 року**.

**International Freedom Center** – **Міжнародний Центр Свободи**: перекладаємо калькуванням із перестановкою слів.

**Ground Zero** – **місце трагічного вибуху Світового Торгівельного Центру 11 вересня 2001 року**: переклад – описовий; українському читачеві необхідне пояснення.

5. Meant to complement both the elegant memorial encompassing the vanished towers’ footprints, and an extensive museum re-creating the events of September 11 in real time, the **Freedom Center** took inspiration from **Gettysburg**, another field of carnage immortalized, ... – **Центр Свободи** перейняв натхнення від **міста Геттісбурга**, ще одного поля битви часів **Громадянської війни**.

**Freedom Center** – **Центр Свободи**: перекладаємо калькуванням.

**Gettysburg** – **місто Геттісбург**, **поле битви часів Громадянської війни**: переклад – описовий. Українському читачеві необхідно пояснити, що назва цього міста несе в собі інформацію про велику битву часів Громадянської війни: “Населений пункт на півдні штату Пенсільванія, поблизу якого 1-3 липня 1863 року відбулась одна з найбільших битв Громадянської війни” [9].

6. Any pre-9/11 doubts about **Generation Y** have long since yielded to unabashed pride in young Americans whose courage matches anything seen at Anzio, Midway or the Mekong Delta. – Після **11 вересня 2001 року** усі сумніви щодо **покоління 80-90-х років XX ст.** поступилися місцем небезпідставній гордості за молодих американців, які проявили мужність у битвах біля Анзіо, Мідуея та в дельті Меконгу.

**9/11 – 11 вересня 2001 року**: переклад – описовий.

**Generation Y** – “members of the generation of people born since the early 1980s who are seen as being discerning consumers with a high disposable income” [10]: тут необхідний описовий переклад – **покоління 80-90-х років XX ст.**

7. **Friends of the Earth** has accused Russia of using **Kyoto** to negotiate entry to the **WTO**, after a long-running dispute between Russia and members of the WTO, particularly in the EU, over the domestic energy prices in Russia. – Захисники навколишнього середовища “Друзі Землі” стверджують, що Росія використовує **Кіотський протокол**, у якому встановлені квоти щодо викидів у атмосферу, як вхідний квиток до **СОТ** у світлі тривалих переговорів між Росією й членами СОТ, особливо в **ЄС**, щодо внутрішніх російських цін на енергоносії.

**Friends of the Earth** – **Захисники навколишнього середовища з організації “Друзі Землі”**: при перекладі ми застосували пояснення того, що це організація із захисту навколишнього середовища, та калькували власну назву організації.

**Kyoto** – **Кіотський протокол**, у якому встановлені квоти щодо викидів у атмосферу: спосіб перекладу – описовий, тобто ми пояснили, що означає Кіотський протокол.

**WTO** – **Світова Організація Торгівлі** – **СОТ**: спосіб перекладу – калькування.

**EU** – **Європейський Союз** – **ЄС**: спосіб перекладу – калькування.

8. **Interpol** has announced an international search for the managers of the “virtual” Mercure Bank Ltd. They are accused of fraud against various European financial institutions as a result of which the banks have lost many million of **euros**. – **Інтерпол** оголосив у міжнародний розшук керівників “віртуального” банку Mercure Bank Ltd. Їх звинувачують у шахрайстві проти багатьох фінансових закладів Європи, в результаті чого банки зазнали багатомільйонних збитків у **євровалюті**.

**Interpol** – **Інтерпол**: спосіб перекладу – транслітерація.

**Euros** – **євровалюта** (ця реалія належить до етнографічних реалій, зокрема тих, що позначають грошові одиниці): перекладаємо описово відповідно до контексту речення.

У процесі нашого дослідження ми виявили та проаналізували 115 реалій суспільно-політичного життя США та Великої Британії.

Ми намагалися виявити тенденції та межі застосування кожного способу передачі реалій залежно від мовних і логічних факторів. При перекладі суспільно-політичних реалій у 12 випадках (або 10%) ми застосували спосіб транскодування, у 24 (або 20%) – калькування, у 25 (20%) – переклад за допомогою аналога, тобто приблизний переклад, у 7 (або 5%) випадках ми переклали реалії трансформаційним способом, у 45 (або 45%) – здійснили описовий переклад.

Отже, найпоширенішим способом перекладу реалій у суспільно-політичних текстах є описовий. Оскільки описовий переклад повністю не відтворює семантики оригіналу для іноземного читача, перекладач, застосовуючи дескриптивний метод, не повинен втрачати почуття міри, щоб у гонитві за правдою деталі не розминулися із правдою цілого.

При перекладі ми зіткнулися з великою кількістю скорочень у друкованих засобах масової інформації. Таке загальновідоме скорочення в Америці, як **CARE (Cooperative for American Relief to Everywhere)**, при перекладі може бути подано у вигляді скорочення повного варіанту перекладу, але в дужках сам повний варіант має бути обов'язково зазначений. Тобто **CARE** буде перекладатися як **ОАБТ (Об'єднане Американське Благодійне Товариство)**. Так само буде перекладатись скорочення **NAM = National Association of Manufacturers – НАП (Національна асоціація підприємців)**.

Однак не всі скорочення слід перекладати таким чином, оскільки скорочення мають відповідники в мові перекладу і не потребують додаткового пояснення, наприклад, **AIDS – СНІД**, необхідність розширювати текст перекладу за рахунок пояснення є зайвою.

З метою обґрунтування необхідності звернення до ЕС для відтворення основних видів потенціалу оригіналу були проаналізовані суспільно-політичні тексти, і проведений аналіз показав, що екстралінгвістичний аспект при перекладі такого виду текстів відіграє значну роль, таку ж як і лінгвістичний. Наведені приклади яскраво ілюструють те, що при перекладі реалій розуміння змісту тексту і його передача українською мовою неможливі без знань певних фактів і подій, тобто без позамовної інформації.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
2. Виноградов В.С. Лексические вопросы перевода художественной прозы. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1987. – 174 с.
3. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад. На матеріалі англomовних перекладів української прози. – Львів: Вид-во при Львів. держ. університеті, 1989. – 253 с.
4. Толстой С.С. Основы перевода с английского языка. – М.: Из-во Ин-та междунар. отношений, 1960. – 112 с.
5. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы: Пособие по страноведению. – М.: Высшая школа, 1988. – 240 с.
6. Томахин Г.Д. Реалии в языке и культуре // Ин. языки в школе, 1997. – №3. – С.19-24.
7. Федоров А.В. Введение в теорию перевода: Учеб. пособие. – М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1953. – 336 с.
8. Федоров А.В. Основы общей теории перевода: Лингвистический очерк. – М.: Высш. шк., 1968. – 396 с.
9. Американа. Англо-русский лингвострановедческий словарь. – М.: "Полиграмма". 1996.
10. Жизнь и культура США. Англо-русский лингвострановедческий словарь. – Волгоград: изд-во Станица – 2, 1998.
11. Webster Universal Dictionary. – New York: Harver Educational Services Inc., 1975.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Лариса Морська** – доцент кафедри романо-германських мов Хмельницького національного університету.  
*Наукові інтереси:* переклад, літературознавство, методика викладання іноземних мов.

## ТРАНСФОРМАЦИИ И ПЕРЕВОД

**Елена ОВСЯННИКОВА (Запорожье, Украина)**

*У статті розглядаються деякі випадки ревізії традиційної системи перекладознавчих трансформацій, що, на погляд автора, є небезпечним, бо може привести к руйнації вже здобутого знання.*

*The article elaborates on some cases of revision of the traditional system of transformations. In the author's opinion one cannot underestimate the dangers of this revision since it may bring to rust the labouriously earned knowledge.*

Целью статьи является уточнение системы трансформаций переводоведения. С одной стороны, в этой системе есть некий стержень, заложенный многовековой традицией, с другой - попытки ревизии. И то, и другое есть нормальным состоянием вещей, но в этом деле всегда присутствует конъюнктура, которая ничего общего с наукой не имеет.

За примерами далеко ходить не надо. В качестве одного из самых впечатляющих привожу следующий:

«В разряд стилистических переводческих приёмов мы включаем метонимический перенос, метафоризацию, реметафоризацию и аллитерирование. А в разряд коннотативных - коннотативную замену, коннотативное добавление, коннотативное опущение и **тендерный слайд**» (выделено мною - Е. В.) [3].

Во-первых, надо прокомментировать так называемый «гендерный слайд» и постараться привести какие-нибудь аргументы в пользу целесообразности использования данного термина наряду с метафорой, метонимией, аллитерацией и др. почтенными представителями стилистического инвентаря. Такой экзотический (как по системному осмыслению, так и по форме) термин, как слайд, лучше оставить для жёлтой прессы вместе с драйвом, гламуром и др. Во-вторых, коннотации принято считать носителями стилистического значения. Поэтому противопоставлять стилистические приёмы коннотативным нельзя по причине фактора перекрещивающихся понятий (фактора нечётких множеств - fuzzy sets).

Хуже всего, что такие новации чаще всего скрывают претензию на открытие, но когда дело доходит до анализа примеров, то оказывается, что те же самые коннотативные замены - это всего-навсего известная всем генерализация: *They were quieter a month ago, but just about all we hear in the woods now are **pewees, red-eyed vireos, chickadees and cardinals.***

Месяц назад птицы вели себя тише, а сегодня лес наполнен почти исключительно трелями **синиц, кардиналовых овсянок и других мелких птиц.**

Трудно сказать, насколько **chickadees and cardinals** корректно преобразовывать в **кардиналовых овсянок**, но совершенно ясно то, что пример генерализации выглядел бы убедительное в таком переводе: Месяц назад в лесу было тише, а сейчас он звенит трелями **птиц.**

Указанная проблема была и будет предметом самой оживлённой дискуссии в мире переводоведения по очевидным причинам: друг друга можно понимать только на основе согласованного аппарата общения. Наиболее известной и часто цитируемой является система, предложенная В. Н. Комиссаровым. Последний раз эта система была воспроизведена совсем недавно [5]. Как известно, в ней выделены три группы трансформаций: лексические, грамматические и лексико-грамматические.

Эта система не претендует на статус истины в последней инстанции: как и другие терминосистемы, она будет пересматриваться, совершенствоваться, развиваться и обновляться [7]. Вместе с тем, несмотря на сосуществование в переводческой практике, теории и дидактике самых разных классификационных схем, все они в той или иной мере учитывают сложившуюся традицию, в которой почётное место занимает система трансформаций В. Н. Комиссарова. К сожалению, в большинстве новых переводоведческих трудов ревизия терминологического инвентаря (вполне закономерная вещь) чаще всего происходит без комментариев и пояснений. Это наблюдается даже в таком деликатном жанре, как учебник, где всё должно быть предельно ясно и понятно.

Возьмём, к примеру, учебник, рекомендованный министерством просвещения и науки Украины. В этом учебнике «трансформации» и «приёмы» рассматриваются в разных разделах и тем самым, как будто, противоплагаются друг другу. Эта не совсем понятная систематизация никак не объясняется. Читателю следует додумывать приведённые схемы, что для жанра учебника является крайне нежелательным обстоятельством. При этом вопрос к читателю формулируется весьма недвусмысленно: "What types of transformations do you know?" [11: 90]. Этот учебник выделяет следующие приёмы перевода: 1) partitioning; 2) integration; 3) transposition; 4) replacement; 5) addition; 6) omission; 7) antonymous translation.

Для начала отметим, что в приведённом перечне отсутствуют такие уважаемые представители переводческого цеха, как транскрипция, транслитерация, калькирование, конкретизация, генерализация, модуляция и компенсация. Странно выглядит, что традиционные классификации не упоминаются, и это обстоятельство не оговаривается: обозначение преемственности и полемика с предшественниками считается общепринятыми требованиями к научным исследованиям. Немало вопросов возникает также в связи с предлагаемыми определениями приёмов. Транспозиции, например, даётся следующее определение:

«Transposition is a peculiar variety of inner partitioning in translation meaning a change in the order of the target sentence syntactic elements (Subject, Predicate, Object, etc.) as compared with that of the source sentence dictated either by peculiarities of the target language syntax or by the communication intent» (выделено нами).

Учитывая то, что в этой же классификации термин «partitioning» используется как эквивалент «членения», его объяснительная сила является сомнительной: следует ли понимать, что transposition является подвидом partitioning? Необычность определения становится ясной, если обратиться к этимологии: *partitio* -лат. деление; *transpositio* – лат. перестановка. Следует учитывать также сложившуюся традицию применения терминов в лингвистике.

Словарь лингвистических терминов даёт такое толкование транспозиции: «Транспозиция – использование одной языковой формы в функции другой формы – её противочлена в парадигматическом ряду. В широком смысле Т. – перенос любой языковой формы, напр. Т. времён (использование наст. вр. вместо прошедшего или будущего), наклонений (употребление императива в значении индикатива или условного наклонения), коммуникативных типов предложения (употребление вопросительного предложения в значении повествовательного) и др. Термин «Т.» используется также для обозначения метафор и иных переносов в лексике» [6].

Однако, самое главное возражение состоит в том, что приводимые в качестве иллюстрации примеры не комментируются. На транспозицию даётся один пример с переводом:

"The flight will be boarding at Gate 17 in about fifteen minutes," the girl added with a smile. - «Приблизно за п'ятнадцять хвилин на цей рейс буде посадка біля виходу номер 17», посміхаючись, додала дівчина.

Следовало бы, пояснить, что в данном примере транспозиция носит характер перестановки обстоятельства места с последней позиции в английском варианте (in about fifteen minutes) на первое место в украинском (приблизно за п'ятнадцять хвилин). Следовало бы также пояснить, что данному определению транспозиции отвечает перестановка обстоятельства образа действия (with a smile) с конечной позиции в начальную (посміхаючись), а превращение одной частеречной структуры в другую (предложного существительного в дееспричастие), напротив, не охватывается предложным определением.

В словарных приложениях широкоизвестных переводоведческих трудов А.Д. Швейцера [10] и В.Н. Комиссарова [5] термин «транспозиция» отсутствует, из чего не стоит, разумеется, делать вывод, что такого явления названные авторы не рассматривают. Просто транспозиции обозначены там другими терминами. Так, например, аналогичные явления анализируются В.Н. Комиссаровым под названием «грамматические замены». При этом выясняется, что данным термином охватывается более широкий круг явлений, чем в указанном выше англоязычном учебнике: «Замене может подвергаться грамматическая категория, часть речи, член предложения, предложение определённого типа» [5: 164].

Здесь же В. Н. Комиссаровым разъясняется очень важная граница между заменой, представляющей закономерное соответствие, и заменой, выступающей в функции переводческого приёма. Так, обычно соотнесённые существительные в ИЯ и ПЯ стоят в том же самом числе, но бывают случаи, когда единственному числу в одном языке может соответствовать множественное число в другом: money - деньги, outskirts – окраина. Такие случаи следует отличать от других, когда замена одного числа другим осуществляется по соображениям стиля или узуса и является переводческим приёмом: «They left the room with their heads held high» – «Они вышли из комнаты с высоко поднятой головой».

Если сравнить определение «замены», приведённое выше, с определением, предлагаемым рассматриваемым учебником, то окажется, что они близки, но не совпадают: «Replacement is any change in the target text at the morphological, lexical and syntactic levels of the language when the elements of certain source paradigms are replaced by different elements of target paradigms» (выделено мною – Е.О.). Замены здесь ограничиваются парадигматическими отношениями, в то время как определение В.Н. Комиссарова охватывает как парадигматические, так и синтаксические отношения.

Указанные расхождения в квалификации терминов «транспозиция» и «замена» являются не отклонением от нормы, а нормой существования терминосистем, которая характеризуется рассмотренным выше феноменом наложения (частичного совпадения терминов, overlapping в английской терминологии). Важно отметить, что объём наложения прямопропорционален количеству частично совпадающих терминов. Так, если выше было констатировано наложение двух терминов, то сопоставление упомянутых классификаций с классификацией Л.С. Бархударова заставляет говорить о наложении применительно к транспозиции и замене (в упомянутых выше системах) уже целой группы других терминов, в том числе антонимического перевода и компенсации, с одной стороны (они трактуются Л. С. Бархударовым как виды замен) и перестановки, с другой стороны (толкуется Л.С. Бархударовым как самостоятельный вид трансформаций) [1].

Последние труды по синхрону отличаются крайне пренебрежительным отношением к обозначенной проблеме: «Речевая компрессия, опущение и добавление материала, синекдоха и метонимия, использование антонимов и семантических эквивалентов и грамматическая инверсия – вот, примерно, основные приёмы синхрониста...» [4: 37]. В прекрасно написанной книге А. П. Чужакина в одном ряду обозначены такие приёмы, как обоснованный переспрос, употребление нейтральных оборотов, описательный перевод (генерализация) и коррективная транслитерация [8: 11 -12]. Уважаемому Андрею Павловичу можно задать в этой связи много вопросов:

1. Почему не оговаривается принцип уровневой классификации языковых единиц?
2. Почему генерализация отождествляется с описательным переводом?
3. Почему понятие транслитерации вводится с помощью сужающего понятия "коррективная"?
4. Почему употребление нейтральных оборотов считается "приёмом"? А как быть с употреблением, предположим, экспрессивных оборотов? Ведь принцип дихотомии в данном случае очень напрашивается.
5. Почему обоснованный переспрос фигурирует рядом с транслитерацией? Это что, тоже языковая модель?

Для полноты картины заглянем в пособия по письменному переводу. Одно из новейших пособий предлагает следующую систематизацию, в которой даются параллельно русские и английские термины: Omission (опущение).

1. Addition (добавление).
2. Change of grammatical forms (изменение грамматических форм).
3. Loss-of-meaning compensation (компенсация смысловых потерь).
4. Concretization (конкретизация).
5. Generalization (генерализация).

6. Antonymic translation (антонимический перевод).
7. Meaning extension or sense development (смысловое развитие).
8. Metonymic translation (метонимический перевод).
10. Sentence integration (объединение предложений).
11. Sentence fragmentation (членение предложений) [2: 25 -27].

Что бросается в глаза? Нежелание бороться с прокрустовым ложем уровневого принципа деления языковых единиц и выдвинуть какие-либо аргументы в пользу целесообразности применения предлагаемой схемы. Особенно спорным является выделение метонимических трансформаций в отдельную группу, не включающую конкретизацию, генерализацию, антонимический перевод и смысловое развитие: разве в их основе не лежит метонимия?

Оба англоязычных учебника, упомянутых здесь, особенно уязвимы для критического разбора, потому что используют английский язык для наполнения схем, возникших в советском переводоведении, которое «получило терминологию, в значительной степени не соответствующую терминологии западных учёных, что с неизбежностью ведёт к затруднениям в сфере профессиональной коммуникации» [9: 565].

Переводоведение развивается в теснейшем взаимодействии с лингвистикой, стилистикой, риторикой, теорией информации, теорией литературы, текстологией, когнитологией и другими дисциплинами, широко пользуясь их терминологией для объяснения своих специфических явлений. При этом следует помнить, что претендовать на самостоятельный статус переводоведению позволяет именно система трансформаций, отражающая специфику этой науки и образующая концептуальное ядро, без которого не может существовать ни одна наука. Наиболее рельефно концептуальное ядро выступает в своём прикладном преломлении, т. е. тогда, когда оно используется в дидактических целях и требует соответствующей адаптации и примитивизации. В этом смысле мы полностью солидаризируемся с теми, кто стремится представить студентам факты, интересующие переводоведение, в краткой и упрощённой форме («in a concise and simplified form» [11]). Однако, «непроблематичное» представление терминологии ведёт, на наш взгляд, в прямо противоположном направлении.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Бархударов, Л.С. Язык и перевод. - М.: Международные отношения, 1975. - 240 с.
2. Бурак А.Л. Введение в практику письменного перевода с русского языка на английский. Этап 1: уровень слова. - Москва: МГУ им. М.В. Ломоносова - Intrada, 2002. - 176с.
3. Бурукина О. А. Классификация переводческих приёмов: новый взгляд на старые истины. Университетское переводоведение. Вып. 8. Материалы VIII юбилейной международной научной конференции по переводоведению «Федоровские чтения», посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Федорова, 19-21 октября 2006 г. -СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. - С. 72 - 80.
4. Виссон, Линн. Синхронный перевод с русского на английский. - М.: Валент, 2000. -С. 272.
5. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. - М.: ЭТС, 2001.-424с.
6. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярэва. - М.: Сов. энциклопедия, 1990.-685с.
7. Меркулова Е. М. Лексические и лексико-грамматические трансформации при переводе с английского языка на русский // Университетское переводоведение. Вып. 3. Материалы III Международной научной конференции по переводоведению «Федоровские чтения» 26-28 октября 2001 г. - СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2002. - С 312 - 320.
8. Чужакин А. П. Мир перевода. Устный перевод XXI. Sequel: практика+теория. Синхрон. - М.: Р. Валент, 2002. - 232 с.
9. Шадрин В. И. Терминологические проблемы современного переводоведения // Университетское переводоведение. Вып. 3. Материалы III Международной научной конференции по переводоведению «Федоровские чтения» 26-28 октября 2001 г. -СПб: Филологический факультет СПбГУ, 2002. - С. 562 - 566.
10. Швейцер, А.Д. Перевод и лингвистика. - М.: Воениздат, 1973. - 280 с.
11. Guennadi E. Miram, Valentyna V. Daineko, Lyubov A. Taranukha, Maryna V. Gryschenko, Oleksandr M. Gon. Basic Translation: A course of lectures on translation theory and practice for institutes and departments of international relations II English text editor: Nina Breshko. - Kyiv: Elga, Nika-Center, 2002. - 240 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олена Овсянникова** – кандидат філологічних наук, доцент, Запорізький юридичний інститут МВС України.  
*Наукові інтереси:* перекладознавство.

### **ПОГРАНИЧНАЯ ОБЛАСТЬ ТРАНСКОДИРОВАНИЯ И ПЕРЕВОДА**

**Владимир ОВСЯННИКОВ (Запорожье, Украина)**

*У статті розглядаються суміжні випадки між транскодуванням і власне перекладом, які пропонуються кваліфікувати «зоною смаку». Явище синтаксичного анімізму як перекладацьку проблему слід розглядати саме у такому контексті.*

*The article elaborates on borderline cases between transcoding and translation proper. These cases, arguably, belong to the "taste area". Syntactical animism as a translation challenge is inevitably to be treated in this context.*

Цель статьи – представить анимистические конструкции (АК) как единицы перевода (ЕП), которые могут переводиться как буквально, так и с помощью транспозиции.

Термин «анимизм» используется для характеристики соответствующих АК в стилистике Вине и Дарбельне, которые сопровождают свои наблюдения следующими примерами:

Marseilles compte une population de	:	The population of Marseilles is close
pres d'un million d'habitants.		to the million mark.
L'extraordinaire essor qu'allait connaitre	:	The spectacular development in store
Los Angeles.		for Los Angeles.
L'interdependance echappe aux	:	There can be no precise definition of
definitions precises.		interdependence.
Au XVIIIeme siecle la peinture delaisse	:	In the 18th century paintings are no
les grands sujets d'histoire.		longer about historical subjects.
Le mont... se peint sur le ciel...(E.	:	The mountain stands out against the
Reclus)		sky.
Sur ses contours se dessine une aureole	:	Around its edges a yellow halo has
jaune. (X. Marmier)		become visible.

При этом знаменитые канадские учёные отмечают, что французское подлежащее тяготеет к исполнению роли грамматического деятеля, в то время как для английского и немецкого языка такие построения менее характерны [7: 216-217]. Вероятно, не все разделяют этот тезис, потому что Т.Р. Левицкая и А. М. Фиттерман описывают АК в качестве особенности английского языка [2].

Мне приходилось уже писать об анимизме в связи с тем, что АК представляют действительность так, как будто действие совершается помимо воли деятеля: олицетворение в позиции подлежащего делегирует полномочия деятеля тем понятиям, которые по своей природе не могут быть таковыми. Типичные случаи АК в русском языке: Гроза застала в поле. Аргумент убедил меня. Водка сведёт его в могилу.

АК являются стилистическим аналогом безличных конструкций и конструкций с дательным экспериенцира в русском языке. Однако, если последние, по мнению некоторых учёных, демонстрируют исконный фатализм и пессимизм русского человека [1], то АК, по какой-то странной логике, такими свойствами не обладают [4].

Рассмотрим следующий пример: **Floods killed** 1 000 people. \* Наводнение убило 1000 человек.

Для английского языка – это вполне нормальное построение, которое вступает в отношения перифраза с «более логичным» построением с использованием страдательного залога: 1 000 people **were killed by floods**.

Для русского более характерным следует признать другое построение, в котором подлежащее становится обстоятельством причины: **В результате наводнения** погибло 1000 человек.

В пример, отмеченном звёздочкой, наводнение представлено в виде некой злой силы, которая действует помимо воли людей (хотя причиной печальной статистики вполне могли быть беспечность или легкомыслие). Более отчётливо желание дистанцироваться от ответственности просматривается в другом примере:

**Drinking and smoking killed him.**

Вот здесь уже наблюдается явное противоречие между формальной организацией высказывания и его глубинной семантикой: невозможно представить, чтобы кто-то пил и курил против своей воли.

Вопрос о месте АК в системах самых инвестиционно-привлекательных языков – английском, французском, немецком, испанском и русском [6: 73] остаётся открытым. Один из возможных путей более объективного освещения АК лежит в плоскости переводоведения и сопоставительной стилистики и предусматривает решение следующей задачи: насколько последовательно в переводе на эти языки воспроизводится АК и следует ли считать возможную транспозицию АК результатом перевода «по-Хомскому» (без обращения к внеязыковой действительности)?

Не считая возможным говорить о том, что АК являются носителями пессимизма и фатализма тех народов, в языках которых присутствуют АК, предполагаю, что АК могут выступать важным полевым материалом для тех случаев, когда АК раскрывают свой стилистический потенциал взаимодействием с другими единицами и **актуализируют идею пессимизма и фатализма**. К такой гипотезе приводит место АК в знаковых трудах упомянутых направлений лингвистики, в частности, анализ рассматриваемого явления в «Основах общей теории перевода» А. В. Фёдорова [4: 230].

Ниже представлены английский, немецкий, французский и русский переводы АК из романа колумбийского писателя Гарсиа Маркеса «Cien años de soledad». Компоненты АК (олицетворение в позиции подлежащего и глагол) выделены жирным шрифтом.

**La adolescencia le habia quit ado la dulzura de la voz y lo habia vuelto** silencioso y definitivamente solitario, pero en cambio le **habia restituido** la expresion intensa que tuvo en los ojos al nacer (55).

**Adolescence had taken away** the softness of his voice and **had made** him silent and definitely solitary, but, on the other hand, it **had restored** the intense expression that he had had in his eyes when he was born (41).



**Die Jiinglingszeit hatte ihm** die Weichheit der Stimme **geraubt** und ihn uberdies wieder schweigsam und einsam **gemacht, hatte** ihm aber dafür den tiefen Ausdruck der Augen **wiedergegeben**, den er bei der Geburt gehabt hatte. (44).

**L 'adolescence avait fait perdre** toute douceur a sa voix et I 'avait **rendu** taciturn et irremediablement solitaire, mais en revanche lui **avait redonne** cet intense eclat qu 'il avait dans les yeux a sa naissance(58).

**Со вступлением в отроческий возраст** у него огрубел голос, Аурелиано сделался молчаливым и окончательно замкнулся в своём одиночестве, а взгляд его снова приобрёл то напряжённое выражение, которое поразило Урсулу в день появления сына на свет (42).

Приведённые переводы позволяют сделать ряд наблюдений:

1. АК испанского оригинала воспроизводится в английском, немецком и французском переводах; в русском АК подвергается транспозиции, хотя вполне возможно сохранить формальную организацию оригинала:

**Отроческий возраст** лишил его мягкого тембра голоса и **заставил** его окончательно замкнуться в одиночестве, но взамен **вернул** ему тот напряжённый взгляд, который был дан ему с рождения.

2. Транспозиция в русском переводе изменяет актуальное членение предложения таким образом, что между отроческим возрастом и огрубением голоса теряются каузативные отношения оригинала, а вместо них возникают отношения одновременности действия. Такую транспозицию можно относить к вариантным соответствиям той области, которую Питер Ньюмарк называет областью вкуса - 'taste area' [5: 68].

3. К этой же области можно отнести on the other hand в английском переводе, uberdies wieder, den tiefen Ausdruck в немецком, en revanche во французском, поразило Урсулу, в день в русском с той разницей, что добавление в последнем даёт наиболее детальную экспликацию ситуации.

4. Глаголы АК соотносятся грамматическими эквивалентами форм Preterito pluscuamperfecto в испанском, Past Perfect в английском, Plusquamperfekt в немецком и Plus-que-parfait во французском. Наиболее отклоняется от оригинала узуальная глагольная метафора немецкого перевода **hatte geraubt** (приём эмфатизации).

5. Формальную близость испанскому оригиналу в наибольшей степени обнаруживают английский и французский переводы. Самый экспликативный и далёкий от оригинала перевод – русский. Самый эмфатический – немецкий (благодаря глагольной метафоре). Перефразируя известное высказывание, можно сказать, что там, где испанский, французский и английский можно сопоставить с рисунком, сделанным простым карандашом, в немецком и русском переводах появляются краски.

6. Как сохранение АК оригинала в английском, французском и немецком переводах, так и транспозиция АК в русском переводе не являются обязательными. Можно предположить, что в первом случае решающую стилистическую роль сыграла поэтика оригинала, а во втором случае – нормы принимающей культуры.

7. Место АК в авторитетных текстах нельзя установить вне контекста художественного целого. Так, в рассматриваемом случае важное место в романе занимают те эпизоды, которые подчеркивают роль нелепого и случайного в судьбе человека: нелепы «панталоны целомудрия» Урсулы, случайна смерть Пруденсио Агиляра (вызванная упомянутыми панталонами), неожиданным является появление в семье Буэндиа «родственницы» (о существовании которой семья не подозревала), странной представляется эпидемия сна в Макондо и т. д. Таким образом АК оригинала становятся системным средством актуализации идеи нелепого и случайного в жизни человека, который в романе представлен игрушкой непостижимых и могущественных сил.

Анализ других примеров говорит о системном использовании переводческой стратегии на сохранение АК оригинала в английском, немецком и французском переводах и на транспозицию АК оригинала в русском переводе. Ещё пример.

**Aquella consagracion al trabajo, el buen juicio** con que administraba sus inter eses, **le habian permitido** a Aureliano ganar en poco tiempo mas diner o que Ursula con su deliciosa fauna de caramelo (68)

**That dedication to his work, the good judgement** with which he directed his attention, **had allowed** Aureliano to earn in a short time more money than Ursula had with her delicious candy fauna (52).

**Der Arbeitseifer und der hohe Verstand**, mit denen er seinen Interessen nachging, **hatten es Aureliano ermoglicht**, in kurzer Zeit mehr Geld zu verdienen als Ursula mit ihrer kostlichen Karameltierwelt (55).

**Cette assidueite dans le travail, le bon sens** avec lequel il gerait ses propres inter ets, **avaient permis** a Aureliano d' amass er rapidement plus d'argent que n'en avait gagne Ursula avec sa deliciouse faune en caramel.

**Аурелиано самозабвенно трудился и умел сообразности свою выгоду**, поэтому вскоре он стал зарабатывать больше, чем выручала Урсула от продажи своей леденцовой фауны (52).

И в этом случае все переводы, за исключением русского, подчиняются оригиналу в плане актуального членения предложения и персонификации подлежащего, хотя вполне возможен и другой вариант:

Трудолюбие и тщательный учёт собственных интересов очень скоро позволили Аурелиано зарабатывать больше, чем выручала Урсула от продажи своей леденцовой фауны.

Выводы 1. Термин «правило» в переводоведении следует использовать весьма осторожно, ограничив его сферу теми случаями, когда у переводчика нет выбора. «Правила» по определению не применимы к переводу метафоры, иронии и других стилистических единиц.

2. Когда заходит речь об «особенностях перевода», то имеют в виду те особенности, которые продиктованы контекстом: регистром, индивидуальным стилем, дискурсом, скопосом и т.д. Рассуждать об особенностях перевода стилистических единиц вообще, безотносительно к организации контекста, неправильно: единица может выражать разные функции, а одна и та же функция может передаваться разными единицами.

3. Последовательное уклонение в русском переводе от буквального воспроизведения АК испанского оригинала не означает, что АК подлежат переводу «по правилам». Более вероятно рассматривать транспозицию АК как дань традиции идиоматизации и одомашнивания в современной практике перевода.

4. Природа АК двойственна: с одной стороны, АК можно рассматривать как особый способ организации информации, свойственный одним языкам и не свойственный другим. С другой стороны, АК могут актуализироваться как стилистический приём. В этих условиях авторитетный характер текста требует от переводчика сохранения точки зрения оригинала.

5. АК в рамках поэтики романа можно рассматривать как стилистическое средство актуализации фатализма, поскольку АК взаимодействует с другими стилистическими средствами, изображающими человека игрушкой враждебных ему сил. Вместе с тем, можно представить себе другую конфигурацию стилистических признаков, в которой АК не имеет стилистического содержания и является только одним из системных способов организации информации.

6. Последовательная транспозиция АК в русских переводах может обозначать следующее:

- 1) пренебрежительное отношение переводчика к поэтике романа;
- 2) стратегию одомашнивания и натурализации;
- 3) проявление языкрврй нормы в соответствии с которой не вест руководят человеком, а человек руководит вещами.

Последнее сводит на нет все спекуляции о святы безличных и пассивных конструкцій с "ущербным" руським менталітетом, котрому, якобы, присуд пессимизм и фатализм.

#### БИБЛІОГРАФІЯ

1. Виссон, Линн. Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур. Пер. с англ. – М.: Р. Валент, 2003. – 193 с.
2. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Пособие по переводу с английского языка на русский. – М.: Высшая школа, 1973. – 136 с.
3. Овсянников В.В. Анимизм английского предложения и русский менталітет // Университетское переводоведение. Вып. 8. Материалы VIII юбилейной международной научной конференции по переводоведению "Федоровские чтения", посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Федорова, 19-21 октября 2006 г. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2007. – С. 331 – 336.
4. Фёдоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). 5-е изд. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ. – М.: ООО "Издательский Дом "Филология Три", 2002. – 416 с.
5. Newmark, Peter. A Textbook of Translation. – Longman, 2003. – 292 p.
6. Venuti, Lawrence. The Scandals of Translation: Towards an ethics of Difference. – London and New York: Routledge, 1998. – 210 p.
7. Vinay, Jean-Paul and Darbelnet, Jean. Comparative Stylistics of French and English: a Methodology for Translation; translated and edited by Juan C. Sager, M.-J. Hamel. – Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995. – 358 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Володимир Овсянников** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу Запорізького національного університету.

*Наукові інтереси:* перекладознавство.

## УКРАЇНСЬКИЙ ХУДОЖНІЙ ПЕРЕКЛАД В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ

**Галина ОНУФРІЄНКО, Марія КУЗНЕЦОВА (Запоріжжя, Україна)**

*У статті досліджується актуальна лінгвокультурологічна проблема – літературно-естетична цінність художнього перекладу як вагомого чинника функціонування української літературної мови та специфіка вторинного тексту, породженого на базі вихідного, в умовах міжкультурної комунікації.*

*The actual linguo-culturological problem is analyzed – literary-aesthetical value of artistic translation as an important factor of the Ukrainian literary language functioning and specificity of the secondary text, raised on the basis of the conditions of inter-cultural communication.*

Перекладацька справа супроводжує всю історію людства, впливає на розвиток і становлення національних літературних мов. Відомо, що перші перекладачі-професіонали з'явилися на півдні сучасного Іраку і в Давньому Єгипті ще в кінці IV – на початку III тисячоліття до н.е. Фундатором теорії художнього перекладу вважають давньоримського політика, літератора, філософа, неперевершеного оратора Марка Тулія Цицерона. Одним із найперших він скритикував послівний переклад як прояв або непрофесіоналізму,

або дефіциту словникового запасу перекладача. У Давньому Римі художній переклад розглядали як особливий різновид літературної діяльності.

У ХХ столітті з теорії перекладу опубліковано чимало наукових праць, починаючи з брошури «Принципи художнього перекладу» (1919р.), книги А.Фінкеля «Теорія і практика перекладу» (1929р.) та книги А.Федорова «Вступ до теорії перекладу». Значний внесок у розвиток загальної теорії перекладу зробили Л.Бархударов, Б.Беляєв, А.Вежицька, С.Верещагін, С.Влахов, В.Гак, Г.Гачечиладзе, Ю.Львін, О.Каде, І.Кашкін, В.Комісаров, В.Кухаренко, Л.Латишев, А.Лілова, М.Літвінова, В.Маслова, Р.Міньяр-Белоручев, Л.Мурзін, Ю.Найда, Я.Рецкер, М.Сорока, С.Флорин та інші. Проте й досі лишаються неоднозначно розв'язуваними важливі теоретичні проблеми, серед яких і такі: Як долати проблему лакуарності у процесі перекладу насамперед художнього тексту? Що є одиницею перекладу? Яким є механізм перекладацької діяльності? Як досягти адекватності поетичного перекладу при мовному перекодовуванні?

У нашій попередній роботі, оприлюдненій на секції «Теорія і практика перекладу» XVI Міжнародної наукової конференції «Мова і культура» (Київ, червень 2007р.), ґрунтовно висвітлено специфіку вторинного тексту, породжуваного на базі вихідного в умовах міжкультурної комунікації. Мета цієї статті – висвітлити в історичному вимірі і в процесі літературно-естетичної комунікації здобутки й специфіку художнього перекладу як важливого чинника функціонування української літературної мови. Художній переклад розглядаємо як відображення думок і почуттів автора прозового або поетичного першотвору за допомогою іншої мови, перевтілення його образів у матеріал іншої мови.

Художній переклад – один із найнаочніших проявів міжлітературної, а відтак і міжкультурної взаємодії. Фактично він є вагомою частиною національно-літературного процесу, оскільки виступає посередником між національними літературами та презентує міжлітературний процес у всій його повноті. Талановитий російський поет-перекладач В.Жуковський переконливо розмежував переклади прозових і поетичних творів, використавши яскраве метафоричне порівняння: «Перекладач у прозі є раб, перекладач у віршах – суперник»[2]. Українська історія перекладу триває понад 1000 років і почалася відразу ж після прийняття християнства на Русі в X сторіччі (988 р.). В XI-XIII сторіччях перекладання в першу чергу підлягали клерикальні твори: Біблія, життя святих і апостолів. Падіння Київської Русі і розпад Візантійської імперії значно уповільнили перекладацький процес в Україні, який завжди був засобом зв'язку українців із світом. І хоча впродовж XVII-XVIII сторіч українська мова піддавалась утискам, перекладацька діяльність не припинялася. З'являються перекладачі-професіонали з різнобічною підготовкою, формується інше ставлення до першоджерела, перекладаються твори як світової класики, так і сучасників.

Ключовою постаттю в історії українського перекладу справедливо вважають Ю.Федьковича, який стояв у витоків мистецтва перекладу в Україні. Здійснивши талановиті переклади народною мовою багатьох творів видатних німецьких письменників, він передав засобами української мови й ідіостиль німецьких авторів, і розкрив власну творчу індивідуальність.

Значне місце посідає перекладацька творчість Івана Франка, який у своїй праці «Дещо про мистецтво перекладу» [7] окреслив концептуальний підхід до українського перекладу: здійснювати переклад виключно з оригіналу та досконало знати іноземну мову для зберігання як чистоти мови першоджерела, так і поетичного замислу автора. Сам письменник виявив блискучі здібності в перекладацькій роботі, хоча і шкодував, що робить мало перекладів. Його сучасники згадували, як він натхненно допомагав їм удосконалювати тексти перекладів. Феноменальна постать І.Франка явила всьому світові його унікальну комунікативну компетентність засобами багатьох європейських мов: англійської, болгарської, грецької, іспанської, італійської, латини, німецької, польської, російської, французької, чеської та ін. Найулюбленішими письменниками в Івана Франка, як зазначає у спогадах Марко Черемшина, були Д.Байрон й У.Шекспір: письменник-поліглот називав їх двома велетнями, від яких «зачинається взагалі література так, як право від римського права, а наука про національну економію від Адама Сміта» [8].

До перекладацької роботи І.Франко ставився ретельно і дбав, щоб українською мовою було перекладено найкращі зразки світової літератури. Обробляючи іншомовний сюжет, як зазначає В.Корнійчук, І.Франко «намагався «українізувати» його, позбутися зайвих та незрозумілих деталей, надати йому своєрідного духу і колориту. Нерідко така художня імітація могла претендувати на самостійне значення і не поступатися оригіналові» [5].

На період 20-40-х років припадає діяльність, безсумнівно, одного з найвидатніших перекладачів першої половини ХХ сторіччя - Миколи Зерова, якому вдалося, крім зберігання сюжетної лінії, майстерно передати і художні особливості, і дух оригіналів. У 50-і - 60-і роки розквітає перекладацька творчість М.Рильського, який був також активним літературним критиком перекладу і заклав основи наукової української критики художнього перекладу.

Зосередимо окрему увагу на перекладацьких прийомах Лесі Українки, яка активно працювала у царині найскладнішого різновиду перекладу – художньому. Її переклади яскраво випромінюють феноменальність творчої особистості, її особисте ставлення як перекладача до зазначених творів і, безумовно, віддзеркалюють український погляд на висвітлювані проблеми.

Відомо, що Леся Українка активно працювала над перекладом «Макбета» в другий кримський період, подавши українською мовою майже три сцени з першої дії. Її переклади – зразок вільної асоціації як інтерпретації першоджерела, завдяки чому створено атмосферу поетичного голосу щирого українця. Пригадаємо першу сцену «Макбета», яка починається діалогом відьом у полі. Одна відьма каже: «When shall we three meet again? In thunder, lightning, or in rain?» (SCENE I. A desert place) Читаємо в перекладі Лесі Українки: «Коли ми стрінемося, сестриці? Чи в грім, чи в дощ, чи в блискавиці?» [6].

Унаслідок міжмовної асиметрії Леся Українка звертається до модуляції (див.: [1]) та вводить іменник сестриці, чим забезпечує більш зрозумілий переклад і нагадує таке знайоме українцям звертання дівчини до своїх подружок, що свідчить про національне сприймання твору письменницею. Семантичне наповнення такого перекладу можна віднести до етнічного стереотипу українців, і в цьому перекладі прослідковується саме ментальна спрямованість.

У другій сцені «Макбета», яка зображує табір під Форесом, вояк так описує битву: «...So from that spring, whence comfort seem'd to come, Discomfort swells...». (SCENE II. A camp near Forres.) Дослівний переклад українською мовою може бути таким: «...Та звідки то приходить, звідти поміч, здається, мала прийти, Позбавлення росте...». Леся Українка доцільно і з метою переконання використовує лише одне народне висловлювання: «Так доля привела недолю» [6], що знову ілюструє національний аспект тлумачення твору. Письменниця стверджує відомий український стереотип про визначальність долі в житті людини. Ця фразеологічна одиниця, яка є споконвічно українською, використана з конкретною метою: для створення яскравих, глибоко народних і реалістичних образів.

Інтерпретаційний характер перекладу, як доведено його теоретиками, найяскравіше і наймасштабніше виявляється при вторинному продукуванні текстів саме літературно-естетичної комунікації. При цьому є цілком очевидним, що художня інтерпретація підпорядкована у першу чергу специфіці системи мови перекладу. У наведених прикладах – української мови. Втім на вторинний текст, тобто текст перекладу, обов'язково впливають і час як означений момент історичного розвитку суспільства, до якого належить перекладач, і гендерна характеристика перекладача, і ступінь його освіченості та креативності, і життєвий та перекладацький досвід, і, нарешті, літературно-художні смаки та ідеали. В інтерпретації великої письменниці набуває специфічного значення такий чинник, як підтекст, читання міжрядкової інформації, що є важливим саме для українського читача. Використовувані Лесею Українкою народні вислови дозволяють максимально наблизити твір великого У.Шекспіра до світогляду українців.

У художньому перекладі важливим є бачення перекладачем внутрішнього світу оригіналу. Особливою рисою українського перекладу, на наш погляд, є така інтерпретація твору, яка була б максимально зрозумілою для кожного, тому переклад набуває певного національного колориту. Відтак, мистецтво поетичного перекладу перебуває у владі двох суперечливих тенденцій: з одного боку, перекладені вірші мають справляти на читача безпосередній емоційний вплив самого автора, а з іншого - вони вносять у текст і нове від перекладача, збагачуючи читачів новими чи знайомими їм поетичними образами, ритмами, емоціями, почуттями, асоціаціями. Переклад має звучати як оригінальні вірші, забезпечуючи точність. Але крізь призму мови перекладу мають чітко відчуватися національний дух та національна форма оригіналу, а також індивідуальний стиль поета. Дослідник [3] порівнює перекладача із талановитим актором: яку б роль не грав актор, його завжди впізнають, і в той же час публіка захоплюватиметься тим, як майстерно він перевтілиться в новий образ; залишаючись самим собою, він вимушений із кожною новою роллю пропонувати своїм глядачам щось нове, а подекуди й чуже для себе особисто. Подібне знаходить місце й у творчості поета-перекладача.

Отже, переклад художніх творів українською мовою є вагомим чинником функціонування української літературної мови, завдяки якому унікальний текст оригіналу, презентуючи певну культуру/субкультуру, вписується в контекст іншої культури, мовою якої і здійснений переклад. Завдання перекладача - максимально враховувати всі необхідні умови для забезпечення ефективної міжкультурної комунікації.

Жоден поетичний переклад не може бути абсолютно адекватним, точним, оскільки сама мовна система приймаючої літератури за своїми об'єктивними даними не може досконало передати зміст оригіналу. Перекладач при мовному перекодуванні тексту може припуститися закономірних семантичних змін, які у широкому розумінні називають модуляціями. Це, наприклад, прийоми конкретизації, перекладацької парафрази, диференціації тощо, тобто випустити щось із змісту, продемонструвати, посилити чи не продемонструвати певні особливості оригіналу (див.: [5]). І якщо перекладачі прозових художніх творів використовують модуляцію для подолання міжмовної асиметрії системно-структурного плану, то перекладачі поезії вимушені відмовлятися від прямого перекладу через саму специфіку віршованого твору та інтерпретувати його, стаючи своєрідними співавторами. Автор і перекладач поезії ніби змагаються.

Таким чином, змістовий параметр і жанрова специфіка художнього тексту-оригіналу та різні естетичні цінності й смаки самих перекладачів обумовлюють можливість модуляцій та варіативність інтерпретацій одного й того ж джерела різними творчими особистостями навіть засобами однієї мови, в межах однієї культури/субкультури, одного історичного часу.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Григорук С. Модуляція в поетическом переводе // Ритми сучасної філології: до 50-річчя проф. Т.А. Космеди : 36. наук. статей / Упоряд. Ф.С. Бацевич. – Львів : ПАІС. 2007. – С.253-263.
2. Жуковский В.А. Сочинения в стихах и прозе. – Санкт-Петербург, 1901. – С.854.
3. Левик В.В. О точности и верности // Перевод – средство взаимного сближения народов. – М., 1987. – С. 376.
4. Коптілов В. Першотвір і переклад. – К., 1972. – С. 3.
5. Корнійчук В. «Мов органи в величому храмі...» ( Російська поезія у збірці «Баляды и рассказы» І.Франка // Російське слово в українському тексті. Українське слово в російському тексті : 36. наук праць / За ред. Т.А. Космеди. – Львів, 1998. – С.134.
6. Українка Леся. Зібрання творів у 12-ти т. – К., 1975. – Т.2. – С.318.
7. Франко І. Твори в 20-ти т.- Том 16. Дещо про мистецтво перекладу. – К., 1955. – С.398.
8. Черемшина М. Фрагменти моїх споминів про Івана Франка // Спогади про Івана Франка / Упоряд., вступ. стаття і прим. М.І. Гнатюка. – Львів, 1997. – С.283.
9. William Shakespeare, "Macbeth", 1606., Act 1, Scene 1: A desert place. [WWW document] URL <http://shakespeare.mit.edu/macbeth/full.html>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Галина Онуфріско** – доктор філософії у філологічних науках, доцент кафедри загальної мовної підготовки Запорізького національного технічного університету.

*Наукові інтереси:* теорія мовної комунікації, риторика, переклад, термінологія, неологія, лексика, морфеміка і словотвір східнослов'янських мов.

**Марія Кузнцова** – студентка ІІ курсу гуманітарного факультету Запорізького національного технічного університету.

*Наукові інтереси:* лексика української мови, лексика англійської мови, переклад.

**СТИЛІСТИЧНО ЗАБАРВЛЕНІ ДУБЛІКАТИ ТЕРМІНІВ В АВІАЦІЇ**

**Галина СИДОРУК, Марина МЕНЧУК (Київ, Україна)**

*Робота присвячена комплексному дослідженню принципів та способів перекладу стилістично забарвлених дублікатів термінів в авіації та в технічній галузі. В процесі дослідження термінів визначається типологія способів перекладу як основи адекватного трактування перекладного та вихідного текстів, вивчаються лінгвістичні та лексико-граматичні розбіжності в їхньому перекладі. Окреслюються основні проблеми перекладу.*

*The paper is dedicated to the integrated study of the main principles and ways of translating stylistic nuances of duplicate terms in natural sphere and in aviation. In the process of the term investigation the typology of the methods of translation as the base of the adequate understanding of the translated and original text is determined; the linguistic, lexical and grammatical differences in adequate translation are studied in the work. The main problems of translation are formulated in the work.*

Закономірності розвитку природи й суспільства, відкриті й пізнані наукою, формулюються за допомогою термінів. У системах термінів відбиваються всі наукові теорії та гіпотези, всі наукові ідеї. Викривлення значень веде до непорозуміння значення початкового терміна. Так само і дублікати термінів дають нам змогу біль ширше і глибше зрозуміти значення терміна в "новому світі".

Термін – емоційно нейтральне слово чи словосполучення, яке вживається для точного вираження понять та назв предметів. Переклад термінів вимагає знання тієї галузі, якої стосується переклад, розуміння змісту термінів англійською мовою і знання термінології рідною мовою. Головним прийомом перекладу термінів є переклад за допомогою лексичного еквіваленту [1: 19-23].

Для того, щоб правильно визначити виражені терміном поняття, потрібно знати ту галузь науки і техніки, до якої відноситься дана термінологія, в нашому випадку це авіація. Кожний дублікат терміна варто розглядати як не відособлену значеннєву одиницю поза всяким зв'язком з навколишніми його словами та контекстом в цілому, а як слово, як термін, за яким закріплене певне технічне значення, але яке може змінити свій зміст в залежності від тієї галузі, у якій воно вжито в даному конкретному випадку [5: 12-15].

Для дублікату терміна характерна співвіднесеність з точно вираженим поняттям, прагнення до однозначності. Хоча деякі вчені вважають, що сам дублікат терміна вже є новим значенням терміна. Проте насправді стилістично забарвлені дублікати термінів як і еквівалент – мають постійну лексичну відповідність, яка точно співпадає із значенням слова. Такім термінам приділяється більше уваги при перекладі. Вони є опорними пунктами в тексті, від них залежить розкриття значення інших слів, вони дають можливість з'ясувати характер тексту. Однак це не означає, що термін зовсім не залежить від контексту. Мова йде лише про те, що термінологічне значення стилістично забарвленого терміна звичайно не змінюється, але виявляється в контексті.

Визначення терміна як назви базується на функціональній точці зору: у процесі функціонування звичайні слова можуть мати номінативну функцію, але можуть її і не мати, тоді як наукові терміни (в даному випадку терміни авіаційної галузі) мають її обов'язково, тобто кожен термін є назвою певного поняття, властивого лише цій галузі [2: 76-85].

Звичайне слово серед інших таких же слів має близькі за значенням й протилежні за їх лексичним значенням одиниці (синоніми, антоніми); у термінів це явище має принципово відмінні характеристики: немає термінів – синонімів (термінів – близькозначних слів), а є терміни – дублети (найчастіше запозичений

і власно мовний термін); немає термінів – антонімів, а є полярні поняття у системі понять даної галузі науки, а звідси і полярні терміни серед одиниць певного роду.

Стилістично забарвлені дублікати термінів утворюються, коли в галузі науки, до якої він належить, відбувається певне перегрупування понять. Для стилістично забарвлених термінів не існує проблем лексичної сполучуваності, експресії і модальності, йому також притаманна якість, яку науковці визначають як "інтелектуальну чистоту" [3: 76].

Дублікати термінів – це стійкі й однозначні за своїм значенням і співвіднесені з іншими термінами всередині певної галузі термінології слова або словосполучення, які точно відповідають означуваному поняттю й характеризуються їхнім уніфікованим вживанням в даній термінологічній системі.

Стилістично забарвлені дублікати термінів повинні мати такі риси, як абстрагований характер, однозначність і системність. Проте ряд термінів має такі недоліки, як багатозначність (один термін має два і більше значень), синонімія (для одного поняття існують два і більше значень), протиріччя термінів поняттю, обтяженість дублікатів значеннями іншомовних термінів.

Дублікати термінів можуть бути утвореними на основі рідної мови або запозиченими як із нейтрального термінологічного банку(міжнародні греко-латинські терміноелементи), так і з іншої мови, вони повинні відображати ознаки даних понять, значення дубліката терміна для спеціаліста рівняється значенню поняття [4: 245-257].

У сучасних розвинених мовах приблизно 90% нових слів складають наукові терміни, третину з яких складають дублікати термінів. У процесі становлення національних термінологічних систем, у процесі інтернаціоналізації цих систем фактор свідомого втручання відіграє дуже важливу роль. Так, наприклад, навіть дублікат терміна, якщо він уже увійшов в обіг, дуже важко розрізнити де дублікат, а де початковий термін. Адже поряд із загальноприйнятою термінологією як термінологією офіційною існує ще кілька паралельних утворень, одним з яких являються стилістично забарвлені дублікати термінів. Вони звичайно виникають як назви нових понять, а також як назви понять, що вже були терміновані. Тобто це нові слова, які позначають терміни, і за своїм семантичним та лексичним значенням мають таке ж забарвлення та значення як і термін, який вони позначають.

Серед жанрово-стилістичних труднощів перекладу стилістично забарвлених дублікатів термінів варто назвати переклад метафорично забарвлених термінів, образної і необразної термінології, розмовних лексичних елементів [1; 6: 320].

Причинами існування лексичних труднощів перекладу перш за все є розбіжності в карті світу англійської та української мов (тобто, розбіжності у членуванні дійсності за допомогою номінативних елементів), особливості багатозначності англійських і українських слів, відсутність у мові перекладу відповідників нових стилістично забарвлених термінів. Головними шляхами вирішення таких проблем перекладу є належна ідентифікація таких проблем, знання і вміння застосування адекватних способів і прийомів перекладу лексичних одиниць, урахування норм мови та визначення вірних відповідників дублікатів термінів мови на яку ведеться переклад [2; 4: 410].

Дублікат терміна повинен бути по можливості коротким і точним. Під точністю терміна розуміється його здатність правильно орієнтувати, іншими словами, буквально значення складових його компонентів повинне відповідати смислому змісту [2; 5: 113].

У науково-технічній термінології зустрічається велика кількість стилістично забарвлених дублікатів термінів, що складаються з багатьох компонентів. Багатоконпонентні дублікати термінів можуть являти собою:

1. Словосполучення, у яких значеннєвий зв'язок між компонентами виражений шляхом з'єднання. Наприклад: *load governor*- регулятор потужності, *brake landing*- посадка з гальмуванням.

2. Словосполучення, компоненти яких оформлені граматично (за допомогою прийменника або наявності закінчень). Наприклад: *braking with rocket*- гальмування за допомогою ракетного двигуна.

У значеннєвому відношенні дублікати термінів словосполучень є цілісними лексичними одиницями. Термінологічні словосполучення поділяються на 3 типи.

До першого типу відносяться терміни – словосполучення, обидва компоненти яких є словами спеціального словника. Вони самостійні і можуть уживатися поза даним сполученням, зберігаючи властиве кожному з них окреме значення.

Однак терміни – словосполучення, що складаються з цих компонентів, стаючи дублікатами термінів набувають нового значення, що наділяє їх певною значеннєвою самостійністю. Наприклад:

*Break gear* – гальмове обладнання; *tripping arm* – важіль розчіплювання.

Для таких термінів характерною є можливість їхнього розчленування і виділення складових компонентів – самостійних термінів.

До другого типу відносяться терміни – словосполучення, у яких, як правило, тільки один з компонентів є технічним терміном, а другий відноситься до слів загальноживаної лексики. Обидва компоненти є самостійними термінами [4: 15]. Наприклад:

Incident rate – цифровий показник екстрених випадків (аварійність); autopilot – автопілот (АП); first aid kit – ліки, наявні в аптечці для першої допомоги (ліки); AUTO START ON – АПД (аварійна панель двигуна) працює (лампа).

Перший компонент, як видно з прикладів, вживається у своєму звичайному значенні.

До третього типу відносяться терміни – словосполучення, обидва компоненти яких являють собою слова загальноживаної лексики, і тільки сполучення цих слів є терміном. Терміни третього типу термінологічно нероздільні, і зв'язок між компонентами найбільш тісний, наприклад:

Sparcs - запасні частини (запаска); shut-off valve – підйомний кран; built-in test system (BITS) – повітряна система встроеного контролю (конт).

Основна маса стилістично забарвлених дублікатів термінів створювалася, як відомо, за рахунок використання загальноживаних слів, взаємного проникнення з різних областей техніки, запозичених з міжнародної лексики, що є типовим для англійської мови [6: 156].

Зміни у значенні термінів, тобто поява дублікатів термінів, здійснюється під впливом таких мовних і позамовних факторів, як прогрес даної галузі науки, глибше проникнення у природу терміна, розвиток словотворчих можливостей, а також збагачення лексики шляхом появи дублікатів. Свого часу О. Єсперсен писав з цього приводу: " Кожна дисципліна, яка не стоїть на місці, а розвивається, повинна час від часу оновлювати або переглядати свою термінологію. Звичайно, існує фіксована термінологія, в якій значення кожного окремого терміна ясне для кожного". Зміст дублікату терміна з розвитком авіації уточнюється, збагачується, звужується або розширюється, а то і взагалі змінюється. Ці зміни можуть бути настільки глибокими, що від старого терміна залишається лише форма, "оболонка", яка наповнюється цілком новим змістом. Терміни дублікати з'являються завдяки професіоналізмом [2: 81].

На сучасному етапі розвитку авіації дублікати термінів виступають не тільки компонентами термінологічної системи авіаційної галузі, але й – що важливо – елементами певних теорій, концепцій і напрямків у науці. Тому є справедливою думка О. В. Ісаченка про те, що значення стилістично забарвленого дублікату терміна в сучасній науці – це його місце в теорії.

Із усього сказаного можна зробити такий попередній висновок: визначення стилістично забарвленого дублікату терміна за однією якоюсь його ознакою, нехай навіть найсуттєвішою, не дає задовільних наслідків, бо не може пояснити всіх ознак і функцій терміна; таке визначення мусить містити у своєму складі певну кількість, певну систему цих рис. Ці основні ознаки дублікатів термінів, які відрізняють його від слова [5; 4: 13].

Те, що у лінгвіста-теоретика кваліфікується, як ознаки терміна (як мовної реальності), у термінолога-практика кваліфікується, як вимога до терміна – об'єкта свідомої цілеспрямованої обробки й удосконалення. Різняться також погляди на джерела, з яких повинні братися ресурси для утворення нових дублікатів термінів. Новостворені дублікати термінів, повинні відповідати таким вимогам:

1. Один дублікат повинен мати тільки одне значення.
2. Одне поняття повинно мати тільки одну назву.
3. Близькі поняття повинні мати схожі назви.
4. Поняття, не тісно пов'язані, повинні мати назви, які чітко відрізняються своєю зовнішньою формою і звучанням.
5. Дублікат повинен більшою чи меншою мірою пояснювати себе.
6. Бажано, щоб назва мала відповідник в інших мовах світу.
7. Якщо дублікат дещо не точний, але вже твердо встановився, то вже слід вводити його до реестру словників, але у супроводі коментарів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Головин Б. Н., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах. - М.: Высшая школа. - 1987. - 263с.
2. Даниленко В. П. О терминологическом словообразовании // Вопросы языкознания. - М.: 1973. - №4. - 274с.
3. Парахина А. В. Пособие по переводу технических текстов с английского языка на русский. - М.: 1984. - 189с.
4. Писемиченко А. Н. Шляхи утворення та переклад технічних термінів у процесі розвитку терміносистеми// Теорія і практика перекладу. - К.: 1983. - 420с.
5. Принципы и методы терминологии. Международный стандарт. – М.: 1988. - 297с.
6. Пронина Р. Ф. Перевод английской научно- технической литературы. - М., 1986. - 389с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Галина Сидорук** – кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри англійської філології і перекладу факультету лінгвістики Національного авіаційного університету.

*Наукові інтереси:* стилістичне забарвлення дублікатів термінів.

**Марина Менчук** – студентка четвертого курсу факультету лінгвістики Національного авіаційного університету.

*Наукові інтереси:* виникнення та застосування стилістично забарвлених дублікатів термінів.

## **КОМПЕНСАТОРНІ ПРИЙОМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ СТИЛІСТИЧНИХ, ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИХ ЗАСОБІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖ. К. РОЛІНГ ("ГАРРІ ПОТТЕР"))**

**Галина СИДОРУК, Олена ТРИГУБ (Київ, Україна)**

*Стаття присвячена комплексному дослідженню основних випадків застосування такої лексико-граматичної трансформації як компенсація. В процесі дослідження перекладів висвітлюється відношення між трьома текстами різними мовами (текстом оригіналу та двома текстами його перекладу), визначаються особливості та труднощі застосування компенсації, а також надається детальний порівняльний аналіз компенсаторних прийомів.*

*The paper is dedicated to the integrated study of the main cases of using such lexico-grammatical transformation as compensation. The relations among three texts on different languages (original text and two variants of its translation) are broadly covered in the process of translational analysis. The peculiarities and difficulties in using compensation are determined. A detailed comparative analysis of compensational techniques is given.*

Художній переклад є складовою частиною духовної культури. Метод перекладу має вирішальне значення для майбутнього життя художнього твору в новому для нього мовному та культурному середовищі. Перекладач може фальсифікувати оригінал, спотворюючи ідеї автора; може "засушити" першотвір механічним копіюванням і перетворити його в музейний експонат, муляж, неспроможний нікого схвилювати. Чимало літературознавців та критиків переконані, що в перекладі завжди реалізується одна з названих тут ситуацій, що переклад взагалі неможливий. Сіючи невіру в можливість здійснення повноцінного перекладу, вони стають на заваді творчим взаєминам літератур різних народів, благотворним впливам найвищих досягнень світової літератури на розвиток національних культур народів світу. Як стверджує М.Т. Рильський: переклад художнього твору й сам повинен бути художнім твором.

Виходячи з власного творчого досвіду, набутого, зокрема, під час перекладу роману-епопеї Л.М. Толстого "Війна і мир, Олексій Кундзіч виступив проти механічного, формалістичного дублювання тексту оригіналу: "Щоб перекласти, треба сприйняти думки автора, треба мислити образ, сцену, життя, змальоване у творі. Інакше мова перекладу не буде безпосередньою дійсністю думки, отже – не буде мовою. Тим часом для послідовного механічного підставлення всіх відповідників за словником не обов'язково розуміти суть фрази, не обов'язково мислити живий образ, сцену. Тут мова перекладу є не безпосередньою дійсністю мислі, а результатом механічного процесу" [4: 135].

Забезпечити стовідсоткову еквівалентність не завжди можливо, а конкретні втрати завжди присутні. Повна еквівалентність між оригіналом та перекладом досягається тільки на синтаксичному рівні. На усіх наступних рівнях спостерігається відхід від оригіналу. Слід також зазначити, що повна еквівалентність передбачає повну передачу усіх комунікативних параметрів тексту оригіналу [4: 136].

Зовсім не останню роль серед методів дослідження у процесі відображення еквівалентності відіграє порівняльний аналіз, тобто аналіз форми та змісту тексту перекладу у порівнянні з формою та змістом оригіналу. В процесі перекладу встановлюються конкретні відношення між двома текстами різними мовами (текстом оригіналу та текстом перекладу). Порівнюючи такі тексти, можна відкрити внутрішній механізм перекладу, знайти еквівалентні одиниці, а також помітити зміну форми та змісту, що відбувається під час заміни одиниці оригіналу еквівалентною їй одиницею тексту перекладу. При цьому, як це відбувається в нашому випадку, також можливим є порівняння двох (або декількох) перекладів одного й того ж тексту-оригіналу. Порівняльний аналіз перекладів дає змогу не тільки побачити як компенсуються типові труднощі перекладу, які пов'язані зі специфікою кожної мови, а також те, які елементи в оригіналі залишаються непереданими в перекладі. В результаті маємо опис "перекладацьких фактів", які представляють картину реального процесу. Порівняльне вивчення перекладів надає змогу отримати інформацію стосовно корелятивності окремих елементів оригіналу та перекладів, що обумовлене як відношенням між мовами, які беруть участь у перекладі, так і зовнішньолінгвістичними факторами, які впливають на розвиток перекладацького процесу [1: 146-147]. Джерелом нашого порівняльного аналізу у застосуванні прийому компенсації буде роман Дж.К. Ролінг "Гаррі Поттер і смертельні реліквії" та його переклади українською та російською мовами.

Як вже зазначалося, для художнього перекладу характерною рисою є передача експресивної функції, яка відображає відношення відправника до тексту. Завдання перекладача полягає у збереженні стилістичних засобів оригіналу, за допомогою яких досягається експресивність. При цьому слід пам'ятати, що зовнішні однотипні стилістичні засоби оригіналу та мови перекладу можуть не співпадати за мірою експресивності. Перекладач повинен про це пам'ятати та, якщо є така необхідність, замінювати їх на інші засоби. Для цього в процесі перекладу слід використовувати основні типи **лексичних, граматичних та лексико-граматичних трансформацій**. До основних типів **лексичних трансформацій** відносять: транскрибування та транслітерування, калькування та лексико-семантичні заміни (конкретизація, генералізація, модуляція); до найбільш розповсюджених **граматичних трансформацій** належать: дослівний переклад, членування речення, об'єднання речень, граматичні заміни (форм слів, частин мови та членів речення); серед



комплексних лексико-граматичних трансформацій виділяють: антонімічний переклад, експлікацію (описовий переклад), компенсацію [3: 189].

Лексико-граматичні трансформації становлять значну частину перетворень тексту оригіналу під час перекладу. Більшість типів і видів лексико-граматичних трансформацій уже досконально досліджена в перекладознавчих працях. Проте в сучасному перекладознавстві інтерес до різних аспектів міжмовних трансформацій не зменшується, а щодо окремих з них навіть зростає. Це стосується, зокрема, такої лексико-граматичної трансформації як компенсація.

Коли мова йде про структурну постійність англійської мови, потрібно взяти до уваги той факт, що пов'язана з ним синтаксична скованість має бути чимось компенсована і, таким чином, замість синтаксичної "свободи" в англійській мові приходиться "свобода" морфологічна та семантична. Вона може знаходити своє відображення у такій лексико-граматичній трансформації як **компенсація**. Для того, щоб навчитися розпізнавати компенсацію у змісті тексту, потрібно навчитися розглядати кожний вислів не як послідовність слів та граматичних конструкцій, а як вислів, який складається за допомогою слів та граматичних конструкцій або мовних функцій [4: 137].

Отже, **компенсація** - це спосіб перекладу, при якому елементи змісту, втрачені при перекладі одиниці іноземної мови в оригіналі, передаються в тексті перекладу іншим засобом, при цьому необов'язково в тому ж самому місці тексту, що й в оригіналі. Таким чином, "компенсується" втрачений зміст, а зміст оригіналу відтворюється з більшою повнотою [2: 170]. Для компенсації нейтралізованого експресивного компоненту можуть додаватися нові слова та звороти з використанням прийому логічного розвитку. Експресивний компонент, який нейтралізується в рамках одного слова чи словосполучення, може повністю передаватися у процесі переміщення його в інші частини речення, параграфа або більш широкого контексту [1: 152].

Але чи прийом компенсації застосовується лише при доповненні втраченого змісту при перекладі оригіналу? Чи можуть граматичні засоби оригіналу замінюватися лексичними та навпаки? Чи потрібно завжди звертатися до прийому компенсації для відновлення втрачених стилістичних та образних аспектів змісту оригіналу? Відповіді на ці запитання можна отримати тільки на основі подальшого аналізу явища компенсації та визначення його ролі в процесі перекладу. При цьому, як раніше вже зазначалося, метою нашої роботи є порівняння англійського оригіналу з перекладами українською (у виконанні В. Морозова) та російською (у виконанні С Ільїна, М. Лахуті, М. Сокольської) мовами.

Вже з перших сторінок перекладів можна звернути увагу на те, що компенсація може мати семантичний або стилістичний характер. Семантична компенсація часто застосовується для заповнення пропусків, які викликані так званою безеквівалентною лексикою. Перш за все, це реалії різних категорій – географічні та етнографічні, фольклорні та міфологічні, загальні та історичні тощо [4: 137].

It was a two-inch-long fragment of the enchanted mirror that his dead godfather, Serins, had given him [7: 19].

Це була п'ятисантиметрова скалка зачарованого дзеркальця, подарованого йому покійним хрещеним батьком Сиріусом [6: 18].

Роман Дж. К. Ролінг "Гаррі Поттер і смертельні реліквії" розрахований на широке коло читачів, а тому вірний переклад сприяє кращому розумінню данного тексту. Український перекладач В. Морозов влучно компенсує зміст поданої в романі реалії. Сам процес заміни two-inch-long на прикметник п'ятисантиметрова пояснюється, перш за все, бажанням перекладача наблизити англійський текст до повного його сприйняття українським читачем. Це так звана місцева компенсація.

В російському варіанті переклад two-inch-long зберігає назву англійської реалії – длиной в два дюйма. В данному реченні російський перекладач не застосовує прийом компенсації, тим самим дещо ускладнюючи розуміння назви данної велечини.

Это был осколок длиной в два дюйма зачарованного зеркала, которое подарил ему покойный крестный отец, Сириус [5: 17].

В перекладах твору Дж. К. Ролінг можна знайти багато прикладів стилістичної, граматичної та експресивної компенсації – заміни одного виразного засобу іншим, компенсації локальної й тотальної.

Цікавим є приклад аналізування компенсації при повторенні літер, що свідчить про нервування героїв. В. Морозов влучно компенсує повторення за допомогою лексичних засобів. Перекладач не тільки зумів передати емоційне нервування, яке охопило жінку, але також, за допомогою додавання таких слів як солоденький, чемно, влучно передає усю ніжність та турботу з якою говорить ця жінка.

"S-so sweet, Dudders..." she sobbed into his massive chest. "S-such a lovely b-boy... s-saying thank you..." [7: 39].

"Т-т такий солоденький, Дадічку..." ридала вона на його широких грудях, - т-такий гарний х-хлопчик... т-так чемно подякував..." [6: 38].

Якщо проаналізувати російський переклад, то можна з точністю сказати, що перекладач С. Ільїна застосовує ті ж компенсаторні прийоми, що і український перекладач В. Морозов.

- Т-такой миленький, Дадлик, - всхлипывала она, прижимаясь к его могучей груди, - т-такой хороший м-мальчик... с-спасибо сказал... [5: 39].

Розглянемо інший приклад вдалого використання перекладачами прийому компенсації.

"Give you my wand, Lucius? My\_ wand? "

Some of the throng sniggered [7: 13].

-Дати тобі паличку, Луціусе? Мою паличку?

Дехто глузливо захихотів [6: 13].

Співпоставимо лексику оригіналу з лексикою українського та російського перекладів. В першому реченні англійського варіанту можна відчутти уїдливу насмішку, висміювання. Таке відчуття передається англійському читачеві через підкреслений займенник *tu*. Щодо української мови, то тут передача емоційного забарвлення досягається лише в другому реченні - через додавання прислівника *глузливо*, яке відсутнє в оригіналі. Таким чином український перекладач влучно компенсує стилістичне забарвлення обох речень.

В російському варіанті С Ільїна не застосовує прийом компенсації у перекладі. Читач майже не відчуває того висміювання, яке намагається передати йому англійський оригінал. Для кращого розуміння можна було б додати до другого речення прикметник *мерзко*.

- Отдать тебе мою палочку, Люциус? Мою палочку?

За столом кто-то хихикнул [5: 11].

Наш варіант: За столом кто-то мерзко хихикнул. Інший випадок застосування перекладачем компенсації можна продемонструвати на наступному прикладі: "I've changed *tu* mind", he said. "What a surprise", said Harry [7: 30].

- Я передумав, - повідомив він.

- Та невж-е? - глузливо обзивався Гаррі [6: 29].

В даному випадку переклад англійської фрази "What a surprise?" українською "Та невж-е?" не передає усю знущальність в тоні Гаррі Поттера. При перекладі втрачається емоційність цього речення, і тому процес компенсування цієї фрази відбувається за допомогою додавання прислівника *глузливо*, яке в повному обсязі компенсує втрачений зміст першого речення.

З російського варіанту перекладу читач починає розуміти тон головного героя лише з наступної фрази, коли тітка Петунія дорікає Гаррі з приводу його тону. До цього моменту перекладач не зміг передати експресивність вимови героя.

- Я передумал.

- Какой сюрприз, - отозвался Гарри [5: 31].

Проаналізуємо варіанти перекладу наступного речення: "goodluck" [7:39].

-... на все добре тобі" [6: 38].

Один з прикладів передачі незавершеності мови полягає у застосуванні трьох крапок на початку або в кінці речення. В. Морозов у цьому випадку вдало зміг компенсувати незавершеність мови за допомогою непрямого порядку слів. Для більш потужного емоційного забарвлення він розмістив займенник *тобі* у кінець речення, розпочавши речення з маленької літери. Таким чином, читач має змогу точно відчутти ті емоційні відношення, які присутні між двома друзями.

В російському перекладі читач зовсім не відчуває тримітіння у голосі Дідалуса Дігла, який дуже добре відноситься до Гаррі.

- Удачи [5:40].

І тому, на нашу думку, не було б зайвим додати три крапки на початку речення.

- ... Удачи.

Наступний приклад чітко змальовує компенсацію через заміну одних лексичних засобів іншими.

"... You never knew *te* then - Blimey, it's small, I'd forgotten..." [7: 43].

-... Ти мене тоді ще не знала... О, ти диви, яка ж вона малесенька, я вже забув... " [6: 42].

В англійському реченні слово *blimey* (вигук здивування щоб я пропав!, іди ти!; от тобі й на!) має більше стилістичне забарвлення, ніж той варіант, який поданий у перекладі. В. Морозов досягає ефекту здивування за допомогою вживання пестливо-зменшувального слова *малесенька*, яке влучно компенсує значення попереднього висловлювання та добре підкреслює здивування Гаррі.

Переклад на російську мову відзначається тим, що тут перекладач не застосовує прийом компенсації. Він зберігає повну емоційність усіх англійських слів у процесі перекладу.

- Мы с тобой были тогда еще не знакомы. Батюшки, я и забыл, какая она маленькая... [5: 41].

Деякі особливості англійського просторіччя неможливо передати українською мовою іншими засобами, окрім компенсації, наприклад, додавання або вилучення голосних або приголосних звуків (a-singing, a-going, 'it, 'arpen тощо), відсутність узгодження між підметом та присудком (I was, you was тощо) або інше порушення граматичних правил. Інколи така компенсація досягається відносно простим засобом.

У наступному прикладі порушення мовної норми в англійському тексті, яке не передається при перекладі, компенсується зовсім іншими нестандартними формами в українській мові – діалектичними виразами. "All gif ", Harry? Ready for the off? " [7: 42].

- Усьо файно, Гаррі? Готовий вирушати? "[6:41].

У мові Гегріда відсутні допоміжні слова *is, age*, речення побудоване не за правилами граматики. Перекладач компенсує граматичні помилки за допомогою лексичних засобів: розмовного *усьо*, діалектичного *файно* (західноукраїнське слово у значенні *гарно*) тощо. В данному прикладі також помічаємо, що герой не вимовляє слова повністю та, оскільки його мова граматично та фонетично невірна, перекладач використовує загальну компенсацію.

Російський переклад дещо бідний на засоби передачі невірної вимови Гегріда.

- Порядок, Гарри? К отправке готов? [5: 43].

Наступним є приклад застосування компенсації, де граматичні помилки у вимові головного героя компенсуються простонародною лексикою при перекладі.

"Harry, Гт sorry, I'm sorry," moaned Hagrid, "I shouldn 'ta tried ter repair it meself yeh 've got no room " [7: 54].

- Я перепошую, Гаррі, я си дуже перепошую, – бідкався Гегрід, – я не мав то сам ремонтувати... тепер тобі замало тутка місця... [6: 53].

Перекладач вдало зміг компенсувати неправильні лексичні та граматичні форми, використавши у перекладі такі "неправильні" слова як, наприклад: *си* – застарілий зворотній займенник себе, *тутка* – діалектне слово (у даному місці) тощо.

Російський перекладач застосовує майже усі вірні форми слів та граматичні структури. Розмовним словосполученням тут є лише – за починку браться, але й воно не компенсує недоліки у вимові Гегріда.

- Прости, Гарри, прости, – постанывал Хагрид. - не надо мне было самому за починку браться, тебе сидеть негде... [5: 55]

В наступному прикладі процес компенсації буде чітко спостерігатися в українському варіанті.

"Риппо ", muttered Dudley, "See you, Harry" "Yes... " said Harry, raking Dudley's hand and shaking it [7: 40]. "Не знаю", - пробурмотів Дадлі. "До зустрічі, Гаррі". "Ага... ", - сказав Гаррі і потиснув Дадлі руку [6: 39]. Англійське слово *dupno* є стягненою сленговою формою від / do not know. В перекладі цього речення читач не відчуває цього просторіччя, бо замість подібного сленгового варіанту надана правильна заперечна форма, яка відповідає усім нормам граматики української мови. Але вже в наступному реченні ми можемо спостерігати прийом компенсації за допомогою застосування розмовного слова - *ага*.

В російському варіанті С Ільїна не передає просту вимову Гаррі Поттера, застосовуючи в перекладі граматично вірні форми.

- Не знаю, – ответил Дадли. -До встречи, Гарри.

-Да... – сказал Гарри, слегшая ладонь Дадли и тряся [5: 40].

Таким чином, компенсацією в перекладі можна вважати заміну безеквівалентного елемента в оригіналі елементом іншого порядку у відповідності до загального ідейно-художнього характеру оригіналу і до того, де це може бути зручно згідно з умовами української та російської мов. Але в будь-якому випадку в усіх варіантах в мові перекладу добирається засіб, який передає втрачений елемент змісту оригіналу.

Ті коментарі, які були зроблені при порівнянні фрагментів оригіналу та українського й російського перекладів, а також нові варіанти перекладу окремих частин свідчать лише про великі творчі можливості спеціалістів художнього перекладу, а не про конкретні недоліки розглянутих перекладів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бреус Е. В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский: Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Изд-во УРАО, 2000. - 208 с.
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. - М.: Высш.шк., 1990. - 253 с.
3. Коптілов В. В. Теорія і практика перекладу. - К.: "Вища школа", 1982. -467 с.
4. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода /Дополнения и комментарии Д. И. Ермоловича. - М: "Валент", 2004. - 240 с.
5. Ролінг Дж. К. Гарри Поттер и Дары Смерти: Роман/Пер. с англ. С. Ильина, М. Лахути, М. Сокольской. - М.: ЗАО "РОСМЭН-ПРЕСС", 2007.-640 с.
6. Ролінг Дж. К. Гарри Поттер і смертельні реліквії. З англійської переклав В. Морозов за ред. О. Негребецького та І. Малковича. - К.: "А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА", 2007. - 640 с
7. Rowling J. K. Harry Potter and the deathly hallows. - Great Britain: "Bloomsbury publishing Pic", 2007. - 658 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Галина Сидорук** - кандидат філологічних наук, доцент, професор кафедри англійської філології і перекладу факультету лінгвістики Національного авіаційного університету.

*Наукові інтереси:* лексико-граматичні проблеми перекладу.

**Олена Тригуб** - студентка четвертого курсу факультету лінгвістики Національного авіаційного університету.

*Наукові інтереси:* застосування лексико-граматичних трансформацій при перекладі.

## **ROLE AND POSITION OF MULTICOMPONENT TERMS IN AVIATION COMMUNICATION**

**Galyna SYDORUK (Kyiv, Ukraine) Olha KHAVRUN (Kyiv, Ukraine)**

*The present paper provides a description of multicomponent terms as means of reflecting features of objects in the most complete and accurate way. Grammatical, semantic and structural aspects as well as methods of translation of multicomponent terms are considered.*

*У статті розглянуті багатокomпонентні терміни як засіб найширшого та найточнішого відображення властивостей предметів. Це питання досліджується з граматичного, семантичного та структурного аспектів. У статті також подані способи перекладу багатокomпонентних термінів.*

### **Introduction**

More and more terms are needed due to the constant development of aviation, and along with simple terms used for exact reproduction of up-to-date notions compound terms, terminological word-combinations and multicomponent terms are used too. With the help of multicomponent terms it is possible to reflect necessary and sufficient features completely and precisely.

This topic is very relevant, as the question of exact comprehension of terms and finding their equivalents in Ukrainian and properly a question of multicomponent terms arises to specialists very often and especially at a given stage of aviation development.

A terminological system for civil aviation in Ukrainian is being formed now. All previous groundwork and the experience with the Russian terminological system are used for that purpose. The International Civil Aviation Organization (ICAO) plays a large role in elaborating the meaning of standard terms. Standard terms interpretation can be found in ICAO documents so that they are understood identically in all the countries.

### **1. General characteristics of a term**

A term — is a unit of some particular natural or artificial language (word, word-combination, abbreviation, symbol, combination of a word and letter-symbols, combination of a word and digit-symbols) possessing a special terminological meaning resulting from spontaneous usage or specific, conscious joint agreement, which can be expressed in verbal form or by a formalized shape that exactly and completely reflects basic indications (features) of a corresponding notion, which are essential at a given level of development of science and technology. A term is a word which is obligatorily correlated with a definite unit corresponding to a logical-notional system in terms of meaning.

A. A. Reformatskiy defines terms “as monosemantic words lacking (deprived of) expressivity”. M.M. Glushko states that “a term is a word or word-combination, that is used for expression of notions and designation of objects, and possesses precise semantic margins due to the presence of its strict and accurate definition and therefore it is monosemantic in terms of a corresponding classification system.”

A term is an inherent part of a lexical system of a literary language. Terms are also distinguished from other word categories by their enormous informational connotation. The most accurate, concentrated and economical definition of a scientific or technical notion is rendered with a help of a scientific or technical term [1].

The main claim that is laid to the term is monosemanticity (single meaning). In terms of general terminology this demand is realized in two ways as there exist two categories of terms: 1) general scientific and general technical terms and 2) special (nomenclatorial) terms. General scientific and general technical terms express common (general) notions of science and technology. Terms exist not just in the language, but also in the structure of a definite terminology. Terminology, as a system of scientific terms, is a subsystem within the general lexical system of a language. According to A. A. Reformatskiy, terminology is a system of notions of a given science, fixated (attached, fixed) in a corresponding verbal expression. The word can be polysemantic in general language (beyond a given terminology), but entering a definite terminology, it acquires monosemanticity.

A term does not require any context, like a common word, as 1) it is a constituent of a definite terminology, which already is a context; and 2) it can be used in isolation, for example, in texts of registers or orders in technology. That is why it must be monosemantic not on the whole in the language, but within the limits of a given terminology.

Within the limits of the language lexical system terms display the same qualities as the other words; that is, they are characterized by antonymy and idiomaticity. For example, the term “valve” in engineering designates “клапан”, in radio engineering “електронна лампа”, in hydraulics “затвор”. The term “power” in physics signifies “потужність”, “енергія”, in mathematics “ступінь”, in optics “сила збільшення лінзи”.

One term can be a constituent of different terminologies of a given language, which corresponds to interscience terminological homonymy, for example:

- reaction 1) in chemistry, 2) in philology, 3) in politics;
- reduction 1) in philosophy, 2) in law, 3) in phonetics, 4) in technology, 5) in mathematics;
- assimilation 1) in ethnography, 2) in phonetics, 3) in politics, 4) in biology.

### **2. Multicomponent terms**

Multicomponent terms penetrate English scientific and technical literature more and more since a meaning of a compound word is always more accurately specialized than the meaning of a corresponding word-combination. Multicomponent terms give an opportunity to reflect necessary and sufficient indications with better completeness and accuracy. For example, a compound word “all-weather fighter” (“всепогодний винишувач” that is, the type of a fighter intended for day flights as well as for flights in any weather) and a word combination “fighter for all weather” (fighter suitable for use in any weather) [6].

### 2.1. Grammatical aspect

There are two types of multicomponent terms in the English language. It can become clear if we compare two terms as “rocket braking” and “braking with rocket”. Both of these terms have the same meaning: “braking of the aircraft by means of rocket engines”. However, their grammatical structures differ. In the first term there are no grammatical means (endings, prepositions) that would express semantic relationships (connections) among the components of the term. The second term is formed in a different way—a preposition “with” is used here, which clearly indicates that the rocket engine appears to be the means by which the braking is accomplished. At the same time the first term allows other interpretations, for example, “гальмування ракети”. Terms of the first type which do not have grammatical relationships among the component parts which form the term are referred to as compound words. Terms of the second type, of which every component is formed grammatically (either through the presence of endings, or by means of prepositions), are referred to as set terminological expressions.

The main component of the term always stands in the end. A determinative component, in its turn may, enclose a term or terms that express notions used as characteristic indications of the called object. In these inner terms, the main and the determinative components can be singled out and here the determinative component stands before the main one [6].

If viewed grammatically, multicomponent terms can comprise every part of speech. A noun appears to be the universal means of transference of all categories of the terminological notions. This viewpoint is based on the theoretical premise of a high degree of nouns abstraction, and, as the result of this, nouns are the only lexical-grammatical means that express scientific and technical notions about objects, qualities, actions. According to the other point of view, the words of different parts of speech can act as the term components in context. Here it is very important to mention the varied degree of nominativity of the four main parts of speech. According to the viewpoint of Drujinina, the extent of the possibility of the noun to be the denomination is the biggest one, because, firstly, it is characterized by the categorical meaning of the objectivity (the category of noun makes it possible to think in the form of denomination. Secondly, it is characterized by distribution of its own grammatical categories such as gender, number. Categories inherent to the noun have onomasiologic character —animateness and inanimateness, and this case is a syntactic category.)

Adjectives entering terminological combinations can be regarded not only as term-elements (dependent terms), but also as the main part of the whole (independent terms).

### 2.2. Semantics of multicomponent terms

From the point of view of semantics and notional correlations three main types of terms-compound words can be distinguished among the elements of the term.

In the terms of the first type, determinative component is itself a term inside of which another determinative component can be singled out that is also a term (“inner” term of the second order) and so on. In other words, the structure of every term singled out of the determinative component repeats the structure of the whole term.

The determinative component of the terms of the second type is not always a term. In the terms of this type, the main component is determined by the term-element that directly precedes it, and then a new two-component term is determined by the term-element which stands next to the main component, which again produces a new three-component (ternary) term [6].

The terms of the third type can be divided in two main groups. The first group consists of the compound terms of the main component which is not strongly attached to some sort of determinative components which are terms of the second or third type. The second group consists of the terms the main component of which is attached semantically to an immediately preceding determinative term-component (or term-components), and the rest of the determinative term-components are themselves a term (no matter of which type).

In some cases it can be difficult to ascribe a term to one type or another, as its syntactical structure allows a dual interpretation [6].

According to structural-notional analysis, English multicomponent terms can be divided into two big groups. One group consists of the term determinative components that reproduce qualitative indications characteristic of a given object or phenomenon. The other group consists of the term determinative component that reflect relations of belonging in the broad sense of the word that connect a given object or phenomenon with others.

### 2.3. Structure of multicomponent terms

2.3.1. The following models of multicomponent terms can be singled out:

- 1) term-model N + N:  
separation point—точка відриву  
flow velocity—швидкість течії

- 2) multicomponent attributive word-combinations:  
aerospace ground equipment—наземне устаткування для авіаційно-космічних комплексів
- 3) term-model (N + Part. I) + N:  
plane-boarding gates—виходи на посадку в літак
- 4) term-model (N + Part. II) + N:  
space-based platform—космічна платформа
- 5) term-model (Adj. + Part. I) + N:  
low-loading landing gear—шасі з малим навантаженням
- 6) term-model (Adj. + Part. II) + N:  
nuclear-armed missile—ракета з ядерним зарядом
- 7) term-model (Num. + Part. II) + N:  
two-wheeled vehicle—двохколісний транспортний засіб
- 8) complex terms with anthroponymies:  
Zhukovsky's theorem on the persistence of circulation—теорема Жуковського про збереження циркуляції.
- 9) complex terms with term-components -looking, -shaped, -type:  
crescent-shaped circular arc aerofoil section—серпоподібний профіль крила [3].

2.3.2. Multicomponent terms can be classified as cognates (international words) according to their inner and outer form:

1. Complete cognates which are characterized by complete coincidence of morphemes in outer and inner forms (sounding and writing) (for example: atom, ion, isotopes).

2. Half-latent (half-concealed) cognates where one stem coincides in outer and inner form, and the other one coincides just in inner form (for example: active deposit, alpha radiation, fission neutrons).

3. Terms which are on the way to become international in which there is a complete coincidence of one stem in outer and inner form and complete noncoincidence of the other stem in these forms (for example: alpha influence, isotope's division).

4. Implicit international words which are characterized by coincidence of stems just in inner form in comparing languages (for example: compound nucleus, fast fission, thermal fission).

5. Implicit terms which can be considered to be on the way to become international in which one stem coincides in inner form and other coincides neither in inner nor in outer form (for example: decay product, error burst, parity check)

Terms-international words can be divided into three groups according to their inner form:

a) terms-international words of which inner form coincides in comparing languages (for example: “категорія граматична” - grammar category)

b) terms-international words of which inner form coincides partially (for example: “двоїсті форми” - variant forms)

c) terms-international words with different inner forms in different languages (for example: “критерій прийому” - performance) [2].

### 3. Translation of multicomponent terms

Skorokhodko E. F. formulates a range of formal translation rules of two-component terms—compound words, as “if one succeeds in finding out the meaning of components, then these rules can help to uncover the meaning of the compound word in whole”.

First, one should determine which lexical-semantic category components of a compound word belong to, that is what exactly they designate: objects, actions, qualities. A term-compound word, both components of which designate objects (machines, mechanisms, equipment), can be translated in different ways depending on the relations given objects are in.

If the second object is a part of the first one, then the Ukrainian equivalent looks like:

singular noun in nominative case + singular noun in genitive case

For example:

fuel consumption (витрати палива)

control system (система контролю).

If the first object is a part of the second one, then the first component is translated by means of an adjective, as it determines second object qualitative peculiarity, which differentiates it from other similar objects.

For example:

laboratory research (лабораторне дослідження)

gas turbine (газова турбіна).

If the first component of a compound word designates an object, and the second one designates its quality, that is, essential characteristic of the object, such as weight, area, thickness, velocity, pressure, then the Ukrainian equivalent of the second component is in the form of nominative case, and the equivalent of the first component is a noun in genitive case.

For example:

engine weight (вага двигуна)  
plate thickness (товщина пластини)

Analyzing a compound word of the following type “object + quality,” one should note if the notion expressed by the second component (quality) pertains to the object, expressed by the first component. If the first component of a term-compound word designates an object, and the second one designates an action going on with this object, then the Ukrainian equivalent of the second component will be in a form of nominative case, and the equivalent of the first component will be in the form of genitive case.

For example:

air pressure (тиск повітря)  
tyre pressure (тиск в шині) и т. д.

1) **control-surface cable adjustment access**

access – люк  
adjustment access – люк для регулювання  
control-surface cable – трос руля (керма) керування

The whole term’s meaning is “**люк для регулювання тросів руля (керма) керування**”.

2) **cockpit canopy manual operating handle**

handle – рукоятка  
operating handle – рукоятка керування  
manual operating handle – рукоятка ручного керування  
cockpit canopy – ліхтар кабіни (пілота)

The whole term’s meaning is “**рукоятка ручного керування ліхтарем кабіни пілота**”.

3) **radio wave speed measurement**

measurement – вимірювання  
speed measurement – вимірювання швидкості розповсюдження (поширення)  
radio wave – радіохвиля

The whole term’s meaning is “**вимірювання швидкості розповсюдження (поширення) радіохвилі**”.

While translating sentences which comprise a term-compound word the problems such as following are solved: questions of determining of a translation unit, of word-combination’s reference to the terms, perception of it as integral indivisible unit or qualification of a word-combination of a free type. Definition of the character of the term-word-combination, depending on its components belonging to one or another lexical-stylistical layer, is quite important. In English, a term can be expressed by: a) a word-combination of which every component can function with the terminological meaning within the scope of a given word-combination, as well as outside of it; b) a word-combination of which one of the components is not a term beyond this given word-combination, c) a word-combination of which both components are generally used words [5].

Formal-structural characteristics of multicomponent terms do not always coincide in English and Ukrainian, this fact needs to be taken into account in the process of translation. The question of structural peculiarities of English multicomponent terms has repeatedly been the subject of linguists researches. According to the results, the main structural types of English multicomponent terms are as follows: “noun + noun”, “adjective + noun”, “Participle I + noun”. At the same time such models as “noun + preposition + noun” and “Participle II + noun” are not so widespread. When translating terms formed according to these models the method of so-called loan-translation can be used. As a rule, this method of translation is accompanied by some grammatical transformations. In some cases only a descriptive way of translation can be applied [1].

An integral part of the English terminological system, as well as in the Ukrainian, belongs to groups of multicomponent terms with general or repetitive components. The performance analysis indicates that very often adjective, Participle I, and noun act in the capacity of repetitive components.

**Conclusion**

The topic discussed in this article is very relevant as constant development of aviation makes it necessary to invent more and more new terms. Terms are means through which accurate, concentrated and economical definitions of scientific and technical notions are rendered. Terms are usually monosemantic in the structure of a definite terminology, but they may be polysemantic in general language. Terms do not require any context and can be used in isolation.

- A tendency is to use multicomponent terms more often because it is possible to reflect necessary and sufficient indications and features of some given objects and phenomena more completely and accurately by means of these terms.

- Analyses have shown that there are two types of multicomponent terms in English: terms which comprise prepositions for expressing their semantic relations and terms with no grammatical means used for that purpose. Multicomponent terms can comprise every part of speech, but nouns quantitatively prevail over all other parts of speech in the capacity of term-components. According to semantics there are three types of terms-compound words which differ in characteristic features of the main and determinative components. Also they can be classified according to structural-notional analysis and according to their inner and outer forms as cognates.

▪ There are certain rules that can help to translate multicomponent terms. In the process of translation one should note that formal- structural characteristics of multicomponent terms do not always coincide in English and Ukrainian and pay attention to these peculiarities in order to avoid making mistakes in understanding terms.

## BIBLIOGRAPHY

1. Дроздова Т.В. Типы и особенности многокомпонентных терминов в современном английском языке. – М., 1989. – С.20-26.
2. Интернациональные элементы в лексике и терминологии. – Харьков, 1980. – 208с.
3. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. – Вінниця, 2004.
4. Климзо Б. Ремесло технического переводчика. – М., 2003.
5. Нагальні проблеми вивчення авіаційної термінології. – Тези міжнародної наукової конференції. – К., 1999. – С. 43-44.
6. Скороходько Э.Ф. Вопросы перевода английской технической литературы. – К., 1963. – С.32-48.
7. Циткина Ф.А. Терминология и перевод (к основам сопоставительного терминоведения). – Львов, 1988. – С.74-77.

## INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

**Galyna Sydoruk** – candidate of philological sciences, assistant professor, professor of the chair of English philology and translation.

*Scientific interests:* methodological, lexical-grammatical problems of translation.

**Olha Khavrun** – 4-th year student of the National Aviation University.

*Scientific interests:* aviation terminology.

## ЕПІТЕТНІ КОНСТРУКЦІЇ ПОЕМИ «СЛОВО О ПОЛКУ ІГОРЕВІМ» ТА СПОСОБИ ВІДТВОРЕННЯ ЇХ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНОГО НАВАНТАЖЕННЯ В АНГЛОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДАХ

Руслана СИТАР (Львів, Україна)

*У статті зроблено спробу простежити особливості відтворення семантики епітетних конструкцій при перекладі англійською мовою пам'ятки XII століття – “Слово о полку Ігоревім”. Матеріалом дослідження слугує текст епічної поеми та її англійські переклади (І. Петрової, В. Набокова, К. Андрушишина та В. Кіркконела, Р. Менна, Д. Ворда та Р. Гауза, Л. Магнуса). У даному дослідженні проаналізовано способи відтворення денотативної та конотативної семантики епітетних конструкцій пам'ятки засобами цільової мови.*

*In the present article an attempt has been made at discussing the problems of rendering the epithet constructions of “Slovo” in the Anglophone translations. The author paid particular attention to the semantical structure of epithets, frequency of use, their specific functions in the stylistic system of each language. While analyzing the translations and contrasting them with the original the author enumerates the main ways of rendering the denotative and connotative semantics of the epithet constructions into English.*

Образна насиченість “Слова о полку Ігоревім” зумовлюється не лише різноманітністю несподіваних метафор, лаконічних метонімій та структурною різноманітністю порівнянь, а й багатством епітетів. У такому, здавалося б, невеличкому творі налічується 200 епітетних конструкцій. До поетичної краси та якості твору значною мірою прислужуються епітети, зумовлені не лише своїм характером та смисловими (залежними від контексту) відтінками, а й значною їх кількістю. У різних значеннях та граматичних формах у тексті “Слова” знаходимо, приміром, епітет великий 18 разів (“Всеславъ ... изъ Кыева дорискаше до куръ Тмутороканя, // великому Хрсьови влькомъ путь прерыскаше” [10: 72]); епітет хорбий – 16 (“Изяславъ ... Единъ же изрони жемчюжну душу // изъ хорбра тела // чресъ злато ожерелие” [10: 68]); кровавий – 5 (“Изяславъ ... притрепа славу деду своему Всеславу, // а самъ подъ чрьлеными щиты // на кроваве траве // притрепанъ литовскими мечи...” [10: 68]); златой – 16 (“Тогда въступи Игорь князь въ златъ стремь...” [10: 34]) і т. д. Частотними є епітетні конструкції із колірним компонентом: черлений (чрьлеными щиты), синій (синии мльнии), чорний (чрьныя тучя), сірий (бусымъ влькомъ), срібний (сребреней седине). Вони здебільшого виступають постійними епітетами, а часте їх повторення сприяє нагнітання певного враження та, все ж, не створює ефекту одноманітності.

Властиві “Слову” і постійні епітети, що викликають певні визначені асоціації та уявлення: “Тогда Игорь възрє на светлое солнце...” [10: 28]; “летяць стрелы каленья // ... трещать копия харалужныя...” [10: 44]. За зовнішньою простотою, очевидністю семантики криється узагальнений віками зміст ознак, що перетворює їх на образи-символи певних емоцій, точних оцінок [7: 341]. Постійний кольористичний епітет чорний виходить з кола своїх традиційних символічних сполучень на позначення ознак реалій **чорна земля**, **чорний ворон** (“чрьна земля подъ копыты костыми была посеяна а кровєю поляна...” [10: 44]) і творить нові сполучення з пейоративною семантикою. У перекладах знаходимо повну адекватність відтворення епітетної конструкції “чрьна земля” із використанням еквівалентної кольороназви: **“black earth”** [10: 45; 23: 8; 25: 166; 24: 36; 22: 16; 20: 8]; **“black sod”** [21: 43]. В англійській мові прослідковується розмежування вжитку відповідників українській лексемі “земля” – у поетичному мовленні вживається лексема **“sod”** [14 (9(1): 363)], а у повсякденному – **“earth”** [14 (3: 10)]. Та все ж, обидві лексеми можна вважати рівновартними відповідниками староруській – “земля”. Епітетна конструкція “чрьна земля” у поєднанні з іменником **кровь** підсилює емоційно-експресивне навантаження виразу, змальовуючи гнітючу картину кривавої битви.



Не менш складно перекласти постійний епітет “светлое солнце” [10: 28] – “**bright sun**” [10: 29; 23: 3; 24: 31; 22: 12; 20: 2; 21: 34]. У цьому прикладі спостерігається не лише калька на рівні денотату, а й своєрідне запозичення образу, оскільки англійській лексемі “**sun**” не властиві жодні епітети і, навпаки, для лексеми “**moon**” характерний епітет “**bright**”, як ось: “The sky was the colour of a blue swamp iris, the moon clear and bright” [18: 3]; “Mr. Swancourt...had really strong claims to be considered handsome, – handsome, that is, in the sense in which the moon is bright...” [17: 23].

Традиційними для української поезики є епітети золотий та срібний, прикладами майстерного використання яких є “Слово” – “злать стремень” [10: 42], “злаченый шеломы” [10: 62], “сребрена седина” [10: 60], “злато слово” [10: 58], “злато ожерелие” [10: 68]. Знаходимо у пам’ятці і так звані епітети-композиції, які одночасно є їх номінаціями. Їхня продуктивність пояснюється тим, що інгерентна експресивність складових основ, яка і сама собою здатна створювати образ, плюсується, подвоюючи експресивність, а частіше витворює нову поетичну номінацію з композитним метафоричним епітетом: “**златоверхий**” (“уже дьскы безъ кнеса // в моемъ тереме златовръсемъ” [10: 54]), “**златокований**” (“Ярославе! Высоко седиши на своемъ златокованемъ столе.....” [10: 64]). Яскраво відтворює автор поразку дружини князя Ігоря, використовуючи епітет-кольороназву: “Ту Игорьъ князь выседе изъ седла злата, // а въ седло кощиево...” [10: 54]. Цитовані рядки мають символічне значення, оскільки пересісти в “седло кощиево” означає потрапити в полон. “Седло злато” – це сідло князя. Крізь увесь текст простежується закономірність вжитку епітета “златой” – властивий лише княжим речам: “стремя”, “столь”, “шолом”. На думку Д. Ліхачова, автор “Слова” ототожнював ці два поняття – “княже” і “золоте” – як невід’ємну складову лише княжого побуту [6: 212]. Ось чому і саме “слово” князя Святослава “золоте”: “Тогда великийъ Святъславъ // изрони злато слово, // слезами смешано...” [10: 58]. Перекладачі адекватно відтворюють його епітетом-означенням (вираженим прикметником) у препозиції до означуваного слова: “**golden word**” [23: 13; 25: 169; 24: 41; 22: 19; 21: 52]; та іменниковою конструкцією (N+of+N): “**a word of gold**” [10: 59]. Обидва вирази адекватні, оскільки згідно з New English Dictionary on historical principles, лексема “**gold**” має значення: “resembling gold in value; most excellent, precious, important” [14 (4: 280)]. Кілька яскравих прикладів з “Беовульфа” із лексемою “**gold**”: “Let your gaiety be shown, gold-friend of warriors, and to the Geats speak in words of friendship...” [15: 88]; “Or a fellow of the king’s whose head was a storehouse of the storied verse, whose tongue gave gold to the language of the treasured repertory, wrought a new lay made in the measure” [15: 78].

Часто у “Слові” зустрічається і епітет-кольорема “сребреный”: “сребреными струями” [10: 68] (“**silvery stream**” [23: 17; 25: 170; 22: 21; 20: 8]); “сребреней седине” [10: 60] (“**silver locks**” [10: 61], “**silvered grey hairs**” [23: 13; 25: 169; 24: 41; 22: 19], “**silver hoariness**” [21: 52]). Для змалювання жорстокого кровопролиття автор додає “червоні фарби”, створюючи метафоричні епітети: “кровави брезе” [10: 70] (“**gory banks**” [21: 62], [10: 71], “**bloody shores**” [22: 23; 24: 47], “**blood-stained banks**” [23: 18]), “кровавыя зори” [10: 38] (“**blood-red dawn**” [10: 39; 24: 33; 25: 165], “**bloody dawn**” [22: 14; 20: 7; 21: 38]); “чръленьми щиты” [10: 68] (“**scarlet shields**” [10: 69; 25: 171], “**red shields**” [24: 45], “**crimson shields**” [22: 22; 23: 17], “**vermilion shields**” [21: 59]), “кровавого вина” [10: 46] (“**gory wine**” [10: 47], “**bloody wine**” [22: 16; 23: 9], “**blood-red wine**” [24: 36]). Конотативна семантика епітетів-кольороназв особливо інтенсифікується при протиставленні, як-от: “Другаго дни велми рано // кровавыя зори светъ поведають; // чръныя тучя съ моря идуць, // хотять прикрыты 4 солнца, // а въ нихъ трепещуть синии мльнии” [10: 38]. Використовуючи епітет синии мльнии автор символічно відтворює блиск мечів та шабель у майбутній битві. Цю групу епітетних конструкцій, яку умовно називаємо епітети-кольороназви, складають епітети іменниково-прикметникових словосполучень на означення зовнішнього вигляду зображуваних предметів. Англійські перекладачі вдаються до повних або часткових еквівалентів, або ж до калькування цих епітетних конструкцій із збереженням денотативного значення та емоційно-експресивного заряду оригіналу. Адекватність перекладу тавтологічних та пояснювальних епітетів забезпечено тим, що відповідник у цільовій мові характеризується подібною сполучуваністю та вмещає конвергентні конотації, приміром: “злать стремень” [10: 34] – “**golden stirrup**” [10: 35; 23: 4; 25: 164; 24: 31; 22: 13; 20: 3; 21: 35]; “сребреными струями” [10: 68] – “**silvery stream**” [10: 69; 23: 17; 25: 170; 22: 21; 20: 8]; “чръленьми щиты” [10: 68] – “**scarlet shields**” [10: 69; 25: 171] / “**red shields**” [24: 45] / “**crimson shields**” [22: 22; 23: 17] / “**vermilion shields**” [21: 59], “кровавыя зори” [10: 38] – “**blood-red dawn**” [10: 39; 24: 33; 25: 165] / “**bloody dawn**” [22: 14; 20: 7; 21: 38]. Останні дві лексеми мають відчутно емоційно пейоративний заряд через активізацію асоціацій з насильством та кровопролиттям. Адекватніше у цьому контексті звучить переклад Л. Магнуса “**blood-stained dawn-lights**” [23: 6] чи, принаймні, для змалювання зловіщого віщування природи, можна було б використати такий відповідник як “**blood-coloured dawn**”.

Центральне місце в поемі займає величний образ Руської землі. Автор зумів охопити єдиним поглядом і подати як єдине ціле величезну територію Київської держави. Зображення половецьких степів – з метою загострення уваги на небезпеці – збагачене такими епітетами: “поеха по чистому полю” [10: 34], “великая поля” [10: 36], “поля широкая” [10: 30], “въ поле незнаеме” [10: 44] – це постійні, одиничні епітети, що виконують функцію означення у реченні та стоять у препозиції (“по чистому полю”, “великая поля”);

експресивність епітетів “поля широкая”, “въ поле незнаеме” зростає, оскільки вони стоять у постпозиції до означуваного слова. Як зазначає В. Франчук [13: 55], епітетна конструкція “чистое поле” не характерна для літописів. Крім “Слова”, вона один раз зафіксована в Іпатіївському літописі в тексті Петра Бориславовича у своєму денотативному значенні, відповідником якому слугує приклад із “Слова”: “Уже бо, братие, не веселая година встала, уже пустыни силу прикрывла” [10: 46]. Цей приклад слід трактувати в прямому значенні: війська Ігоря загинули на безводній рівнині, вкритій бідною рослинністю. У перекладах знаходимо рівновартні в семантико-стилістичному плані відповідники, приміром “**open plain**” [10: 35; 22: 13; 24: 31; 25: 164] чи “**open field**” [23: 4]. В. Кіркконел передає лексему “поле” як “**prairie**” (“a tract of level or undulating grass-land, without trees, and usually of great extent; applied chiefly to the grassy plains of North America” [14 (7(2): 1225)]), що не забезпечує адекватності навіть на денотативному рівні. У перекладі епітетної образності, як зазначає О. Грабовецька, первинним є не вдало віднайдені лексико-граматичні і синтаксичні відповідники, а функціонально-комунікативна адекватність перекладу, що досягається власне відтворенням образного конотативного рівня у семантичній структурі епітетної конструкції [4: 12].

Епітет-кольороназва спричинюється до зображення гідронімів. Так, назви річок, особливо Дон, зазвичай вживаються із епітетом “синий”: “...а всядемъ, братие, на свои бръзья комони, да позримъ синего Дону” [10: 30]. Цей постійний, одиничний епітет у препозиції, що виконує функцію означення, створює чимало труднощів у процесі перекладу. У більшості англійських поем ріки, загалом, характеризуються як “**wan water**”, “**a rank river raging like a sea**”, “**deep water**”, і лише нечасто можна зустріти вираз “**the fair water**”. Тому англійські перекладачі доречно калькують цей фольклорний епітет: “**blue Don**” [10: 31; 20: 12; 21: 34; 24: 31; 23: 3] “**blue river Don**” [25: 164], Р. Мен інтенсифікує епітет-кольороназву: “**deep-blue Don**” [22: 12]. Такі епітети фактично не позначають колір у конкретному візуальному значенні. Це, радше, – сталі вирази, що виражають головну рису, сутність означуваного об’єкта. Вони створюють стабільні назви певних елементів навколишнього світу так, як це закріплено у свідомості носіїв мови. У даному прикладі означення “синего Дону” є типовим, а отже, колірна сема слабшає та переходить у периферію, і лексема “синего” виконує не описову, а експресивну функцію. Окрім епітета “синий”, у “Слові” автор використовує й іншу епітетну конструкцію, змальовуючи величину річок – “великий”: “Быти грому великому! // Итти дождю стрелами съ Дону великаго!” [10: 38] чи його антонім “малый”: “...Игорь мыслию поля мерить // отъ великаго Дону до малаго Донца” [10: 78]. В англійських перекладах знаходимо рівновартні в семантико-стилістичному плані відповідники: “**Great Don**” [21: 66; 10: 79; 24: 49; 25: 172; 20: 12] та “**Mighty Don**” [22: 24; 23: 21]; “**litttle Donets**” (усі перекладачі); І. Петрова підсилює значущість епітета додатковим експресивним засобом – вищим ступенем порівняння прикметника – “**the lesser Donets**” [10: 79]. Епітет “великий” у значенні “о челов. Знатный, почитаемый, знаменитый, выдающийся в сравнении с другими” [8 (1: 385)] використовується і для характеристики величч найвизначніших руських князів: “Великий княже Всеволоде!” [10: 62], “...давный великий Ярослав” [10: 42], “Тогда великий Святъславъ // изрони злато слово...” [10: 58], “Святъславъ грозный великий Киевский” [10: 52] – цілий ланцюг епітетів, що характеризують означуване слово та їхня постпозиція сприяють посиленню експресивності. Англійські перекладачі транслітерують імена князів, а епітет “великий” адекватно передають такими відповідниками, як “**Grand**”, “**Great**” та “**Mighty**”, зберігаючи при цьому не лише денотативне значення, а й емоційно-експресивний заряд оригіналу. Половецький хан наділений епітетом у дусі усної народної творчості: “Стреляй, господине, Кончака, // поганого кощея, // за землю Рускую...” [10: 64]. Епітет “поганий” зустрічаємо й в інших прикладах: “А поганого Кобыяка изъ луку моря, // отъ железных великих плъковъ половецкихъ, // яко вихръ, выторже...” [10: 52], “Съ зарания въ пятьль // потопташа поганья плъкы половецкыя...” [10: 36]. Цей постійний епітет характерний лише для зображення ворогів-половців. Його еквівалентами у тексті пам’ятки виступають інші епітетні конструкції, як-от, приміром: “дети бесови” [10: 40], “чръный воронъ” [10: 38]. Фразеологічний зворот “дети бесови” є типовим для слов’янських мов, вживається як лайливий чи добродушно лайливий вислів на чію-небудь адресу; “належный бисови, капосный, лихий, поганий” [9 (1: 190)]. І. Петрова, Р. Гауз та Д. Ворд забезпечують повну адекватність перекладу цієї фразеологічної одиниці оригіналу при відтворенні частковими фразеологічними еквівалентами: “**The spawn of the Evil One**” [10: 41], “**The devil’s brood**” [25: 165], “**The devil’s sons**” [24: 34]. З погляду перекладознавства, між різномовними повними фразеологічними еквівалентами цілком можливі незначні граматичні чи лексичні розбіжності, приміром присвійний відмінок іменників: “**The children of Baal**” [23: 7]), з архісемою “any of several ancient Semitic gods of fertility and flocks” [19: 74] дещо змінює смисл оригіналу. Набагато адекватніше у цьому контексті звучали б такі фразеологічні відповідники, як “**Devil’s limb**”, “**the limb of hell**” чи “**the limb of Satan**”. Т. Чижевська у словнику The glossary of the Igor’s Tale подає лексему “**Devil’s**”, що, на її думку, адекватно відтворює давньоруську – “бесови” [16: 86]. Культурно-національна своєрідність фразеологізмів зумовлена тим, що в образах закріплені і відтворюються фрагменти побутово-емпіричного, історичного та духовного досвіду народу, пов’язаного з його культурними традиціями. Мова зберігає і передає з покоління в покоління лише ті фразеологізми, які прямо чи опосередковано співвідносяться з еталонами, стереотипами і міфологемами національної культури, як

матеріальної, так і духовної. Виступаючи в ролі експонентів культурних знаків, фразеологізми не лише зберігають пам'ять про образну вмотивованість значення, а разом з нею – і про мотиви вибору образу, а й відтворюючись з покоління в покоління, “нав'язують” відтворене в їх культурних конотаціях світосприйняття носіями мови. Без дослідження культурологічного компоненту фразеологічного складу мови неможливо створити цілісне уявлення про культурно-національний менталітет – про “дух народу” [12: 69–70].

Перекладачі вдало вдаються до транслітерації при відтворенні фольклорного прикладкового епітета-звертання “О Днепре Словетицю!” [10: 76] – “O Dnieper **Slovutich**” [10: 77; 25: 172]. Р. Мен та Р. Гауз трактують його як “**Son of Renown**” [22: 24; 24: 48] та “**Son of Slovuta**” [16: 319]. До дескриптивної перифрази вдається В. Кіркконел, використовуючи лексему “**mighty**” – “**O Dnieper, Mighty River!**” [20: 11]. До того ж, перекладач допустив смислове відхилення при перекладі даного виразу, додавши твору нових емоційних відтінків. Такий перекладацький вибір зумовлений, очевидно, семантичною структурою англійської лексеми **mighty** – “powerful, potent, strong; huge, massive; very great in amount, extent or degree” [14 (6(2) : 430)].

Сильним стилістичним зарядом характеризуються тавтологічні епітетні конструкції з повторами того самого кореня. У “Слові” вони виконують функції звертань, приміром: “Одинь брать, // одинь светъ светлый – // ты, Игорю” [10: 32], “Светлое и тресветлое слънце!” [10: 78], “О ветре ветрило!” [10: 74]. Ці тавтологічні епітети не додають нових ознак поняттям, які супроводжують у тексті, вони лише дещо підсилюють значення означуваного слова. У перекладі І. Петрової останнього вислову втрачено епітетну конструкцію, а, отже, і адекватний емоційний компонент оригіналу: “**Wind, o wind!**” [10: 75], адже експресивно-емоційна адекватність полягає у збереженні в перекладі такого ж емоційного забарвлення, що й в оригіналі. Такий варіант перекладу пропонує і Т. Чижевська – “**wind**” [16: 112]. В. Кіркконел вдається до транслітерації лексеми “ветрило” – “**Vitrilo**”, супроводжуючи поясненням “**wind of heaven**” [20: 10], що відображає наявні у прикладі етнокультурні компоненти та значущу народнопоетичну символіку. Д. Ворд компенсує експресивність оригіналу за допомогою оцінного епітета “**mighty**” [25: 172]. Та все ж, в оригіналі яскравіша образність та відчутніші емоційно-експресивні конотації.

Зберегти у перекладі те специфічне й своєрідне – непросте завдання, адже на перекладача постійно чатує небезпека стерти національні риси першотвору, переступити цю межу, за якою відбувається змішування національних рис. Національна специфіка оригіналу виявляється на різних рівнях мови: фонетичному, морфологічному, словотвірному, а особливо, на лексико-фразеологічному рівні: у різноманітних реаліях, фразеологізмах, словесних образах та символах. Саме ці елементи містять етнокультурну інформацію, яка найчастіше різна для мови-джерела та мови-реципієнта, що і зумовлює значні труднощі у процесі перекладу. Кожен словесний образ, виконуючи художньо-означальну роль, несе певне пізнавальне й експресивне навантаження, яке необхідно, за змогою, відтворювати в перекладі, щоб не збіднити художнього бачення світу автором та не зменшити ступінь експресії оригіналу.

Зіставлення англомовних перекладів твору з оригіналом дає змогу дійти певних висновків щодо особливостей та способів відтворення денотативної та конотативної семантики епітетних конструкцій пам'ятки засобами цільової мови, а саме: транскрипція (4% – 72 випадки); переклад із структурно-лексичними змінами образу (22,5% – у 405 випадках); вдаються перекладачі і до дескриптивної перифрази (3,5% – 63 випадках), використання еквівалентної лексеми при перекладі становить 33% (594 випадки). Узус методу калькування залишається найчисельніший – 34,5% (621 випадок). У 45 випадках (2,5%) перекладачі вилучили епітетні конструкції з перекладів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аврахова Л.Я. Епітет як проблема художнього перекладу. // Теорія і практика перекладу. – 1982. - №8. – С. 91-97;
2. Білодід. І.К. Сучасна українська літературна мова. К.: Наук. думка, 1973. – 587с.
3. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. – М.: Высш. шк., 1989. – 406с.;
4. Грабовецька О.С. Епітетна конструкція у художньому перекладі (на матеріалі української та англійської мов): Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.16. – перекладознавство / КНУ ім. Т.Г. Шевченка. – К., 2003. – 22с.
5. Гудзий Н.К. История древней русской литературы. – М.: Учпедгиз, 1956. – С. 132–134.
6. Лихачев Д.С. “Слово о полку Игореве” и культура его времени. – Л.: Худож. лит., 1985. – 352с.
7. Мацько Л.І., Сидоренко О.М., Мацько О.М. Стилістика української мови. – К.: Вища шк., 2003. – 462с.
8. Словарь древнерусского языка (XI – XIV вв.): В 10 т. / Гл. ред. Р.И. Аванесов– М.: Русский язык. – Т. 3. –1990.; Т. 4, 1991. – 558с.
9. Словник української мови: У 11 т. / За ред. І.К. Білодіда. – К.: Наук. думка, 1971– 1980. – Т. 1, 1971. – 799с.; Т.2, 1972. – 744с.; Т. 3, 1971. – 550с.; Т.4, 1973. – 840с.; Т. 5, 1974. – 840с.
10. Слово о полку Игореве = The lay of the warfare waged by Igor / Transl. by I.V. Petrova. Foreword by D.S. Likhachev, 1981. – Moscow: Progress publ., 1981. – 193 p.
11. Смолко Н.С. Эпитеты в “Слове о полку Игореве” // Труды Пржевальского государственного педагогического института. – Пржевальск, 1962. – Вып. 9. – С. 3–20.
12. Телия В.Н. Культурологический компонент фразеологии (к проблеме культурно-национального миропонимания) // Язык и культура: Вторая международная конференция: Тезисы / Сост. С.Б. Бураго – Киев, 1993. – Ч.1. – С. 69–70.
13. Франчук В.Ю. Літописні оповіді про похід князя Ігоря. – К.: Наук. думка, 1988. – 189с.
14. A New English Dictionary on historical principles: In 10 Vols. – Oxford: Clarendon press, 1988– 1928. – Vols 1–10.

15. Beowulf. A verse translation by M. Alexander, Penguin Books, 1973. – 176p.
16. Čizevska T. The Glossary of the Igor' Tale. – Lnd., the Hague, Paris: Mouton and Co, 1966. – 409 p.
17. Hardy T. A Pair of Blue Eyes. Penguin Books, 1994. – 435p.
18. McCullers C. The ballad of the sad coffee. Edison Wesley Longman Limited, 1998. – 109p.
19. New illustrated Webster's dictionary of the English language. – N.Y.: Pamco publishing company, 1992. – 1238p.
20. Prince Ihor's raid against the Polovtsi / Transl. by P. C. Crath; Versified by W. Kirkconnell. – Saskatoon, Sask.: The Mohyla Ukrainian Institute, 1947. – 14 p.
21. The song of Igor's campaign: An epic of the twelfth century / Transl. from the Old Russian by V. Nabokov. – N. Y.: Vintage Books. A division of Random House. – Toronto: Random House of Canada, 1960. – 135 p.
22. The song of Prince Igor / Transl., introd. and comm. by R. Mann. – Eugene, Oregon: Vernyhora press, 1979. – 89 p.
23. The tale of the armament of Igor, A. D. 1185: a Russian historical epic / Ed. and transl. by L. A. Magnus. – London: Oxford Univ. Press, 1915. – LXIII, 122 p.
24. The tale of the campaign of Igor / Transl. by R. C. Howes. – New York: W. W. Norton & Co, Inc, 1973. – 72 p. The Tale of the host of Igor / Transl. by D. Ward // Forum for Modern Language Studies. – 1966. – April. – Vol. 2. – N 2. – P. 160–174.
25. The Tale of the host of Igor / Transl. by D. Ward // Forum for Modern Language Studies. – 1966. – April. – Vol. 2. – N 2. – P. 160–174.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Руслана Ситар** – кандидат філологічних наук, асистент кафедри перекладознавства та контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура факультету іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* контрастивна стилістика, когнітивна лінгвістика.

## О РОЛИ ТЕРМИНА „INSIGHT” В ПОДЪЯЗЫКЕ ЭВРИСТИКИ

**Раиса СТЕВАНОВИЧ (Николаев, Украина)**

*У данній статті представлено всебічний лінгвістичний аналіз терміна insight, котрий грає важливу роль в науці – евристиці, так як він пов'язаний з несподіваним шляхом до вирішення проблеми. В статті подається детальніший морфологічний та синтаксичний аналіз данного терміна, показаний його словотворчий потенціал, семантична структура та контекстуальні і стилістичні особливості вживання.*

*The given paper presents an overall linguistic investigation of the term insight, which plays an important role in the science of heuristics, as it is connected with a sudden inspiration leading to the solution of the problem. The paper gives detailed morphological and syntactic analyses of the given term, showing its word-building potential, semantic structure, contextual and stylistic peculiarities.*

Возрастающая роль науки в жизни общества приводит к проникновению терминологии в различные сферы жизни и деятельности человека. С возникновением и развитием новой науки связано появление новых понятий, процессов, явлений. Для их обозначения нужны новые термины. В наши дни процесс появления новых терминов, созданных в результате расширения семантического значения уже существующих терминов, протекает особенно быстро. При создании новых терминов часто используются уже существующие названия, что неизбежно приводит к многозначности (омофонии).

За последнее время получила широкое развитие наука эвристика, изучающая процесс творческого, продуктивного мышления, которая вызвала и появление новой терминологии. Эвристика представляет собой объект исследования, который не имеет сформированной терминологии. Ее специальный терминологический фонд очень мал. Терминология эвристики характеризуется отсутствием изолированности, обособленности. В границах естественного языка эвристика представляет собой формирующуюся терминологическую систему. В терминологии эвристики переплетаются четыре лексических уровня: общелитературная лексика, общенаучная лексика, межнаучная терминология и специальная эвристическая терминология. Слова общелитературной лексики представляет собой большой пласт, связанный тематически с творческой деятельностью. Большую часть своей терминологии эвристика заимствует у психологии творческого мышления, на которой базируется сама наука – эвристика.

Цель данной статьи – дать разноплановый анализ термина insight в подязыке эвристики. Для данной работы был использован материал известных английских и американских исследователей в области психологии и эвристики [19; 23; 26; 27; 28; 32; 33; 34; 35] общим объемом в 2500 страниц, а также работы русских и украинских исследователей [1; 2; 6; 7; 8; 10].

В энциклопедических словарях 1979 [15] и 1983 [18] получил регистрацию новый термин – «инсайт» - (англ. - insight) – «проницательность», «понимание», в интуитивистской теории познания – акт непосредственного постижения – «озарение» и т.п.; в гештальтпсихологии – «момент решения мыслительной задачи как внезапного «замыкания поля»» [15: 499]. Впервые термин insight был употреблен гештальт-психологом В. Келлером в 1925 г. для обозначения творческого решения проблемы.

Анализ английских и американских словарных статей показал, что новое значение термина insight как «озарение» или «усмотрение ситуации», за которой следует решение задачи, не зафиксировано, и только в словаре А.С. Хорнби (1982) одно из значений, на наш взгляд, отражает его новую интерпретацию: «often sudden perception, glimpse of understanding» [29: 444], что обозначает скачкообразность в процессе прихода к решению задачи. Это подтверждает новизну данной науки и говорит о том, что действительность не только

опережает регистрацию эвристического термина *insight*, но и открывает новые стороны его семантического значения. Новое значение термина *insight* отражает действительный процесс творческого мышления, связанный с важным его моментом – «инкубационным периодом», представленным в английском языке термином-словосочетанием – *incubation period*, носящим по форме метафорический характер, существенной ступенью которого является *insight*, обозначая момент скачка в решении определенной задачи (перерыв постепенности).

Приводимый ниже контекст показывает связь «инкубационного периода» со стадией «инсайт»: *Insight into a problem occurs not as a result of trial and error but following a period of cogitation. It reflects the ability of the problem – solver to perceive the structure of the problem* [35: 14-15].

Процесс генерации новых идей во время стадии *insight* представлен в следующем контексте: *The period or moment of insight. It is accompanied by a flood of ideas, alternative suggestion for solutions appearing in quick succession, many of which are difficult to capture owing to the crowded rapidity of their occurrence* [33: 25]. В «инсайте» работают все компоненты одновременно (интуиция, индукция, дедукция, память, воображение).

Термин *insight*, как и некоторые другие термины во вновь складывающихся системах связан с явлением синонимии, что является естественным проявлением законов развития языка. Синонимический ряд – это микросистема в синонимической системе языка. Основой синонимического ряда являются понятия, которые образуют данный ряд. Синонимические связи являются частным случаем, ответвлением связей тематических. Синонимы всегда предполагают наличие определенного отношения между сравниваемыми единицами.

Слово *insight* образует длинный синонимический ряд, характеризующийся образностью, метафоричностью: *Insight – flash of genius, flash of lightning, flash of light, a leap of thought, a stroke of genius, bright idea, happy idea, brilliant idea, intuitive idea, happy thought, a leap of imagination, creative leap, intuitive leap, illumination, creative impulse, the enlightening flash, sudden inspiration, a gift of God, flash of understanding.*

Данный синонимический ряд состоит в основном из словосочетаний. Это объясняется тем, что новое понятие трудно выразить одним словом, поэтому оно выражается с помощью словосочетаний.

Смысловая основа синонимического ряда – «интуитивное озарение» - *insight*. Словосочетания: *a flash of understanding, creative impulse, intuitive leap, sudden inspiration, leap of imagination, creative leap* выделяются особой экспрессивностью и смысловыми оттенками, благодаря своей образности. Что касается синонима *illumination* и выражений *a gift of God, happy thought, flash of lightning, stroke of Genius, brilliant idea, bright idea, flash of light etc.*, то здесь мы наблюдаем явление метафоричности. «Зарождение художественного образа возможно одновременно с его языковым выражением в языке» [17: 11].

Метафора в науке связана с понятием научной картины мира. Как отмечает С.С. Гусев: «... научные способы описания реальности всегда были метафоричными» [5: 48]. Метафора создает новые понятия и вместе с ними расширяет мировоззрение человека. Когда наука требует нужных слов и выражений для закрепления интеллектуальных догадок, а создатели новых представлений стремились довести их до сведения общества, рождались яркие метафорические образы. Метафоричность данного синонимического ряда выполняет экспрессивно-гносеологическую функцию выражения новых, зарождающихся понятий.

Термин *insight* образует также синонимический ряд, состоящий из глаголов *generate, develop, refine, gain, obtain (insight)*, но не такой объемный, как синонимический ряд, образованный словосочетаниями существительного с прилагательным, что подтверждает точку зрения А.А. Уфимцевой, которая считает, что синонимические группы существительных более объемны, чем у глаголов [16]. Основой данного синонимического ряда является «генерировать» интуитивное решение проблемы.

Итак, анализ приведенных синонимических рядов указывает на начало эволюции термина *insight*, словообразовательный потенциал которого, видимо, далеко не исчерпан. «Незамкнутый синонимический ряд – путь развития языка, его эволюция» [3: 11].

Обратимся к словообразовательному анализу термина *insight*. «Словообразовательный анализ, – по мнению О.Д. Мешкова, – позволяет проследивать возникновение (не этимологическое, а синхронное) производного слова, т.е. глубже понимать его, ибо одно из условий понимание действительности состоит в уяснении способа его возникновения» [11: 19]. В настоящее время существуют различные точки зрения на роль предлогов в словообразовании. Идут споры, является ли предлог аффиксом или полнозначным компонентом. Наша точка зрения подходит к классификации, предложенной К.В. Пиотух [13], согласно которой термин *insight* представляет собой сложное, образованное по модели *Prep+N=N* слово, где компонент *in* является полнозначным словом предлогом, а *sight* является словопроизводящей основой. Согласно анализу по Н.С. (непосредственно составляющим), предложенному Е.С. Кубряковой [13] *insight* представляет собой двух-морфемную конструкцию с одной многозначной и одной служебной морфемой. Морфема *sight* является настолько продуктивной в словообразовании, что повлекла за собой целый ряд аналогичных по словарному составу терминов: *oversight, foresight, hindsight*.

Термин *oversight* также представляет собой сложное слово с предлогом *over* в качестве препозитивного компонента. Данный термин, выражающий «недосмотр, оплошность», выступает в качестве антонима термина *insight* в значении «проницательность». Слова-антонимы отражают природу научных понятий.

«Никогда еще, - говорил Нуаре, - не возникало понятий в языке, которые одновременно не носили бы в себе свою противоположность» [4: 79]. Значение oversight как «оплошность» эксплицируется в контексте, где автор, совершивший оплошность, готов себя наказать «...he kicks himself for his oversight» [22: 106].

Еще одна группа терминов с одной и той же корневой основой представлена сложными словами-антонимами: foresight – «предвидение, предусмотрительность», hindsight – «непредусмотрительность», где fore и hind являются независимыми препозитивными компонентами.

Значение foresight – «предвидение» освещается в следующем контексте: «What is impressive however is the foresight of Carbino whose remarks precede those of the physicists» [28: 82]. Значение термина hindsight как «непредусмотрительность, возвращение к предыдущему опыту» показано в следующем контексте: «The selective principles are obtained by hindsight – by analysis of the program's successes in the previous problem-solving efforts» [22: 112].

Таким образом, морфологический анализ термина insight говорит о большом словообразовательном потенциале существительного sight, а с другой стороны, показывает на наличие мощных социолингвистических факторов, отражающихся в ходе научно-технической революции, которая проявляет себя в значительной потенции морфемы sight.

Термин insight обладает способностью к дальнейшему словообразованию, что выражается его конвертируемостью в прилагательное insightful. Модель N+ful=A образует прилагательное со значением «обладающий» (в полной мере) качеством, выраженным основой. Прилагательное insightful, в свою очередь, породило терминологические сочетания: insightful learning, insightful look, что означает «изучение, основанное на интуиции», которые представляют собой двухэлементные терминологические образования и характеризуют интуитивную деятельность. Термин insight, как отмечалось выше, имеет большой словообразовательный потенциал. Он вызвал появление новых терминологических словосочетаний: brilliant insight, fragmentary insight, clear insight, spontaneous insight, structural insight, sudden insight, scientific insight, sufficient insight, good insight, surprising insight, sophisticated insight, intuitive insight, theoretical insight, effective insight, sensitive insight на основе термина insight в качестве определяемого элемента. «Термины словосочетания создаются путем добавления к термину, обозначающему родовое понятие, конкретизирующих признаков с целью получить видовые понятия, непосредственно связанные с исходным» [4: 31].

Термин insight может выступать и в роли атрибутивного компонента в терминологических сочетаниях insight process, insight solution, insight phenomenon, insight switch-over, характеризуя различные явления, связанные с интуитивным приходом к решению задачи. Следует особо выделить терминологическое сочетание insight switch-over, которое заимствовано из кибернетики и перенесено в психологию творческого продуктивного мышления, обозначая «переключатель внутри сознания», т.е. то, что было привычным в науке, стало непривычным и связано с прорывом к новому знанию. Данное словосочетание представляет собой метафору, характеризующую важную функцию инсайта – приход к научному открытию. «Метафора, как и другие образные средства языка, - не самоцель, а наиболее действенное средство возбудить мыслительную деятельность и воображение читателя» [17: 143]. Приводимый ниже контекст раскрывает содержание данного словосочетания: «The insight switch-over involves breaking loose from an established way of looking at things in order to find a new one» [2: 144].

С помощью компонента self образуется сложное существительное self-insight, связанное с чувством личного «озарения» в ходе решения поставленной задачи. Трехкомпонентное терминологическое сочетание significant new insight с двумя атрибутивными компонентами характеризует высокое качество решения задачи, выражаемого термином insight. Прилагательное significant подчеркивает степень качества.

Еще следует отметить одну важную особенность термина insight – его эмоциональность в связи с тем, что термин insight выражает открытие, а всякое открытие связано с определенными эмоциями. В отношении к средствам языка, выражающим эмоции в процессе познания, следует сказать, что в словарном составе эмоции передаются не только словами, отражающими понятия, выражающие разные человеческие чувства, но и междометиями, где эмоциональное отношение человека к явлениям действительности находит свое выражение в соответствующей экспрессивно-эмоциональной окраске. Примером, символизирующим эмоциональное отношение исследователя к творческому процессу, является хотя бы уже знаменитое восклицание Архимеда «Eureka!», открывшего основной закон гидростатики. С тех пор это восклицание служит для выражения радости и удовлетворения, охватывающих человека, который после долгих и упорных поисков находит решение сложной задачи, открывает нечто новое. Данное восклицание явилось базой для создания терминологического сочетания Eureka feeling, носящего по форме метафорический характер. В английском языке примером может служить междометие «Aha!». «First another quick look at the phenomenology of creativity: the creative moment, the creative impulse, the experience of «Aha! Now I have it!» All have a distinctly subjective flavor» [30: 192].

Следует отметить, сто междометие «Aha!» приобретает синтаксическую функцию по аналогии с существительным, употребляясь с определенным артиклем, как независимая часть речи, что само по себе представляет большой интерес для теории языка. The insight experience the «Aha» that comes when the parts of

a mental puzzle suddenly fall into place – is a physically enjoyable sensation [21: 212]. В психологічному словаре получило регистрацію термінологічне сочетание «Ага реакція» [14: 135].

Данні мовні явища підтверджують еволюцію подязька евристики, яка знаходиться в процесі свого становлення і в зв'язі з цим спостерігається суміщення традиційних лінгвістических явищ з неординарними, нетрадиційними, що пояснюється молодістю науки евристики.

Резюмуючи вищесказанне, слід відзначити, що термін insight грає значимі роль в подязьку евристики, т.к. він характеризує важливий момент в процесі приходу до рішення певної задачі, указуючи на його преривний, скачкообразний характер, діалектичність. Будучи новим терміном, він відображає в собі основні характерні риси такого терміна: специфічність, словотвірну продуктивність, лаконічність, внутрішню синонімію, багатозначність, емоційність. Слід відзначити, що ця стаття є лише однією з перших спроб проаналізувати термін insight, який, безсумнівно, заслуговує найбільш уваги з боку термінологів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Белявська М.І. Наука о творческом мышлении (эвристика). – М.: Книга, 1969.
2. Боно Эдвард Де. Латеральное мышление. – Минск.: Пайпури, 2005. – 350с.
3. Брагина Н.А. Синонимы в литературном языке. – М., 1986. – 126 с.
4. Даниленко В.П. Русская терминология. Опыт лингвистического описания. – М.: Наука, 1977. – 247 с.
5. Гусев С.С. Наука и метафора. – Л., 1984. – 150 с.
6. Кедров Б.М. О великих переворотах в науке. – М., 1986. – 109 с.
7. Клубиков Б.И. Краткий эвристический словарь-справочник. – Л., 1979. – 42 с.
8. Криворучко Н.І. Творчий процес в архітектурі. Автор. канд. дис. – Харків. держ. універ. будівн. та архітектури. – 2000. – 18 с.
9. Кубрякова Е.С. Что такое словообразование. – М.: Наука, 1966. – 78 с.
10. Ломброзо Ч. Гениальность и помешательство. – М.: Республика, 1995. – 396 с.
11. Мешков О.Д. Словообразование современного английского языка. – Н.: Наука, 1970. – 120 с.
12. Палеевская М.Ф. Проблема синонимического ряда, его границы и возможности // Лексическая синонимия. – М.: Наука, 1967. – 70 с.
13. Пиотух К.В. Система префиксации в современном английском языке. Автор канд.дис., канд.филол.наук. – М., 1971. – 30 с.
14. Психологический словарь // Под ред. Айрапетену А.Г. – М., 1983. – 431с.
15. Русский энциклопедический словарь. – М., «Русская энциклопедия», - 1979.
16. Уфимцева А.А. Типы словесных знаков. – М., 1974. – 205 с.
17. Федоров А.И. Семантическая основа образных средств языка. – Новосибирск, Наука. – 1969.
18. Философский энциклопедический словарь // Под ред. Ильичев Л.Ф. – М., 826 с.
19. Albrecht K. Brain power. Learn to improve your thinking skills. – Engelwood cliffs. – N.Y.: Prentice Hall, 1980. – 326 p/
20. Chambers 20<sup>th</sup> Century Thesaurus. – Edinburg, 1986. – 750 p.
21. Concise Oxford Dictionary, ed. By Sykes I.B. – Oxford University Press, 1987.
22. Contemporary approaches to creative thinking // A symposium. –Held in Colorado. – N.Y., 1963. - 1264 p.
23. Creativity. Proceedings. A discussion at the Nobel conference. – N.Y., 1970.
24. Creativity: Engine of development. – Paris: UNESCO, 2000. – Vol.34. - № 1.
25. Creative process // A symposium. Ed. By B. Chiselin. – N.Y., 1985.
26. Guilhooley K.I. Thinking. Directed. Indirected and creative. – London, 1982. – 175 p.
27. Harrison A.F., Bramson R.M. The Art of Thinking. – N.Y., 1984. – 208 p.
28. Holton J. The scientific imagination. – USA, 1978.
29. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner' Dictionary of Current English. – Oxford University Press, 1982.
30. Macleod R. Retrospect and Prospect // Contemporary approaches to creative thinking. Symposium. – London, 1963.
31. Oxford Advanced Learner' Dictionary, 1983.
32. Polya G. How to solve it. – N.Y.: Double day. – 1957, 253 p.
33. Taylor I.A. The nature of the creative process // Creativity and the Individual. – Chicago, 1960. – 38-40 p.
34. Webster's New Universal Unabridged Dictionary. – N.Y., 1983. – 1819 p.
35. Wertheimer M. Productive thinking. – N.Y., 1945. – 223 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Раїса Стеванович** - к. ф.н., доцент (без в.з.), викладач кафедри теорії та практики перекладу і німецької філології МГДУ ім. Петра Могили, м.Миколаїв.  
Наукові інтереси: евристика (наука про творче мислення).

## ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОГО ТЕКСТУ

**Володимир СУПРУН (Вінниця, Україна)**

*У статті йдеться про основні механізми і специфіку англо-українського перекладу художнього тексту.*

*This article is about the main mechanisms and specific of the english- ukrainian translation of the work of art.*

Перекладом називається процес переробки текстового матеріалу в іншомовний текст зі збереженням незмінного плану змісту, тобто значення. «Переклад – це один з найдавніших видів людської діяльності, у ньому стикаються різні культури, різні особистості, різні літератури, різні епохи, різні рівні розвитку, різні традиції та установки» [2: 11].

Теорія перекладу складалась упродовж майже всієї історії людства. Ще перекладачі античного світу широко обговорювали питання про ступінь наближення перекладу до оригіналу. Французький гуманіст, поет і перекладач Етьєн Доля (1509-1546) вважав, що перекладач повинен оперуватись 5 основними принципами перекладу:

1) розуміти зміст тексту, що перекладається, і наміри автора, текст якого перекладається;

2) досконало володіти мовою, якою написаний текст-оригінал, і мовою, на яку цей текст перекладається;

3) уникати перекладу «слово в слово»;

4) використовувати в перекладі загальноприйняті форми мови;

5) передавати загальне уявлення тексту-оригіналу у відповідній тональності.

У 1970 році у книзі англійця Тайтлера «Основи перекладу» сформульовані такі вимоги до перекладу:

1) переклад повинен повністю передавати ідеї оригіналу;

2) стиль і манери викладу при перекладі повинні бути такими ж, як і в оригіналі;

3) переклад повинен читатися так само легко, як і оригінал.

У сучасній теорії перекладу виділяють так звані моделі перекладу – «умовне зображення процедури здійснення процесу перекладу, що ґрунтується на спробі розповсюдити на переклад деякі загальні постулати мовознавства та психології» [2: 158]. Існують ситуативна, трансформаційна й семантична моделі, визначення специфіки яких становить мету нашої статті.

Ситуативна модель перекладу базується на положенні, що будь-яка ситуація може бути описана засобами іншої мови. Навіть якщо у мові відсутні найменування для деяких елементів, завжди існує можливість або створити в цій мові нові одиниці, або описати елементи за допомогою вже існуючих одиниць. Тобто процес перекладу здійснюється таким чином: від тексту оригіналу до дійсності і від дійсності до тексту перекладу.

Н.: «Stop, I have gun» («Стій, я маю пістолет») перекладається українською мовою «Стій, буду стріляти».

Трансформаційна модель передусім базується на трансформаціях перекладу – «багаточисленних і різноманітних міжмовних змінах, які здійснюються для того, щоб текст перекладу з максимально можливою повнотою передавав усю інформацію, що міститься в мові-першоджерелі» [1: 190].

Усі види трансформацій можна звести до чотирьох елементарних типів:

1) перестановки;

2) заміни;

3) додавання;

4) упущення.

Такий поділ дещо приблизний та умовний: чотири типи трансформацій перекладу на практиці у «чистому вигляді» трапляються рідко – вони, як правило, тісно переплітаються один з одним й отримують характер складних, комплексних трансформацій.

Перестановки – це зміна порядку лінгвальних елементів у мові, на яку перекладаємо. Елементами, що піддаються перестановці, можуть бути слова, словосполучення або частини складного речення.

Наприклад:

1	2	3	4
A suburban train	was derailed	near London	last night.

4	3	2	1
---	---	---	---

Учора ввечері | поблизу Лондона | зійшов з рейсів | приміський поїзд.

1	2	3
A boy	came	into the room.

3	2	1
---	---	---

У кімнату | зайшов | хлопчик.

If he ever get married, his own wife will probably call him «Ackley».

Напевно, і жінка буде називати його «Еклі» – якщо тільки він колись одружиться.

He took another look at my hat while he was cleaning them.

Він їх чистив, а сам дивився на мою шапку.

Заміни – найбільш розповсюджений і різноаспектний вид трансформацій. У процесі перекладу заміни можуть піддаватись як граматичні одиниці (форми слів, частини мови, члени речення, типи синтаксичних зв'язків та ін.), так і лексичні.

I am a very good **golfer**. – Я дуже добре **граю в гольф**.

I am a very light **eater**. – Я дуже мало їм (заміна частин мови).

He was met by his sister. – Його зустріла сестра («пасив → актив»).

The **room** was very hot. – У **кімнаті** було дуже жарко (підмет → обставина місця).

У будові складного речення найчастіше спостерігаються такі типи синтаксичних трансформацій:



1. Заміна простого речення складним.

Н.: I like watching **her dance**. – Я люблю дивитись, **як вона танцює**.

2. Заміна складного речення простим.

Н.: It was pretty nice to get back to my room, after I left the old woman.

Приємно було від старої жінки потрапити до себе в кімнату.

3. Заміна головної частини речення підрядною і навпаки.

Н.: While I was eating my eggs, these two nuns with suitcase came in.

Я їв яєшню, коли ввійшли дві монашки з валізами.

4. Заміна підрядності сурядністю і навпаки.

Н.: He kept whistling «Song of India» **while** he shaved.

Він голився **і** насвистував «Індійську пісню».

5. Заміна сполучникового типу зв'язку на безсполучниковий.

Н.: So? **I** opened my suitcase **and** took out a clean shirt **and** then **I** went in the bathroom **and** washed **and** change my shirt.

Я відкрив валізу, вийняв чисту сорочку, пішов у ванну, вмився **і** переодягнувся.

Під час лексичних заміन проходить заміна окремих лексичних одиниць мови-першоджерела лексичними одиницями похідної мови, які не виступають словниковими еквівалентами, тобто мають інше значення. Найчастіше констатуємо такі випадки:

1. Конкретизація – «заміна слова чи словосполучення з більш широким значенням мови-першоджерела на слово чи словосполучення з вузьким поняттям похідної мови» [1: 210]. Так, англійський іменник **thing**, що має абстрактне значення, перекладається шляхом конкретизації: річ, предмет, справа, факт, випадок, деталь, подія і т.д.; дієслова **say** і **tell** перекладаються не лише як говорити і розповідати, але й як промовити, повторити, зауважити, спитати і т.д.

Н.: «What?» **I said**. – «Що?» – **запитую** я.

2. Генералізація – явище, протилежне конкретизації.

Н.: He comes over and visit me practically every **weekend**.

Він часто до мене їздить, майже кожен **неділю**.

3. Заміна наслідку причиною і навпаки. У процесі перекладу нерідко трапляються лексичні заміни, що ґрунтуються на причинно-наслідкових зв'язках. Слово чи словосполучення мови-першоджерела може замінюватись під час перекладу словом чи словосполученням похідної мови, яке означає причину дії чи стану.

Н.: He always made you say everything twice. – Він завжди перепитував. (Ви були змушені повторювати сказане, тому що він вас перепитував).

Серед такого виду трансформацій, як заміни, має місце антонімічний переклад – це трансформація стверджувальної конструкції в заперечну чи навпаки.

Н.: **I didn't say** anything. – Я **промовчав**. (Тут англійська заперечна конструкція передається українською стверджувальною, а дієслово **say** «казати» замінюється його українським антонімом промовчати; така подвійна заміна дає в результаті те ж саме значення речення в цілому).

Одним із прийомів досягнення еквівалентності перекладу є особливий різновид заміни, що має назву компенсації. Цим прийомом послуговуються у тих випадках, коли певні елементи тексту оригіналу не мають відповідників у похідній мові. Широко використовує прийом компенсації перекладач Р.Райт-Ковальова:

He **made** a speech that lasted about ten hours. – Він **відгрозив** промову годин на десять.

My **parents** would have about two hemorrhages apiece if **I told** anything pretty personal about them. – У моїх **предків**, напевно, трапилося б по два інфаркти, якщо б я став **теревенити** про їх особисті справи.

Додавання – наступний вид трансформацій. Поверхнева структура речення в різних мовах, як відомо, може бути різною, тому під час перекладу упущені елементи мови-першоджерела відновлюються в похідній мові з метою глибшого розуміння змісту.

Н.: Her English is not very good. – Вона не дуже добре **знає** англійську.

Упущення – явище, прямо протилежне додаванню, якому піддаються, як правило, слова, яких можна уникнути в тексті. Одним із прикладів може бути вживання в англійській мові «парних синонімів» – паралельно вживаних слів однакового чи близького значення, що з'єднуються сполучником (частіше and). Напр.: **just and equitable** treatment – справедливе відношення; The treaty was pronounced **null and void** – Договір було проголошено недійсним.

Перераховані вище трансформації дуже часто переплітаються одна з одною – перестановка супроводжується заміною, граматичні заміни – лексичними. Саме такий складний, комплексний характер трансформацій робить переклад досить важкою і непростою справою.

Крім ситуативної та трансформаційної моделей перекладу, виділяють ще семантичну, що представляє процес перекладу як збереження релевантних сем оригіналу (Сема – «мінімальна семантична одиниця двосторонніх мовних знаків – морфем і слів; елементарне лексичне чи граматичне значення, яке є складовим елементом плану змісту цих одиниць» [6: 530]). Вважається, що процес перекладу здійснюється у два етапи:

на першому – перекладач виявляє семний склад відрізка тексту оригіналу і вирішує, які з них повинні бути використані в перекладі, на другому – в похідній мові підбираються одиниці, у значення яких входять якомога більше сем оригіналу.

Н.: В англійському реченні «I have come» компонентний аналіз виявляє 5 сем: 1) той, хто говорить (1 особа); 2) прибуття (не вказується про засіб пересування); 3) минулий час; 4) зв'язок з іншою дією чи моментом часу (значення перфекту); 5) зв'язок з моментом мовлення (значення перфекту теперішнього часу).

Перші три семи, без сумніву, повинні зберігатися у перекладі. Але, перекладаючи таке речення українською мовою, потрібно буде з'ясувати додаткову інформацію про те, якої статі той, хто говорить, чи користувався він (вона) засобом пересування, чи була ця дія одноразова, чи повторювалась декілька разів. Ця інформація не міститься у наведеному реченні, її потрібно шукати в інших частинах тексту. З урахуванням усіх цих факторів перекладач буде речення «Я прийшла». В українському перекладі компонентний аналіз виявляє шість тем: 1) той, хто говорить; 2) прибуття; 3) минулий час; 4) жіночий рід; 5) рух пішки; 6) доконаний вид.

Таким чином, еквівалентність перекладу ґрунтується на спільності трьох релевантних сем, що використовуються в оригіналі, і на трьох інших семах, які відповідають загальній суті вихідного тексту.

Теорія перекладу виділяє дві категорії еквівалентів:

- 1) еквіваленти, що встановились та збереглися у традиції мовних контактів;
- 2) варіантні та контекстуальні відповідності.

Еквівалент – «постійна рівнозначна відповідність, що, як правило, не залежить від контексту» [5: 10].

Н.: dodger – повитиця; dog-bee – трутень; dog-collar – нашійник.

Варіантні відповідності встановлюються між словами у тому випадку, коли у мові перекладу існує декілька слів для передачі одного і того ж значення слова. Контекстуальні еквіваленти виникають у мові в процесі вживання слів залежно від їх оточення. Нерідко розкриття контекстуального значення слова залежить від широкого контексту, від контексту сусіднього речення чи навіть від змісту цілого абзацу.

Н.: слово «resent» означає «обурюватися», «ображатися», «відчувати образу» і т.д. Ці значення не вичерпують усіх емоцій, що виражає аналізована лексема. У романі Річарда Олдінгтона «Всі люди – вороги» експлікується речення:

«Nobody stared at him as he walked, nobody asked for his papers, nobody seemed to resent him as a foreigner».

У перекладі це звучить так:

«Ніхто не проводив його пильним поглядом, коли він йшов по вулиці, ніхто не просив показати документи, здавалось, ніхто не тримав зла на нього через те, що він іноземець» (переклад О. Єфримовської).

Тут, звичайно, «resent» не виражає ні «обурюватися», ні «ображатися». Абсолютно точно підбрано значення «тримати зло».

Отже, теорія закономірних співвідношень тільки тоді виправдовує себе, коли на кожному етапі орієнтує перекладача на цілісне й об'ємне сприйняття відтворюваного ним оригіналу.

Одним з понять теорії перекладу є інтертекстуальність, «в основі якої лежить констатація того неспростовного факту, що текст будь-якого літературного твору залежить від текстів попередників та сучасників і сам у свою чергу впливає на інші тексти» [3: 53].

Виділяють п'ять видів інтертекстуальності:

- 1) власне інтертекстуальність, тобто присутність в одному тексті інших текстів у вигляді цитат;
- 2) паратекстуальність – відношення тексту до своєї назви, передмови, післямови;
- 3) мета текстуальність, тобто посилення на попередній текст у вигляді його коментування або критики;
- 4) гіпертекстуальність – висміювання, пародіювання іншого тексту;
- 5) архітекстуальність, тобто зв'язок тексту з іншими текстами.

У процесі перекладу потрібно враховувати всі види інтертекстуальності і відтворювати їх у перекладі.

Таким чином, процес перекладу можна розділити на два основних етапи, що відповідають двом етапам у роботі самого перекладача над текстом – етап аналізу та етап синтезу. Суть першого полягає в розумінні перекладачем значення тексту оригіналу, другого – у вираженні того ж значення засобами іншої мови.

Хоча теорія перекладу виходить із практики, і, розглядаючи певний її матеріал, робить на його основі висновки, вона у подальшому проектує ці висновки на практику нормативних рекомендацій. Спираючись на практику, теорія перекладу в той же час прокладає їй шлях. Тому зараз, коли професія перекладача стала насправді масовою і коли з перекладом, по суті, мають справу (в тій чи іншій формі) усі, знайомство з основними положеннями специфіки перекладу як ніколи необхідно для кожного, хто не бажає працювати в цій галузі «всліпу» і, так би мовити, заново «відкривати Америку» там, де вона вже відкрита зусиллями інших. У той же час, звичайно, наївно вважати, що знання положень і принципів перекладу може замінити собою майстерність самого перекладача. Завжди слід пам'ятати, що переклад – дещо набагато більше, ніж наука; це також вміння відчувати слово і володіти ним, що завжди є мистецтвом.

БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: Курс лекций. – М.: Изд-во ЭТС, 1999. – 192 с.
3. Коптілов В.С. Теорія і практика перекладу: Навч. посібник. – К.: Юніверс, 2002. – 187 с.
4. Крупнов В.Н. В творческой лаборатории переводчика: Очерки по профессиональному переводу. – М.: Междунар. отношения, 1976. – 190 с.
5. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода. – М.: Междунар. отношения, 1974. – 214 с.
6. Українська мова. Енциклопедія. Редкол.: В.М.Русанівський, О.О. Тараненко (співголови), М.П.Зяблюк та ін. – К.: Вид-во «Українська енциклопедія», 2000. – 752 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Володимир Супрун** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри журналістики Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського.  
*Наукові інтереси:* діаспорна філологія.

**ВІДТВОРЕННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОЇ СИСТЕМИ ОРИГІНАЛУ “THE RAZOR’S EDGE” В. С. МОЕМА В УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ: ДЕЯКІ СПОСТЕРЕЖЕННЯ**

**Раїса ЧОРНІЙ (Тернопіль, Україна)**

*В статті проаналізовано українські та російську перекладні версії повісті В.С. Моєма “На вістрі ножа”, встановлено ступінь відповідності даних інтерпретацій оригіналу.*

*The article analyzes the Ukrainian and Russian translations of W. S. Maugham’s novel “The Razor’s Edge”, defines the degree of the faithfulness of the interpretations.*

Видатний представник світової реалістичної думки ХХ століття, англійський прозаїк, драматург, публіцист В.С. Моєм (1874-1965) залишив такий творчий доробок, який своєю самобутністю і суперечливістю ще й сьогодні привертає увагу не тільки істориків літератури, критиків, істориків-дослідників його творчості, а й численну аудиторію прихильників як в англійському просторі, так і далеко за його межами. Великої популярності серед читачів англійських країн набула книга В. С. Моєма “The Razor’s Edge”, 1944. Вона перекладалася багатьма мовами світу. Український перекладач А. Муляр вперше на теренах колишнього СРСР надав читачеві можливість познайомитися з твором В. С. Моєма лише через чверть століття. Так, 1968 року українська версія А. Муляра „Жало бритви” друкувалася частинами у журналі „Всесвіт”. А вже за два роки (1970) ця ж інтерпретація, але вже під назвою „На жалі бритви”, вийшла окремим виданням у київському видавництві „Дніпро”. Українська версія була здійснена А. Муляром за виданням: W. Somerset Maugham. The Razor’s Edge. William Heinemann Ltd Melbourne, London, Toronto. Друкований наклад становив 65 000 примірників. Книга завершувалася післямовою відомого в Україні літературознавця З. Лібмана „Танок над прірвою” з вказівкою: Сомерсет Моєм і його роман „На жалі бритви” [7: 301].

Прямих вказівок щодо причини вибору перекладачем саме цього твору ми не знайшли. Однак для активних представників українського культурного простору означеного періоду характерне надзвичайне захоплення творчістю письменників «втраченого покоління» (Е. Гемінгвей, Р. Олдінгтон, Е. Ремарк, Ф. С. Фіцджеральд). Можливо, саме вплив такої літератури став для А. Муляра одним із поштовхів до осмислення і відтворення національною мовою художнього твору В. С. Моєма. У редакційній примітці журналу „Всесвіт” за 1969 рік, яка супроводжувала презентацію перекладного варіанту книги під назвою „Жало бритви”, читачам пропонувалося знайомство ще з одним трактуванням постаті „зайвої людини” відомим англійським письменником, який „в силу свого таланту не зміг не зобразити буржуазне суспільство таким, яким воно є насправді, принаймі там, де йдеться про побут і мораль” [9: 70]. Схоже твердження знаходимо в одного з американських дослідників творчості Моєма про те, що байдужість, зневага, розчарування головного героя книги Ларрі Даррела до того, що було найважливішим у житті дев’яносто дев’яти відсотків молодих американців, змусила їх піддавати сумніву загальноприйнятні цінності і викликала підозру до того, що таке життя може виявитися пустим і нудним [22: 155].

Переклад російською мовою цієї повісті виконано М. Лоріє. Під назвою „Острие бритвы” книга вийшла у серії „Зарубежный роман XX века” 1981 року і неодноразово перевидавалася (текст цього перекладу аналізуємо за виданням 1997 року [12 (3:55)]). Існує ще один варіант українського перекладу цього твору у виконанні А. Муляра та О. Мокровольського 1989 року. Читачі познайомилися з перекладом „На жалі бритви” у книзі „Зарубіжна проза ХХ століття” [11]. Таке активне звернення до творчості Моєма засвідчило щонайбільше зацікавлення спадщиною цього англійського прозаїка у колишньому СРСР.

Насамперед слід відзначити, що всі три переклади повісті Моєма є своєрідними етапами становлення перекладацької думки в колишньому СРСР. Перекладачам здебільшого вдалося відтворити ідейно-художню єдність оригіналу, його зміст та форму, ідеостиль англійського письменника.

Своєрідним є трактування заголовку цього твору „На жалі бритви” (А. Муляр), „Острие бритвы” (М. Лоріє), і знову „На жалі бритви” (А. Муляр та О. Мокровольський). І якщо російський варіант калькування є виправданим прийомом перекладача, то цього не можна сказати про український відповідник, де було використано буквальний переклад. Бо ж при відтворенні назви художнього твору перекладачі було проігнорували такий важливий фактор стилістичного плану як контекст. Слово „жало” взяте в найвужчому його значенні. Ми говоримо „жало комах, осі, бджоли або змії”, а про заточені предмети – „леза або вістря” [1: 758]. Отож словосполучення „На жалі бритви” не може дорівнятися до повноти образного значення; вважаємо, що воно є невдалим не тільки за своєю формою, а й суперечить художньому задуму автора, ідейно-образній системі твору. „<...> Буквалізм не тільки калічення слова, спотворення фрази, руйнування мови, це разом з тим і руйнування художніх образів, картин, викривлення зображуваної у творі реальної дійсності”, – справедливо стверджував О. Кундзіч [4: 41]. В українському та російському літературознавстві можна також зустріти і такі інтерпретації назви книги “The Razor’s Edge”: „Лезо бритви”, „На лезі бритви, „На острие ножа”, „На острие клинка”, „Острие бритвы”. Проте така мозаїчність трактування заголовку книги вказує на якість/неякість „потенціалу образності”, що призводить до відірваності „мікро-, макро-мегаконтексту” [5: 38]. З цього приводу А. Нямцу зазначає: „Смысловая и ценностная настроенность читателя по отношению к тексту, обусловленная содержательной „энергией” заглавия, образует своеобразный контекст ожидания заявленного автором уровня развития событий, их знакомой логики развития [13: 5]”.

„The Razor’s Edge” – це фразеологізм, який в українській мові має еквівалент – „на вістрі ножа”. Як правило, він використовується для опису ситуації, коли людина потрапила чи перебуває у ризикованому становищі, наражаючись на небезпеку [1: 148]. Використання українського відповідника англійської фразеологічної одиниці як варіанта перекладу книги є, на нашу думку, найвдалішим. Надалі ми будемо послуговуватися цим варіантом перекладу – „На вістрі ножа”.

Рецепція перекладу книги Моема “The Razor’s Edge” зазнала своєрідної жанрової інтерпретації. І в українських, і в російському варіантах цей прозовий твір представлений у жанрі „роману”. Вже від початку книги „На вістрі ножа” Моем називає її то “novel” [21: 5] (роман), то “story” [21: 5] (оповідання). Автор підводить читача до сприйняття нового „проміжного” жанрового варіанту книги, що межує з романом і оповіданням. Цей факт як інформативне джерело жанрової інтерпретації, на жаль, залишився поза увагою перекладачів.

Труднощі щодо жанрового визначення книги зумовлені і об’єктивними, і суб’єктивними причинами. Перша полягає в традиції західноєвропейського літературознавства, де відсутній термін „повість”. У англійському довідковому виданні [19] до слова „повість” подається свій мовний еквівалент “long story”, “novel”, при цьому основна увага акцентується на критерії обсягу твору. Автори „Лексикону загального та порівняльного літературознавства” пропонують такі англійські відповідники терміну „повість”: “tale”, “story”, “short novel”, “long short story”, відповідно перекладено: „казка”, „розповідь”, „історія”, „короткий роман”, „довге оповідання” [6: 418].

„На вістрі ножа” – це невеликий за обсягом твір, який характеризується однолінійністю сюжету, простотою художньої структури, безпосередньою присутністю голосу оповідача. Художній час у книзі окреслений періодом між першою і другою світовими війнами. Тому вважаємо, що цьому твору більше відповідає термін „повість”.

Авторські коментарі, портретні характеристики, сповіді персонажів побудовані на контрасті, який дозволяє авторові якнайкраще розкрити образи героїв книги. Здатність або нездатність до духовного та інтелектуального росту – головний критерій у розкритті характерів твору. У цій повісті Моем відверто виражає своє позитивне чи негативне ставлення до героїв. Герої книги „На вістрі ножа” – американці, які за певних обставин опинилися в Європі.

Зміст книги „На вістрі ножа” зосереджений навколо пошуків сенсу життя центрального героя – Ларрі Даррела. У повісті досліджується процес духовного росту головного героя, зміни його характеру, що були пов’язані з морально-психологічними конфліктами в найвідповідальніші хвилини його життя. На це вказує і взятий автором епіграф до повісті – слова з Катха-Упанішади, що несуть особливу додаткову інформацію, допомагаючи розкрити підтекст твору: “The sharp edge of a razor is difficult to pass over; thus the wise say the path to Salvation is hard” [21: 1] (Важко пройти гострим лезом бритви; таким же важким, як стверджують мудреці, є й шлях до спасіння).

Ларрі Даррел – типовий американець, який в роки першої світової війни був пілотом. Страждання, смерть людей змінили погляди юнака на сенс його життя. Матеріальна сторона для нього відходить на другий план, на перший же виходить пошук інтелектуальної, духовної самореалізації. Саме в пошуку абсолюту і проявляється бунтарський дух, який змушує Ларрі порвати з колишнім життям. Ларрі працював у шахті на півночі Франції, потім – займався землеробством. Згадуючи при зустрічі з оповідачем про невдалі тривалі пошуки роботи, Ларрі говорить: “We were turned down time after time” [21: 116]. А. Іорданський відтворює фразеологічну одиницю описово: „Раз за разом мы уходили ни с чем” [12: 472]. У перекладі 1989 року український фразеологізм влучно передає образний зміст і семантику даного англійського виразу: „Раз

за разом ми діставали облизня” [11: 347]. Невдалим, на нашу думку, є переклад ідіоми оригіналу за допомогою українського відповідника: „Щоразу ми мусили повертати голоблі” [10: 107]. Цей фразеологізм має зовсім інше значення в українській мові – „змінювати напрям руху, рухатися у зворотному напрямку, вертатися” [16: 524]. Роздуми про сенс життя приводять Ларрі до Індії, де він знайомиться з філософією дзен.

Образ Ларрі Дарела протиставляється Еліоту Темплтону. Ларрі – це молодість, майбутнє, а Еліот Темплтон – минуле. Це типовий образ людини, яка беззастережно схиляється перед модою, смаками титулованих осіб. Іншими словами він – сноб. І в зображенні цього образу Моем використовує сатиричний метод змалювання героя, тим самим підкреслюючи й своє власне ставлення і до героя, і до втілених у ньому вад суспільства. Бо ж поняття „снобізм” у творчості Моема має виразно соціально-критичний характер. Для Моема сноб – це людина, яка захоплюється іншими або зневажає їх тільки за те, що вони займають у суспільстві більш високе становище, ніж він сам [20: 46]. Еліот Темплтон саме і є такою людиною, якому вже близько шістдесяти (“He was at this time in his late fifties” [21: 4] ), а не „під п’ятдесят” [10: 8], як у перекладі А. Муляра. Це – людина, яка досягнула своєї мети у житті, ввійшовши в омріяний, загадковий вищий світ „людей-напівбогів”, і стала одним із них. Для досягнення свого ідеалу він не зупинявся ні перед чим, проявляючи неймовірну винахідливість опинитися там, де проводять час найтитулованіші особи. Він, звичайно, не без зиску для себе, залюбки погоджувався виконувати будь-яке прохання будь-якої знатної леді, намагаючись зблизитися з потрібними для нього людьми. За це вони й «охрестили» Еліота Темплтона снобом. “They were afraid he was a snob. And of course he was. He was a colossal snob. He was a snob without shame” [21: 7]. А. Муляр відтворює авторську характеристику героя, зберігаючи і синтаксичну конструкцію висловлювання: „Вони побоювалися, що він сноб. І безперечно, він був сноб. Неймовірний сноб. Безсоромний” [10: 10]. У перекладі А. Юрданського зміна на синтаксичному рівні призвела до втрати ключового слова „сноб” в одному з простих речень, що порушило динаміку сприйняття авторського стилю: „Они подозревали в нем сноба. И не без оснований. Конечно, он был сноб и даже не стыдился этого” [12: 382]. Автори українського перекладу 1989 року, намагаючись передати цілісний композиційний прийом у відтворенні цього образу, використовують додаткові синтаксичні фігури: риторичні питання, вигуки, які виконують додаткову підсилювальну функцію, тим самим акцентуючи увагу читачів. Вважаємо, переклад при цьому тільки виграє. „А що, коли він сноб? Авжеж, він був сноб, та ще й який! Він навіть не соромився свого снобізму” [11: 234].

Варто зазначити, що у творах Моема прості речення виконують особливу роль. Як правило, вони є носіями основних ідей і допомагають автору позбутися стилістичної монотонності. Яскравим прикладом цьому служить наступне складне речення, яке доповнює попередню характеристику героя: “He would put up with any affront, he would ignore any rebuff, he would swallow any rudeness to get asked to a party he wanted to go to or to make a connection with some crusty old dowager of great name” [21: 7]. (Він готовий був стерпіти будь-яку образу, він готовий був знести будь-яку відмову, він готовий був проковтнути будь-яку грубість заради того, щоб бути запрошеним на світську вечірку, на яку він жадав потрапити, чи бути представленим якійсь славетній пристарілій дамі з аристократичними манерами). На жаль, перекладачі не зуміли відтворити закладений в це речення стилістичний прийом – паралелізм, який автор поєднав з повтором і градацією. Вони переклали уривок з втратою займенника „він”, що виступає в ролі підмета у простому реченні, яке, у свою чергу, є невід’ємною частиною складного. Така низка суджень, оформлених простими реченнями, допомагає вловити ядро думки автора. За допомогою такого комбінованого стилістичного прийому сам автор наголошує на категоричності свого висловлювання: “He was a snob without shame” [21: 9] (Він був безсоромним снобом).

Ключовим до цього образу є також і слово “archaic” (архаїчний, застарілий). Так наприклад, “He was for one thing what the French call serviable, a word for which, so far as I know there is no exact equivalent in English. The dictionary tells me that serviceable in the sense of helpful, obliging, and kind is archaic. That is just Elliot was” [21: 9] (Перш за все він був людиною, яку французи називають *serviable*, слово це, наскільки мені відомо, не має точного відповідника в англійській мові. У словнику я прочитав, що англійське слово *serviceable*, у значенні корисний, послужливий, і добрий – архаїзм. Це є саме те, ким і був Еліот).

Українські перекладачі зуміли правильно донести до своїх читачів закладене в це слово-символ образність оригіналу: „Передусім він був, як це кажуть французи, *serviable*, слово, точного відповідника, якому, здається, англійська мова не має. Із словника я довідався, що англійське слово *serviceable* в значенні „корисний, готовий служити, люб’язний” – це архаїзм. А Еліот саме такий і був” [11: 12]; „Він був передусім, як кажуть французи, *serviable*, – англійська мова не має, здається, точного відповідника цього слова. Із словника я довідався, що англійське слово *serviceable* у значенні „добрий, послужливий, готовий допомогти” – це архаїзм. А Еліот був усім цим” [21: 237]. Російський же переклад, здійснений із втратою цього ключового слова. Пропущено і речення, яке є важливим для характеристики героя і служить своєрідним містком для подальшого розкриття характеру: „Прежде всего он был *serviable*, что в переводе с французького означает примерно: добрый, обязательный, готовый помочь” [12: 384]. Моем в змалюванні

способу життя Еліота Темплтона висміює людську недосконалість і в той же час сумує над тим, яким безмістовним, тривіальним було, насправді, життя його персонажа.

Автор використав реалії, які передусім виконують інформативну функцію. Ось чому у творі можна зустріти і лексичні, і фразеологічні американізми. Вони відтворюють особливості суспільно-політичного життя США, її економіки, культурно-історичних традицій, звичаїв американців. Так, наприклад “drugstore”, яке всі перекладачі відтворили, віднайшовши аналогію цьому слову у своїй рідній мові – „аптека”. Однак семантика цієї лексеми у свідомості чи то україномовного, чи російськомовного читача не збігається з американською національно-культурною традицією. Відомо [17: 156], у США “drugstore” – це заклад, де, звісно, можна придбати ліки, але основний прибуток аптек складає продаж канцтоварів, косметики, журналів, іграшок та інших товарів першої необхідності. У кожному такому закладі відвідувачів можуть погостити солодощами, кавою, морозивом, соками, бутербродами чи омлетом. На нашу думку, найкращий варіант відтворення цього американізму – „магазин”, при цьому доречно було б додати короткий коментар до цієї реалії.

Всі перекладачі, намагаючись відтворити авторську іронію першотвору, подають буквальний приклад іноземної реалії: “God’s own country” (країна Господа Бога або Божа країна). Як правило, ця реалія здебільшого вживається в жартівливому значенні коли йдеться про США: „жителі „господньої країни” (А. Муляр) , „обитатели страны Господа Бога” (А. Йорданський) і відповідно „жителі Країни Самого Господа Бога” (А. Муляр, О. Мокровольський). І, якщо в першому українському варіанті до згаданої реалії подається коментар, то в російському перекладі 1981 року та другому українському (1989), він відсутній. Отож, читач залишається на одинці зі своїми думками: „Про яку країну йдеться?”.

Окремо вкажемо на особливості відтворення авторського стилю, особливо майстерно використаної іронії. Іронія Моема торкається проблеми митця і суспільства. У своїх творах Моем неодноразово наголошував на відмінності у ставленні до письменників у різних країнах: у Франції ця професія в пошані, а в Англії – навпаки. Так, наприклад: “The same thing is true of London, but in a less marked degree; there birds of a feather flock much less together, and there are a dozen houses where at the same table you may meet a duchess, an actress, a painter, a member of Parliament, a lawyer, a dressmaker, and an author” [21: 152]. На жаль, в російському та в другому українському перекладах есеїстичний відступ Моема відсутній. Це, у свою чергу, послаблює експресивну функцію відповідників. А Муляр у своєму перекладі зумів зберегти авторські роздуми щодо ролі і місця письменника в суспільстві: „Те саме стосується Лондона, хоч дещо меншою мірою, там значно рідше віл знається тільки з волом, а кінь – з конем, і є десятки будинків, де за одним столом ви можете здобити герцогиню, актрису, художника, члена парламенту, адвоката, модистку і письменника” [10: 139].

Підсумовуючи, зазначимо, що складність у відтворенні художньо-образного світу повісті „На вістрі ножа” російським та українськими інтерпретаторами пов’язана не тільки з особливостями манери письма Моема, а й з тим, що першодрук презентував синтез філософсько-світоглядних пошуків автора. Запропонована перекладачами „варіабельність” тлумачення, під якою „розуміється спокоєнісна присутність у самому тексті породжених авторським задумом „елементів мінливості”, і текстової „інваріантності”, яка при рецепції розпадається і розчиняється в численних суб’єктивних формах сприйняття (тобто говорити про якийсь твір як про „інваріантну структуру” у цьому випадку вже неможливо)” [18: 19] поповнили рецептивний досвід осмислення творчості В. С. Моема в культурному просторі України та Росії.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Бусел В.Т. – К., Ірпін: ВТФ “Перун”. – 2002. – 1440 с.
2. Зарубежная литература: 30 годы XX века. – М.: Наука, 1969. – 387 с.
3. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь. Изд-е 4-е переработанное и дополненное. – М.: Русский язык, 1984. – 942 с.
4. Кундзіч О.Л. Слово і образ. Літературно-критичні статті. – К.: Рад. письменник, 1966. – 312 с.
5. Лановик М. Функціонування художнього образу в різномовних дискурсах. – Тернопіль: Економічна думка, 1998. – 148 с.
6. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. – Чернівці: Золоті литаври, 2001. – 636 с.
7. Лібман З. Танок над прірвою // Сомерсет Моем. На жалі бритви. – К.: Дніпро, 1970. – С. 301-310.
8. Моем В. С. Жало бритви// Всесвіт. – 1969. – № 8. – С. 20-96.
9. Моем В. С. Жало бритви// Всесвіт. – 1969. – № 9. – С. 70-129.
10. Моем С. На жалі бритви. Пер. з англ. – К.: Дніпро, 1970. – 310с.
11. Моем В.-С. Місяць і мідяки; На жалі бритви: Романи. Пер. з англ.. – К.: Дніпро, 1989. – 574 с.
12. Мозм С. У. Собрание сочинений: В 5 т. – Т. 3. Узорный покров: Роман; Рождественские каникулы: Роман; Острие бритвы: Роман. Пер. с англ. – М.: Худож. лит., 1997. – 671 с.
13. Нямцу А. Е. Легендарные образы в литературе. – Черновцы: Рута, 2002. – 175 с.
14. Рум А. Р. У. Великобритания: Лингвострановедческий словарь. – 2-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 2000. – 560 с.
15. Слава проминає // Діло. – 1938. – 23 січня. – С. 9.
16. Словник фразеологізмів української мови / Укл.: В. М. Білоноженко І. С. Гнапюк та ін. – К.: Наук. думка, 2000. – 453с.
17. Томахин Г. Д. США. Лингвострановедческий словарь. – 3-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 2001. – 576 с.
18. Червінська О. В. Рецептивна поетика. Історико-методологічні та теоретичні засади: Навч. посібник. – Чернівці: Рута, 2001. – 56 с.
19. Literary Terms: A Dictionary / by K. Berkson and Arthur Ganz. – N. Y.: Farrar, Strans and Giroux, 1983. – 280 p.

20. Maugham W. S. Selected Prefaces and Introductions of W. Somerset Maugham. – N. Y.: Doubleday, 1983. – 158 p.
21. Maugham W. S. The Razor's Edge. – Vintage, 2000. – 345 p.
22. Pfeiffer K. G. W. S. Maugham. A Candid Portrait. – N. Y.: Norton, 1959. – 222 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Раїса Чорній** - асистент кафедри практики англійської мови, кандидат філологічних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.

*Наукові інтереси:* іноземна філологія, перекладознавство.

## **КАЛАМБУР ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ПЕРЕКЛАДУ В ГАЗЕТНО-ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ СТИЛІ**

**Лариса ЯРОВА (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглядаються основні характеристики каламбуру та способи його перекладу у газетно-публіцистичному стилі.*

*The main characteristics of pun and ways of its translation in the style of newspapers are considered in the article.*

У лінгвістиці дотепер немає єдиного розуміння сутності каламбуру, що відбивається й у термінологічному різнобії. Цей прийом ще часто називають грою слів, "словесною гостротою, "подвійним змістом". Причому зміст цих понять і їхнє співвідношення часто трактують по-різному. Каламбур – гра слів, заснована на навмисній двозначності, породженою омонімією – подібністю звучання [2: 23].

Каламбур – жарт, заснований на комічному використанні подібних зазвучанням, але різних за значенням слів [3; 52].

Каламбур – дотепний жарт, заснований на використанні слів, подібних по звучанню, але різних за значенням, або на використанні різних значень того самого слова; гра слів [3: 65].

Мова засобів масової інформації, зокрема газета, найповніше відображає всі семантичні зрушення, які відбуваються у лексичній системі мови. Проблеми використання каламбуру висвітлено у працях В.В.Виноградова [3], М.О.Фальковича [7].

Елементом, що забезпечує каламбуру успіх, є непередбачуваність, так званий ефект несподіванки. Основними елементами каламбуру є, з одного боку, однаково близьке до омонімії звучання, з іншого боку – невідповідність до антонімії, між двома значеннями слів, компонентів фразеологічної єдності.

У будь-якій мові є визначений набір мовних засобів для створення каламбурів. У тому випадку, коли цей прийом створюється не для опису екстралінгвістичної ситуації, його предметно-логічною основою є сам мовний матеріал.

Крім предметно-логічної, каламбури несуть експресивно-стилістичну інформацію. Цей вид інформації відбиває авторське емоційно-оцінне відношення до предмета, експресивно-пізнавальну установку даного мовного оформлення думки. Наприклад:

"The new undersecretary to the colonies! Onslow appointed! Hum! Did business go very fast? That we must get on-slow?" [8].

У каламбурі чітко просліджується негативне відношення автора до ситуації в міністерстві і до призначення Онслоу. Ця інформація і містить основу експресивно-стилістичного компонента прийому. Він ґрунтується на образному використанні мовних засобів. Саме асоціативно-образний компонент додає змісту прийому переконливий і яскравий характер.

Спостереження над особливостями інформативної природи каламбуру свідчить про її багатофункціональність, тобто в ній можуть бути сполучені зведення про різноманітні функції того самого прийому.

До найбільш типової функціональної інформації відносять естетичний компонент, що входить у зміст будь-якого каламбуру.

У наведеному вище каламбурі з газети "The Day" функціональна інформація містить постійний компонент – естетичну інформацію, ціль якої – доставити читачу естетичну насолоду.

Крім цього, функція каламбуру - залучити читача до описуваних подій і змусити його не тільки посміятися над ними, але і змінити їхній хід.

Соціолокальна інформація, що міститься в каламбурі, може вказувати на соціальну, територіальну, професійну, вікову комунікацію. Носієм цього виду інформації є елементи ядра каламбуру. Вони можуть включати одиниці різних словникових шарів англійської мови: американізми, діалектизми, терміни, просторіччя, професіоналізми і т.п.

Каламбур може нести також соціолокальну інформацію про відправника й одержувача мови (тобто про автора і потенційних читачів).

Відомо, що при створенні добутку письменник має враховувати узагальнені соціальні характеристики майбутнього реципієнта.

Отже, при створенні каламбуру в нього заздалегідь закладається інформація, обумовлена багатьма історичними і соціальними факторами.

В останнє десятиліття увагу лінгвістів залучає так званий фоновий компонент семантичної структури мовних одиниць. Наявність такого компонента в семантичній структурі одного з елементів ядра каламбуру вносить фонову інформацію. З погляду приналежності фонового компонента до тієї чи іншої категорії культурних зведень каламбури підрозділяються на два види:

а) каламбури, що спираються на факти, що складають основний фонд зведення соціальної культури суспільства;

б) каламбури, зміст яких зв'язано з поточними подіями і явищами масової культури.

При перекладі каламбуру, зміні підлягає сама форма оригіналу – фонетична чи графічна. Більш того, нерідко треба навіть змінювати зміст на новий, якщо неможливо зберегти старий, так як план вираження може виявитися важливішим за план змісту. Неважко зрозуміти, щоб досягти при цьому правильного перекладу, не змінюючи при цьому і форму, вдається порівняно рідко, тому що між словами, що обігруються, (фразеологізмами) іноземної мови і співвідносних одиниць мови перекладу повинні існувати не просто еквівалентні відносини, але повна еквівалентність з охопленням двох (чи більше) значень.

Принципи перекладу, що лежать в основі даного дослідження такі:

а) перекладність ;

б) взаємозв'язок форми і змісту;

в) необхідність збереження в перекладі співвідношення між частиною і цілим, властивим тексту оригіналу.

Грунтуючись на цих принципах, процес перекладу розглядається як процес «пошуку рішень, що відповідає визначеному набору функціональних критеріїв, що варіюють» [8: 5].

Вихідною точкою даного процесу є семантика елементів ядра каламбуру іноземної мови і місце його розташування. При цьому опорою для створення каламбуру в перекладі можуть служити:

а) семантика обох елементів ядра;

б) семантика одного з елементів ядра;

в) нова семантична основа.

У тому випадку, коли елементи ядра не мають еквівалентів у мові перекладу, перекладачі створюють каламбур на одному з елементів ядра, підібравши до нього інший, співпадаючий з першим за формою, але не відповідний за значенням.

У випадку неможливості використання навіть одного з елементів ядра - каламбуру іноземної мови, прийом мови перекладу може створюватися на цілком зміненій семантичній основі [5: 138].

Це відбувається в тих випадках, коли функціональна інформація домінує над конкретним предметно-логічним змістом. При цьому пошук ведеться насамперед серед лексики, що знаходиться у видово-родових відносинах з елементами ядра.

Оскільки предметною основою каламбуру є мовний матеріал, його заміна не спричиняє перекручування задуми автора, але дозволяє зберегти всі інші компоненти інформативної структури прийому, а головне - його функціональні характеристики.

Рішення цього питання залежить від ряду обставин, але в першу чергу від вимог контексту. Вибір засобів і місця компенсації диктується насамперед, особливостями ідейно-художнього характеру оригіналу, а потім вже умовами тексту перекладу. Застосування ж прийомів іншого роду найчастіше компенсує втрату лише частково.

В першу чергу наведемо приклади каламбуру взяті з газети "The Day".

У газетних текстах найчастіше використовуються каламбури утворені переважно на лексичній основі. Наприклад, 1) "Kiev and regions sufficiently lack special staff in architecture and construction". [8]

2) "He was really damaged by the staff" [8].

В даному випадку, ми маємо справу з омонімічним каламбуром, так як тут немає семантичного зв'язку між значенням. Автор навмисно створив каламбур для зацікавлення читача.

Щодо перекладу, то перекладачем був обраний описовий спосіб із застосуванням елементів логічного розвитку. Переклад першого випадку має наступний зміст: "В Києві та області бракує спеціалістів у галузі архітектури та конструкції" [8], другого - "Його сильно вдарили палицею" [8].

У цьому прикладі слово staff може означати наступне: 1) people who work for an organization, 2) a thin stick that someone who performs magic tricks holds in the hands. Досить таки важко здогадатися, що саме мається на увазі. В першу чергу необхідно мати уявлення щодо контексту. Також, в даному випадку, перекладач дотримався одного з принципів перекладу - необхідності збереження в перекладі співвідношення між частиною і цілим, властивим тексту оригіналу.

В англійських газетних статтях також зустрічаються випадки каламбуру, який базується на інверсійному паралелізмі. Наприклад: у промові одного з політиків було помічено наступний каламбур:

3) "It is not my principle to pay the interest, and it is not my interest to pay the principal" [8].



"Платити податки не являється моїм принципом, а платити кредиторам теж виходить за межі моїх інтересів" [8].

В даному випадку політик виказує свою позицію щодо розрахування з кредиторами. Слово "interest" зберігає свою форму, але змінює значення: "1) money paid for use of money lent" та 2) "advantage, profit, or generally, thing in which one is concerned". Слово "principle" замінюється омофоном, де перше означає "general rule of conduct", а друге "the original sum lent".

В даному перекладі, перекладачу не вдалося зберегти каламбур, так як в українській мові слова principle та principal мають зовсім різні значення.

У полемічно загострених творах омонімія, як і полісемія, використовується як стилістичний засіб для створення каламбурів політичного спрямування:

-The second premier of our Vice- premier " – "Друга прем'єра нашого Прем'єра" [8].

- "Each Party plays its party"- "Кожна партія грає свою партію" [8].

В даному випадку, перекладачем було повністю збережено каламбур. Він досягнув це за допомогою самого простого способу перекладу – калькування. Гумористичний ефект з англійської мови повністю зберігся. Переклад був здійснений на рівні слова.

Наступний приклад:

"Burning questions on the tunnel safety unanswered" [8]. Однією з особливостей американських газет є, звичайно, використання каламбуру в деяких заголовках. Автори статей докладають максимум зусиль аби заголовок їх статті складався з якомога меншої кількості слів, при цьому передавав інформацію про яку йдеться і привертав до себе увагу читача. Так аби читач побачивши заголовок, вже був зацікавлений придбати газету і прочитати саме ту статтю, заголовок якої йому видався цікавим з інформаційної точки зору.

Каламбур, у даному випадку, являється у словосполученні "burning questions", тобто "the questions are about fires, hence burning questions", але в даному випадку це словосполучення означає an important or urgent question. В цьому вислові каламбур було вжито створення емоційного ефекту. Переклад був наступним:

"Важливі питання щодо безпеки в тунелях все ще залишились невирішеними" [8].

У тому випадку, коли елементи ядра не мають еквівалентів у мові перекладу, перекладачі створюють каламбур на одному з елементів ядра, підібравши до нього інший, співпадаючий з першим за формою, але не відповідний за значенням. Це і було зроблено в даному випадку.

"Return to gender" [8].

"Повернення до відносин чоловіків та жінок, працюючих на поштах Лондона".

У тих випадках, коли предметно-логічний зміст домінує над функціональною інформацією каламбуру неможливо створити каламбур на частково зміненій основі, зміст прийому передається не в формі каламбуру. В даному випадку, перекладач застосував саме цей принцип.

Крім того, в газетних текстах дуже часто можна зустріти певні "зашифрування." Нерідко каламбури будують на «частинах слів», чи змінених словах. Лексична одиниця розщеплюється (без обліку її морфологічної структури); або в слово вклинюються склади, букви для того, щоб додати йому нове значення, не позбавивши первісного; ця лексема видозмінюється за допомогою невластивих їй суфіксів, щоб додати їй значення, яке властиве іншим словам і т.п. У такий спосіб суворо в каламбурних цілях створюються своєрідні «неологізми», нерідко обтяжені асоціаціями і натяками.

Таким чином, у мові періодичних видань, зокрема в газетах, швидко, яскраво й наочно відображаються різноманітні зміни в лексичному складі мови, спричинені впливом суспільно-економічних та культурних змін у житті народу.

Щодо перекладу каламбуру, зрозуміло, що вихідною точкою пошуку відповідності каламбуру оригіналу в перекладі є семантика обох елементів його ядра і місця розташування. При цьому опорою для передачі каламбуру можуть служити: а) семантика обох елементів його ядра, б) семантика одного елемента ядра, в) нова семантична основа. Одним із способів перекладу каламбуру є компенсація.

Отже, у сучасних засобах масової інформації нові лексико-семантичні варіанти багатозначних слів виникають також як наслідок детермінологізації, яка проявляється в тому, що переосмислення зазнають не тільки окремі терміни, межі лексичної сполучуваності яких значно розширилися, а й цілі терміносистеми.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975. - 240с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Мова і культура. Вид., третє перер. і доп. М.: Академія, 1983. - 450 с.
3. Виноградов С. І. Про соціальний аспект лексичної норми. Літературна норма в лексиці і фразеології. М.: Академія, 1983. - 361 с.
4. Власов С.Н., Флорін С.В. Неперекладне в перекладі: Монографія. М.: Вища школа, 1986. - 416 с.
5. Заболотский Н.А. Заметки переводчика. М.: Наука, 1993. - 138 с.
7. Комісаров В.Н. Теорія перекладу. М., Вища школа, 1990. - 252 с.
6. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие.- М.: ЭТС, 2001.- 424 с.
7. Чановская М.С. Взаимодействие стилей научной и художественной литературы на материале германских языков.- М., 1984. - 273 с.
8. Інформаційна газета "The Day" ( 27. 08. 07)

9. Інформаційна газета "The Sun" (23.09.07)

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Лариса Ярова – канд. пед. наук, доцент кафедри перекладу та загального мовознавства.  
Наукові інтереси: проблеми перекладу газетно-публіцистичного стилю.

**ПЕРЕДАЧА ІМЕН ВЛАСНИХ В ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ: ЧИ ТАКА ВЖЕ ПЕГКА СПРАВА?**

Маргарита БЕРЕЖНА (Кривий Ріг, Україна)

*В статті мова йде про інформаційний потенціал, а також особливості утворення, використання та перекладу власних імен в контексті художнього твору жанру фентезі англійської письменниці Дж. К. Ролінг.*

*The article deals with the informative potential and the peculiarities of the formation, usage and translation of the proper names used in the fantasy books of the English writer J. K. Rowling.*

Метою статті є дослідження функціонування та особливостей перекладу імен власних в циклі дитячих оповідань Дж. К. Ролінг про Гаррі Поттера та їх перекладів на російську та українську мови. Як відомо, не завжди антропоніміка позиціонується письменником в якості художнього засобу. В розглянутому циклі антропонімічна система виступає суттєвою частиною авторської стилістики.

Дослідження виконано на прикладі варіантів імен одного з головних персонажів. Мета роботи зумовила постановку дослідницьких задач: виявити всі варіанти імен, що використовуються на позначення одного з головних персонажів твору, - Сіріуса Блека; дослідити інформаційний потенціал онімів та перекладацькі рішення щодо їх передачі на російську та українську мову.

Імена власні неодноразово ставали предметом дослідження лінгвістів: з точки зору їх етимології [18: 28]; з точки зору їх семантики, як класу в цілому [27]; з точки зору їх функціонування в поетичному тексті [17; 14; 16; 13]; з точки зору динаміки освоєння їх українською мовою [11] та з точки зору теорії і практики їх перекладу [12].

На конференції «Наука об именах: перспективы развития ономастики», що відбулася в Москві в 1991 р., в доповіді Карпенко Ю.А. була окреслена задача розширення дослідницької бази поетичної ономастики, причому не лише за рахунок звернення до класиків, але й до сучасних письменників.

В рамках вирішення цієї задачі знаходиться ця робота, що досліджує онімний простір творів сучасної англійської письменниці Дж. К. Ролінг та їх перекладів на російську та українську мову.

Дослідження виконано на матеріалі варіантів імен одного з головних персонажів, отриманих методом суцільної вибірки з текстів творів Дж. К. Ролінг «Harry Potter and the Philosopher's Stone», «Harry Potter and the Chamber of Secrets», «Harry Potter and the Prisoner of Azkaban», «Harry Potter and the Goblet of Fire», «Harry Potter and the Order of the Phoenix», «Harry Potter and the Half-Blood Prince» та «Harry Potter and the Deathly Hollows».

Специфіка дослідження та передачі оніма в художньому творі, як зазначає Суперанська А.В., полягає в тому, «що лінгвістичний за своєю природою, він містить також етнографічний, історичний, соціологічний, літературознавчий компоненти...» [28: 78].

Поняття «переклад власного імені» з практичного боку може видаватися дивним: Шекспір буде Шекспіром на всіх мовах світу – що тут перекладати? Проте перекласти можна: shake – «трясти», «потрясати», sreak – «спис»; контекст навіть може вимагати такої передачі, і перекладач має бути готовим до цього.

Щодо передачі онімів в художньому тексті, то як зазначає Корунець І.В., «характеристичні імена... на позначення головної риси (зазвичай негативної) персонажа, як правило, не перекладають, а транскрибують... Деякі прізвиська цієї категорії можуть бути перекладені, особливо, коли вони використані в гумористичних творах...» [15: 101].

В розглянутому циклі Дж. К. Ролінг використання характеристичних імен є одним з найскравіших авторських засобів, коли в самому імені міститься не лише натяк на характер чи зовнішність персонажа, а вся історія його життя. І в даному випадку транскрибування характеристичних імен, використане перекладачами, призводить лише до втрати читачем значної кількості інформації.

В ході роботи було виявлено десять варіантів імен на позначення одного з головних персонажів твору, – хрещеного батька Гаррі Поттера і його єдиного люблячого родича Сіріуса Блека.

Розглянемо прізвище персонажа в рамках класифікації, яку запропонували Влахов С. і Флорін С: 1) до першої групи відносяться переважно номінативні, як правило, семантично порожні імена; 2) до другої групи відносяться переважно позначаючі імена, в яких переважає внутрішня форма і емоційно-оціночне значення; 3) до третьої групи відносимо такі імена, що належать до першої чи другої групи в залежності від контексту; 4) до четвертої групи належать такі імена, що одночасно мають якості перших двох груп, тобто формують каламбури [9: 287].

Складність передачі імен персонажів циклу якраз і полягає в тому, що перекладач має справу з циклом, тобто не має змоги осягнути одразу весь твір, щоб зрозуміти авторський задум, а має сприймати його книжку за книжкою, виступаючи звичайним читачем. В одному зі своїх інтерв'ю Ролінг пояснює: «п'ять років пішло на те, щоб розпланувати цикл, скласти сюжет всіх семи романів. Я знала хто і коли з'являється, так щоб складалося враження ніби зустрічаєш давніх друзів» [1: 40].

Ці слова можна віднести на рахунок Сіріуса Блека. Перша згадка про Блека – епізодична, проте зустрічається ще на перших сторінках першого роману. Гаррі було врятовано з дому, де були вбиті його батьки, і привезено до родичів на чарівному мотоциклі, який Гаррін рятівник:

англ. *Bogrowed... (from) Sirius Black...* [6: 16]

рос. ...одолжил... у Сириуса Блэка. [22: 21]

укр. ...позичив... (у) Сіріуса Блека... [26: 19]

Оскільки далі в першій книзі немає жодної згадки про цей персонаж, перекладачі сприймають його, як ім'я номінативне, і передають транскрипцією.

У другій книзі цей персонаж не згадується взагалі, проте третя – «Гаррі Поттер і в'язень Азкабану» присвячена йому повністю, оскільки в'язень Азкабану – це Сіріус Блек.

Гаррі дізнається, що Блека вважають людиною, яка зрадила його батьків, видала місце їх прихистку і вони загинули. Блека вважають найбільшим прихильником найтемнішого з усіх чаклунів і його правою рукою. Вважають також, що Блек втік з чарівницької в'язниці Азкабану для того, щоб убити Гаррі Поттера.

В такому контексті прізвище *Black* сприймається зі своїм словниковим значенням «чорний», і переходить з першої групи семантично-порожніх імен до другої - в яких переважає внутрішня форма і емоційно-оціночне значення. Можливо, якби Сіріус Блек з'явився одразу в третій книзі, оминувши першу, читачі знали б його зовсім під іншим іменем. Однак в даному випадку перекладачі скуті раніше транскрибованою ними формою імені.

Далі – цікавіше. На останніх сторінках третьої книги виявляється, що насправді Блек був помилково звинувачений. Він не зраджував Гарріних батьків, не був прихильником Темного Лорда і не хотів Гарріної смерті. А з в'язниці втік саме для того, щоб врятувати Гаррі Поттера. Крім того, виявляється, що Блек – хрещений батько Гаррі і йому з усіх родичів єдиному не байдуже до хлопця.

В такому контексті прізвище *Black* переходить до третьої групи, тобто до таких імен, «гра» внутрішньої форми яких залежить від контексту.

В п'ятій книзі читач дізнається більше про персонаж та його історію. І знову прізвище *Black* відіграє свою роль. Як виявилось, персонаж походить з родини темних чаклунів, майже всі його родичі займалися чорною магією і виступали на боці Темного Лорда; звідси і родинне прізвище.

Крім того, в п'ятій книзі широкій громадськості стає відомо про невинуватість Сіріуса Блека в смерті Гарріних батьків з газетної статті, яка має назву:

англ. *Sirius - Black as He's Painted?* [5: 214].

рос. Сириус Блэк - черный под стать фамилии? [19: 187].

укр. Сіріус Блек - чи справді чорна постать? [25: 183].

Очевидно, що в даному випадку прізвище *Black* переходить в четверту групу до імен, які поєднують одночасно два значення і формують каламбур. Назва статті в оригіналі базується на фразеологічному звороті *as black as one is painted*, що означає «такий чорний (поганий, злий, страшний), яким його зображають» [3: 13] і *Black* виступає одночасно і як прізвище, і як слово-частина фразеологізму, зі значенням «чорний».

В російському перекладі читач постає перед ребусом. Очевидно, перекладач вважав, що всі російськомовні діти знають англійську настільки, щоб зрозуміти, що в англійському тексті прізвище *Блэк* означало «чорний».

В українському перекладі каламбур втрачено, проте назва статті доволі зрозуміла юному читачеві.

Не менш цікавим за прізвище, є також ім'я персонажа. За сюжетом Сіріус Блек є анімагом, - чарівником, який вміє перетворюватися на тварину. Тваринна подоба Блека, і вона підходить йому якнайкраще, - великий чорний пес.

Ім'я «Сіріус» - алюзивне (термін, запропонований Виноградовим В.С. [8: 59]) і походить від назви зірки, яку ще інакше англійською називають *the Dog Star* (Собача зірка); вона має таку назву, оскільки знаходиться в сузір'ї Великого Пса. В перший день літа Сіріус сходить якраз перед сонцем. В англійській мові найдовші, найспекотніші дні літа називають «*dog days*» (собачі дні), оскільки Сіріус позначає їх прихід. Саме тому для англійського читача ім'я Сіріус – доволі промовисте і викликає алузію до собаки.

Тваринна подоба чорного пса підходить Сіріусу Блеку не лише через ім'я, отримане ним при народженні. Чарівні чорні собаки, як частина міфів чи казок з'являються по всій Європі та Північній Америці. Їх часто бачили в Британії і тут вони відомі як *Black Shuck* (від англо-саксонського *scucca*, що означає «демон»), *Old Shuck*, *Shucky Dog*, *the Shug Monster* та *Shag Dog*. Жителі Стафордшира називають його іменем, яке Сіріус ще в школі обрав собі за псевдонім: *Padfoot* (*pad* – «подушечка на лапі тварини»; *foot* – «лапа»).

Для англомовного читача образ доволі промовистий, оскільки по-перше, читачі мають спільні фонові знання з автором, а по-друге, ім'я саме по собі доволі прозоре і виступає на позначення тварини з подушечками на лапах (собака, вовк, ведмідь). В російському і українському перекладі знаходимо відповідно: Бродяга / Гультай. Для створення відповідника обидва перекладачі скористалися онімною заміною (термін за Ермоловичем Д. І. [12: 152]), завдяки чому змінюється образ: в англійському тексті ім'я позначає зовнішність персонажа, а в перекладах – характер.

Для британця Padfoot – примара собаки, що охороняє церковні кладовища або блукає країною вночі. Він з'являється несподівано, іноді дуже близько від самотнього мандрівника. Часто його уявляють більшим за звичайного пса; він зникає миттєво або повільно розчиняється в повітрі. Іноді являється без голови. Очі в нього великі і палаючі. І, як не дивно, він дуже мовчазний. Порівняймо цей опис з тим, як Гаррі вперше побачив свого хрещеного батька у собачій подобі:

англ. A funny prickling on the back of his neck had made Harry feel he was being watched... He had sensed rather than heard it: someone or something was standing in the narrow gap... Harry saw, quite distinctly, the hulking outline of something very big, with wide, gleaming eyes... There was a big black thing... Like a dog... but massive... [7: 30-31].

рос. Вдруг ему показалось, что за ним кто-то наблюдает... По спине пробежал холодок... Гарри почувал неладное: в узком пространстве... явно кто-то был... Гарри отчетливо увидел очертания чего-то громадного – оно не сводило с него больших блестящих глаз... Там было что-то большое, черное... Вроде собаки... но больше. [21: 40-42].

укр. Він відчув якесь дивне поколювання в потилиці, ніби хтось за ним стежив... Гаррі радше відчував, аніж бачив, що у вузькому проміжку... хтось або щось стоїть... Гаррі дуже виразно побачив там контури чогось величезного, із здоровенними блискучими очима... Там було щось велике і чорне... Ніби пес... тільки величезний... [23: 34-35].

Чорного собаку колись вважали улюбленою тваринною подобою диявола. Навіть серед не дуже забобонних людей чорні собаки мають недобру репутацію. Багато хто з британців вважає їх провісниками смерті. Саме так професорка віщувань пояснює Гаррі його перші зустрічі з Сіріусом. Вона називає чорного пса, провісника смерті Grim / Грим / Грим. В Британії це ще одне доволі поширене ім'я для надприродного чорного пса. Крім того grim – це ще й слово зі значенням «похмурий», або «безжалісний».

Обидва перекладачі в даному випадку скористалися транскрипцією. Оскільки «...переклад – це операція з розшифровки сенсів повідомлення... однієї мови, і відтворення їх в повідомленні... іншої мови» [10: 211], можна вважати, що до російського та українського читача дійшло на жаль зовсім не те повідомлення, яке отримали англомовні читачі.

Дізнавшись про те, що Гаррі бачив дивного чорного пса, Гріма, Рон розповів історію свого дядька, який побачив Гріма і через добу помер.

Наслухавшись подібних історій, Гаррі скрізь почали ввижатися недобрі передвістя. Так, під час важливої гри у квідич, він побачив на тлі неба силует величезного кошлатого пса і вперше не зумів забезпечити своїй команді перемогу, втратив свою найулюбленішу річ – мітлу, на якій одержав стільки спортивних перемог, а сам ледве не загинув.

В цьому контексті назву розділу Grim Defeat / Зловещее поражение / Зловісна поразка в англійському тексті можна сприймати як каламбур, оскільки слово Grim з одного боку, - онім на позначення Гарріного незвичайного видіння, а з іншого, - слово, зі значенням «страшний, страхітливий» [2: 460]. В російському та українському перекладі каламбур втрачено заради збереження важливішого з двох значень повідомлення.

Не дивно, що будинок, в якому народився і виріс Сіріус Блек, розташований на Grimmauld Place / площа Гриммо / площа Грімо. В англійському тексті ця назва – також каламбур, оскільки з одного боку, означає назву вулиці, з другого – сприймається як співзвучне з Grim old place, яке можна перекласти, як «старий будинок Гріма», тобто родинний будинок Сіріуса, а з третього – як співзвучне з grim old place, яке можна перекласти, як «старий, похмурий будинок». Таке словосполучення якнайкраще характеризує родинний будинок Блеків – занедбаний осередок чорної магії. В російському та українському перекладі багатовекторність оніма втрачається, оскільки обидва перекладача скористалися транскрипцією.

Не менш цікава задача постає перед перекладачами і в шостій книзі, коли один з персонажів неправильно сприймає ім'я Сіріуса Блека і тим самим створюється гра слів. Для людини – представника немагічного світу дивним видається ім'я Sirius, а оскільки мова йде про втікача з в'язниці, небезпечного вбивцю людей і чарівників, то він на слух сприймає його ім'я як прізвисько:

англ. Serious Black [4: 13].

рос. Серый Ус Блэк [20: 12].

укр. Серверний Блек [24: 12].

В англійському творі така гра слів можлива через фонетичну близькість слів Sirius ['sɪriəs] та Serious ['sɪəriəs]. В наведеному контексті слово Serious сприймається зі значенням «такий, що викликає занепокоєння, страх». В російському та українському перекладі за мету було поставлено перш за все збереження фонетичної близькості слів. Якщо «повноцінність (адекватність) перекладу – це вичерпна

передача сенсу змісту оригіналу і повна функціонально-стилістична відповідність йому» [29: 127], то не можна назвати переклади стовідсотково повноцінними, проте в цілому мета була досягнута.

З вищевикладеного можна зробити наступні висновки: 1) найменування персонажів зумовлене жанром романів – фентезі, де бачення автором світу відображається не лише в подіях і реаліях твору, але й в іменах персонажів; 2) для автора характерним є вживання характеристичних імен (оказіональних чи аллюзивних); 3) контекст зумовлює сприйняття перекладачем оніма як одиниці номінативної або характеризуючої, і, як наслідок, подальший вибір способу передачі оніма на рідну мову; 4) для передачі онімів російський перекладач використовує: транскрипцію (54%), калькування (31%) і онімну заміну (15%); 5) для передачі онімів український перекладач використовує: транскрипцію (69%), калькування (16%) і онімну заміну (15%); 6) в оригіналі всі оніми, що гуртуються навколо персонажа, тісно пов'язані між собою не лише сюжетно, але й за допомогою гри слів та фонових знань читача; 7) в російському та українському перекладі міжонімний зв'язок підтримується лише на сюжетному рівні, або взагалі втрачається; 8) транскрибування характеристичних онімів та брак фонових знань – основні причини втрати інформації при перекладі власних імен художньої літератури.

Аналіз робіт з ономастики свідчить про великі перспективи подальшого дослідження онімного простору художньої літератури.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Fraser L. Conversations with J. K. Rowling. – New York: Scholastic, 2001. – 96 p.
2. Longman Dictionary of Contemporary English. Словарь современного английского языка: в 2-х томах. – М.: Рус. яз., 1992. – 1229 с.
3. NTC's American Idioms Dictionary / Ed. Richard Spears. – New York: NTC Publishing Group, 2000. – 625 p.
4. Rowling J. K. Harry Potter and the Half-Blood Prince. – London: Bloomsbury, 2005. – 607 p.
5. Rowling J. K. Harry Potter and the Order of the Phoenix. – London: Bloomsbury, 2003. – 956 p.
6. Rowling J. K. Harry Potter and the Philosopher's Stone. – London: Bloomsbury, 1997. – 223 p.
7. Rowling J. K. Harry Potter and the Prisoner of Azkaban. – London: Bloomsbury, 1999. – 317 p.
8. Виноградов В.С. Лексические вопросы перевода художественной прозы: Автореф. дисс. докт. филол. наук. 10.02.04./ МГУ. - М., 1975. - С. 59
9. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимость в переводе. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: «Р.Валент», 2006. – 448 с.
10. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 544 с.
11. Гудманян А.Г. Відтворення власних назв у перекладі: Автореф. дис. ... доктора філол. наук. – К., 2000. – 29 с.
12. Ермолович Д.И. Имена собственные. Теория и практика межъязыковой передачи на стыке языков и культур.–М.: Валент, 2005.- 416с.
13. Калинин В.М. Теоретические основы поэтической ономастики. Автореф. дисс. ... доктора филол. наук. Киев, 2000. - 37 с.
14. Карпенко Ю.А. Имя собственное в художественной литературе // Филологические науки, 1986. № 4. С.34-40.
15. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). – Вінниця: «Нова книга», 2003. – 448 с.
16. Магазанник Э.Б. Ономастика, или "говорящие имена" в литературе. - Ташкент, 1978. - 146 с.
17. Михайлов В.Н. Собственные имена как стилистическая категория в русской литературе. - Луцк, 1965. - 56 с.
18. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Отв. ред. А.В.Суперанская. 2-е изд. М.: Наука, 1988. – 192 с.
19. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер и Орден Феникса: Пер. с англ. – М.: Росмэн, 2006. – 826 с.
20. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер и Принц-полукровка: Пер. с англ. – М.: Росмэн, 2006. – 669 с.
21. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер и узник Азкабана: Пер. с англ. – М.: Росмэн, 2006. – 509 с.
22. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер и философский камень: Пер. с англ. – М.: Росмэн, 2006. – 398 с.
23. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер і в'язень Азкабана: Пер. з англ. – К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2002. – 381 с.
24. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер і напівкровний Принц: Пер. з англ. – К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2005. – 574 с.
25. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер і Орден Феникса: Пер. з англ. – К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2003. – 813 с.
26. Ролинг Дж. К. Гарри Поттер і філософський камінь: Пер. з англ. – К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2002. – 315 с.
27. Суперанская А.В. Ваше имя? Рассказы об именах разных народов. – М.: Армада-Пресс, 2001. – 254 с.
28. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 1973. – 366 с.
29. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Для ин-тов и фак. иностр. яз. Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш.шк., 1983. - 303с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Маргарита Бережна** – декан довузівської підготовки КВП Запорізького інституту економіки та інформаційних технологій; здобувач кафедри теорії та практики перекладу Запорізького Національного Університету.

*Наукові інтереси:* теорія і практика перекладу онімів художнього тексту.

## **ДІЄСЛІВНЕ ПОЛЕ КОНЦЕПТУ ЖІНКА В ОРИГІНАЛІ ТА ПЕРЕКЛАДАХ РОМАНУ М. МІТЧЕЛ "GONE WITH THE WIND"**

**Тетяна БІДНА (Кіровоград, Україна)**

*В даній статті розглядається дієслівне лексико-семантичне поле на позначення концепту Жінка та особливості його відтворення у перекладах.*

*The article under consideration focuses on the analysis of the verbal lexico-semantic field denoting the concept Woman and the ways of its reproducing in the translations.*

Дослідженням концептів як складових картини світу народу займаються багато наук. Не є винятком і художній переклад. У межах конкретного твору знаходять своє відображення індивідуально-авторські

(художні) концепти, які є складовими індивідуально-авторської картини світу [2: 274-276]. Саме тому виявлення подібних структурних елементів допомагає визначити авторську інтенцію та важливу ідейно-образну інформацію, тобто той глибинний зміст, який має бути якнайповніше переданий при перекладі. До концептів, які викликають особливу увагу науковців, насамперед відносяться концепти Жінка та Чоловік. Актуальність дослідження визначається загальною антропоцентричною спрямованістю сучасних лінгвістичних пошуків.

У романі М. Мітчел "Gone with the Wind" образ жінки розглядається у двох ракурсах: до і після заміжжя. Саме цей етап є поворотним та визначає правила поведінки чи-то незаміжньої дівчини, чи-то заміжньої жінки. У поданій статті маємо за мету розглянути МО з дієслівного лексико-семантичного поля, які описують характер та особливості поведінки незаміжньої дівчини.

Об'єктом дослідження є дієслівне лексико-семантичне поле номінативного простору концепту Жінка в оригіналі та перекладах роману М. Мітчел "Gone with the Wind", предметом – особливості відтворення цього поля у перекладах роману.

Отже, період від народження дівчинки і до виповнення 14 років розглядається як підготовчий до великої появи в суспільстві. Тут прослідковується справжній ритуал: дівчину навчають гарних манер (... the arts and graces of being attractive to men [11: 75]), а потім вона робить високу зачіску, одягає довгу сукню і допускається до участі в балах з правом завести залицяльника: Mother, can I stay up for the ball tomorrow night? I'm thirteen now ... No, Careen, next year, dear. Then you can stay up for balls and wear grown-up dresses... [11: 83]. ... Careen secretly dreamed of the day when she would put her hair up and her skirts down and receive him as a real beau [11: 116]. А заміжжя є обов'язком дівчини перед своєю родиною та суспільством: ... the first duty of a girl was to get married [11: 75], де duty – 1. something that one does because it is morally ... right that one should do it [10: 429]. У перекладі німецькою мовою вдало відтворені умови, зображені в оригінальному тексті, перекладач зберігає думку, що заміжжя є першим обов'язком: Die erste Pflicht eines Mädchens war zu heiraten [12: 71], де Pflicht – 1. etw. das man tun muss, weil es die Gesellschaft, die Moral ... verlangt [9: 749]. Однак, у перекладі українською мовою, ми можемо спостерігати втрати ідейно-образної інформації: ... головне для кожної дівчини – вийти заміж [4 (1: 70)]. Тут відсутня думка про заміжжя як про зобов'язання перед суспільством, оскільки вжито лише МО головне (від головний - 3. найважливіший, основний, суттєвий [6 (2: 112)]).

При цьому, загальне номінативне дієслівне поле, котре описує незаміжню дівчину в романі, ми пропонуємо розділи на парцели (компоненти номінативного простору, організовані у синонімічні ряди, які ділять структуру поля на тематичні сектори [3: 10]), а саме: процес флірту; завоювання чоловіка; присвоєння чужого залицяльника та, окремо, неприйнятна поведінка. Варто також зазначити, що всі вищезгадані МО представляють дівчину в якості активного агента на шляху до заміжжя.

Розглянемо спочатку МО на позначення процесу флірту та особливості їхнього відтворення у перекладах, а саме: to flirt; to play the flirt; to make eyes at.

Розпочнімо з першої. Отже, to flirt – це 3. b to play at courtship [13 (1: 871)], а також – to behave with a member of the opposite sex in a way that attracts (sexual) interest and attention [10: 523]. Прослідкуємо за зміною відтінків значення у різних контекстах: And she would flirt with every man there [11: 88]. And if I married him right away, it would show Ashley that I didn't care a rap – that I was only flirting with him [11: 136].

У першому випадку авторка наголошує на флірті, а у другому – на несправжності всього, підкреслюючи, що це лише гра. Проаналізуємо, як відтворено ці відмінності в мовах перекладу: Und dann wollte sie jedem Mann dort Augen machen [12: 85]. ... und wenn ich ihn jetzt auf der Stelle heirate, kann ich Ashley zeigen, dass ich nur mit ihm gespielt habe [12: 144].

І фліртуватиме з усіма кавалерами поспіль [4 (1: 85)]. І якби я оце зараз одружилася з Чарльзом, Ешлі побачив би, що я за ним зовсім не упадаю, що то я тільки дражнилася [4 (1: 146)].

Таким чином, першому випадку вживання МО to flirt, яка не несе додаткового семантичного навантаження про несерйозність всього, М. Бехайм-Шварцбах знаходить вдалий семантичний відповідник, але з шару маркованої лексики – фразеологізм j-m Augen machen [5 (1: 56)] – ugs; mit j-m einen Flirt anfangen [7 (1: 230)], а у Р. Доценка зустрічаємо стилістично нейтральну МО фліртувати (займатися фліртом, залицятися, кокетувати [6 (10: 607)]), що повністю відповідає змісту оригіналу. У другій ситуації, коли підкреслюється несерйозність намірів головної героїні, переклад німецькою мовою пропонує семантичний еквівалент mit j-m spielen (тобто – 9. jmdn nicht ernst nehmen [7 (6: 2447)]), у перекладі ж українською мовою вжито розмовну МО дражнитися у значенні – розм. дратувати [6 (2: 405)], а дратувати – це 1. викликати почуття незадоволення, досади гніву, злості; роздратовувати, злити, роздражнювати, сердити, нервувати [6 (2: 409)]. На нашу думку, тут втрачається ідея про несерйозність в діях дівчини, навіть, якщо вона була лише удаваною. Перекладач наголошує на бажанні викликати негативні почуття у чоловіка, але про наміри та ставлення дівчини нічого не сказано. Доцільно було б вжити МО грати – 5. забавлятися, займатись чимось несерйозно [6 (2: 159)] або гратися – те саме, що грати 5. [6 (92: 160)].

Наступна МО to play the flirt зустрічається у такому контексті: If simpering, coquetry or empty-headedness would attract him, she would gladly play the flirt and be more empty-headed than even Cathleen Calvert [11: 96].

В поданому уривку МО to play the flirt, де the flirt – 3.b: a person that flirts amorously: coquette [13 (1: 871)], означає несправжність, удаваність, награвання кокетства. В німецькому та українському перекладах знаходимо: Wenn eine Piepsstimme, ein bißchen Koketterie und ein Spatzenhirn ihn anzogen, so wollte sie schon die Naive spielen und noch hohlköpfiger tun als Cathleen Calvert [12: 94]. Якщо можна привабити простакуватістю чи кокетуванням, то вона залюбки фліртуватиме і прикинеться такою тупачкою, що перевершить навіть цю дурномозку Кетлін Калверт [4 (1: 94)]. Отже, у перекладі німецькою мовою зберігається наголошеність на удаваності, але чомусь не кокетства, а нерозумності дівчини, бо die Naive spielen – це sich dumm stellen [7 (4: 1858)]. У перекладі ж Р. Доценка зберігається інформація про флірт, однак губиться думка про несправжність, напускний відтінок кокетування, оскільки фліртувати означає займатися фліртом, залицятися, кокетувати [6 (10: 607)]. МО to play the flirt доцільно було б перекласти німецькою мовою як die Kokette spielen, зберігаючи обрану перекладачем структуру (дієслово + субстантивованій прикметник), оскільки німецьким відповідником англійської МО coquette є eine kokette Frau [14: 97]. А українською мовою – як удавати з себе (грати) кокетку, де удавати з себе означає 1. поводитися, триматися як хто-небудь, надавати собі якогось вигляду з певною метою [6 (10: 382)], а грати – це 8. виконувати яку-небудь роль [6 (2: 159)]. А кокетка означає 1. жінка, що своєю поведінкою, манерами, одягом намагається подобатись чоловікам [6 (4: 214)].

З відтворенням фразеологізму to make eyes at [1: 647] у значенні – to look with more or less open display of sexual interest: to gaze amorously [13 (1: 809)] труднощів у обох перекладачів не виникає, вони знаходять вдалі фразеологічні відповідники німецькою та українською мовами: schöne Augen machen [5 (1: 56)] та пускати бісики (кокетувати очима, заграваючи з кимось [6 (1: 190)]).

До наступної парцели МО на позначення завоювання залицяльника відносяться: to cause the furore; to collect men's hearts; to collect the beaux; to receive proposals; to bewitch; to have smb's heart; to catch a man, a husband, a beau.

Розпочнімо з МО to cause the furore, де furore – a sudden burst of ... excited interest among a large group of people [10: 562]. Тут йдеться про раптовий сплеск зацікавленості серед великої кількості людей. У перекладі німецькою мовою знаходимо максимально еквівалентний фразеологічний відповідник з урахуванням характеру емоції та групи людей, серед яких ця емоція з'являється, немає лише згадки про раптовість: das Aufsehen erregen [5 (1: 53)], де Aufsehen – 2. allgemeine Beachtung, Aufmerksamkeit, Neugierde, die durch j-n, etw. hervorgerufen wird [7 (1: 227)], erregen – hervorrufen, bewirken, erzeugen, erwecken [6 (3: 1169)]. У перекладі українською мовою зустрічаємо збуджувати захват, де захват – 1. захоплення ким-небудь [6 (3: 376)]; а збуджувати – 3. викликати, розбурхувати що-небудь (почуття, сили, думки) [6 (3: 454)]. Відсутнім є згадування про масовість впливу та його раптовість. Максимально еквівалентною в такому випадку, на нашу думку, була б МО зробити фурор, яка означає – сильно вразити своїм надзвичайним виглядом, манерами, поведінкою [6 (10: 656)], а фурор – це гучний публічний успіх, який викликає палке схвалення [6 (10: 656)].

При відтворенні МО to collect men's hearts, де to collect – 1. c. to serve as the point of attraction for [13 (1: 445)], а heart – це 4. c. love, affections [13 (2: 1044)], перекладачами підібрано еквівалентні відповідники в обох мовах: фразеологізм jedes andern Mannes Herz gewinnen [5 (1: 330)], де Herz – j-s Zuneigung, Liebe [8: 1798], а gewinnen – це 3. a. durch eigene Anstrengung [u. günstige Umstände] etw. Wünschenswertes erhalten [7 (3: 1032)], та полонити всі інші чоловічі серця, де полонити серце – це фраз. дуже сподобатись кому-небудь [6 (7: 94)].

МО to have smb's heart, яка вказує на дівчину як на активного агента, оскільки вона здобула серце залицяльника, передається пасивними, з огляду на цей факт, хоча й еквівалентними МО в німецькій та українській мовах перекладу: das Herz gehört j-m та серце належить.

Те саме частково спостерігається при відтворенні наступної МО – to collect (the beaux). М. Бехайм-Шварцбах передає її як (die Verehrer um sich) versammeln, де versammeln – 1. a) zusammen kommen lassen, zusammenrufen, zu einer Zusammenkunft veranlassen [7 (6: 2768)]. Однак у Р. Доценка знаходимо передачу дівочої активності хлопцям: кавалери, що увиваються за кимось, де увиватися – це 4. залицятися до когонебудь, упадати за ким-небудь [6 (10: 365)].

Такі ж втрати бачимо і при відтворенні МО to receive proposals, де proposal – 2. b. an offer to perform or undertake something [13 (2: 1819)]. У перекладі німецькою мовою знаходимо Heiratsanträge machen, де Heiratsantrag – von einem Mann einer Frau unterbreiteter Vorschlag, miteinander die Ehe einzugehen [7 (3: 1180)], а в українському перекладі – до неї сватались, де свататися – звертатися до батьків дівчини, звичайно через старостів або взагалі через посередників, прохаючи дати згоду на одруження з їхньою дочкою // самому пропонувати себе в чоловіки дівчині [6 (9: 67)]. При цьому, використовуючи МО свататися при перекладі даного роману, можна опиратися лише на останнє значення (самому пропонувати себе в чоловіки дівчині), оскільки в зображуваному суспільстві ніколи не користувались послугами сторонніх людей: You will marry me soon, Miss Scarlett? ... When may I speak to your father? [11: 137]. The truth is I wanted to take up something with your pa and now I see it won't do any good. – Perhaps I can help you, Mr. Kennedy. You see – I'm the head of

the house now. – Well, I ... The truth is – Well, Miss Scarlett, I was aiming to ask him for Miss Suellen [11: 457-458].

Дуже цікавими є спроби відтворити семантичні ознаки МО to bewitch (2. to charm as if by magic [10: 117], а as if by magic означає so well or suddenly as seems unreasonable or impossible to explain [10: 842]). Тут також відчувається вплив відьомських чар, які допомагають взяти контроль над серцем залицяльника, бо witch – це old-fashion. a woman who seems to have unusual power in attracting men [10: 1584]. М. Бехайм-Шварцбах пропонує МО umgarnen (durch Schmeichelei, Koketterie u. ä. für sich gewinnen versuchen [7 (6: 2670)]), однак, на нашу думку, краще було б перекласти як behexen – 2. stark in seinen Bahn ziehen [7 (1: 330)] або bezaubern – in Entzücken setzen u. für sich einnehmen, auf j-n einen Zauber, Reiz ausüben [7 (1: 383)], які вказують на володіння надприродними здібностями, котрі допомагають зачарувати чоловіка. А у Р. Доценка знаходимо МО звалювати – 3. викликати інтерес, приваблювати, привертати до себе [6 (3: 467)]. Тут семантично еквівалентними були б МО заворожувати – 2. зачаровувати, захоплювати [6 (3: 60)] або причаровувати – 1. заст. За марновірними уявленнями – чарами привертати когось до кого-небудь; 2. викликати до себе потяг, симпатію, любов [6 (8: 94)], які максимально відповідають англійській to bewitch.

МО to catch у сполученні to catch a man, a husband, a beau у перекладах німецькою та українською мовами представлена широким спектром: стилістично нейтральними haben, bekommen, вийти заміж, знайти (чоловіка, жениха) та розмовними erwischen, kriegen. Крім того, український переклад пропонує МО, котрої немає в одинадцятитомному словнику української мови – підловити. А також в перекладі німецькою мовою активність дівчини з метою вийти заміж замінена конструкцією, котра справляє ефект пасивності: es bringt zu einem Verehrer. Розглянемо семантичну відповідність представлених МО.

To catch – це 1. f. to get in marriage esp. after pursuit [13 (1: 351)]. Цю МО можна розділити на такі семантичні ознаки: а) to get (здобути), б) in marriage (за чоловіка) та факультативну інформацію – в) after pursuit (після переслідування, гонитви).

У обраних М. Бехайм-Шварцбахом МО відсутня сема б) in marriage (за чоловіка), але це компенсується безпосередньо вжитими з нею іменниками. Лише сему а) відтворено у: haben (einen Mann) – bekommen, erhalten [7 (3: 1114)]; es bringt j-n zu (einem Verehrer), де j-n zu (einem Verehrer) bringen – це erreichen, dass j-d etwas tut [9: 188]. А семи а та в у наступних МО: erwischen – ugs. gerade noch zu fassen bekommen, packen, greifen [8: 1182]; bekommen (einen Mann) – 1. erlangen, erreichen, erhalten [8 : 616]; kriegen (einen Verehrer), де einen Mann kriegen – це ugs. einen Mann finden [7 (4: 1583)].

У Р. Доценка знаходимо: вийти заміж – брати шлюб, одружуватись з ким-небудь [6 (3: 210)] – семи а, б; знайти (чоловіка, жениха): знайти, від знаходити – це 2. одержувати, мати, здобувати кого-небудь [6 (3: 646)] – семи а, в; а також підловити (відсутнє в словнику).

До парцели “Присвоєння чужого залицяльника” належать: to detach smb (from smb’s side at one’s own); to draw smb (from smb); to take smb from smb; to get other girls’ beaux; to elope with (another girl’s fiancé).

To detach у виразі to detach smb from smb’s side at one’s own у значенні – 2. disengage, withdraw [13 (1: 615)] вдало відтворено в обох мовах перекладу: фразеологізм – j-n j-m abspenstig machen [5 (1: 19)], де abspenstig – weggelockt [7 (1: 68)], та відбити – 5. викликати в когось кохання до себе, заставляючи розлюбити іншого [6 (1: 553)].

МО to draw smb from smb – 5. а) to attract [13: 416] підібрано вдалий семантичний відповідник у німецькій мові j-n von j-s Seite wegziehen – fortziehen [7 (6: 2853)]. А у перекладі українською мовою зникає активність у поведінці дівчини: Ешлі відійде [4 (1: 85)].

Що стосується МО to take smb from smb, то М. Бехайм-Шварцбах відтворює її двома синонімами: одним у переносному значенні – j-n j-m wegnehmen (2. Ü. fortnehmen [7 (6: 2851)]), а іншим із шару розмовної лексики – j-m j-n wegschnappen (ugs. schnell an sich bringen, für sich gewinnen u. dadurch einem anderen entziehen [7 (6: 2852)]). У Р. Доценка знову зустрічаємо когось у когось відбивати.

При відтворенні МО to get other girls’ beaux, обидва перекладачі вживають вже знайомі нам j-m j-n wegschnappen (andern Mädels die Freunde wegschnappen) та відбивати (кавалерів у дівчат).

Дуже цікавим є семантичне наповнення МО to elope with another girl’s fiancé, де to elope with – це 1. b. of an unmarried woman: to run away from one’s home with the unannounced intention of getting married [13 (1: 737)]. Тут ми виділяємо такі семантичні ознаки: а) to run away (утекти), б) from one’s home (з дому), в) with the unannounced intention of getting married (з неоголошеним наміром одружитися). У перекладах М. Бехайм-Шварцбаха та Р. Доценка відтворено лише сему а: mit dem Verlobten eines anderen Mädchens durchgehen, де durchgehen – 6. c. ugs. davonlaufen [7 (2: 588)], та втєкти з чужим нареченим, де утєкти – утікати – 3. самовільно, потай іти, від’їжджати і т. ін. звідкись кудись, до когось [6 (10: 513)].

Отже, при наявності 5 синонімів у М. Мітчел у перекладі М. Бехайм-Шварцбаха також знаходимо 5, а у Р. Доценка лише 3, при цьому в одному про активність дівчини й згадки немає.

Парцела “Неприйнятна поведінка” представлена такими МО: to run after (a man); to throw oneself at smb; to go after smb; not to overlook (a man of marriageable age); to carry on with (every man); to make a (public) spectacle of oneself.



Мовній одиниці *to run after (a man)* – це 2. *derog to try to gain the attention or company of* [10: 1212] підібрано вдалі семантичні еквіваленти: по два синонімічні вирази в німецькій та українській мовах перекладу – *hinter einem Mann herlaufen – j-m folgen* [8: 1779] та *j-m nachlaufen – sich anhaltend u. heftig um j-n bemühen, allzu eifrig werben* [8: 2624], а також *упадати* (за хлопцем) – 5. маючи почуття симпатії, кохання до когось, виявляти увагу, залицятися, нав'язуватись комусь [6 (10: 453)] та *нав'язуватись* – 1. розм. настирливо напрошуватись на що-небудь, приставати з чимось [6 (5: 45)]. При цьому українська *МО упадати за ким-небудь* несе додаткову інформацію про причину – наявність почуття кохання чи симпатії.

Фразеологізм *to throw oneself at someone* [1: 948] у значенні – b. *to attempt forcefully to win the love of (someone)* [10: 1449] вдало передано розмовними *МО*. В німецькомовному перекладі зустрічаємо фразеологізм *sich j-m an den Hals werfen* [5 (1: 298)] (ugs. *sich jmdm aufdrängen* [7 (3: 1127)]), а в україномовному – розмовну *МО накидатися комусь* (4. розм. невідчепно добиватися, приставати з чим-небудь; настирливо напрошуватись, нав'язуватись [6 (5: 103)]).

При відтворенні *МО to go after smb (to set out in pursuit or quest of: try to get* [13 (1: 971)]) М. Бехайм-Шварцбах знаходить вдалий розмовний еквівалент *auf j-n absehen* (5. с. *gespr. : j-n für sich zu gewinnen suchen* [7 (1: 66)]). У перекладі Р. Доценка знаходимо *крутити комусь голову* – розм. дурити, морочити голову [6 (4: 374)]. Тут спостерігаємо прийом смислового розвитку: процес (переслідування з метою завоювання) замінений наслідком (позбавлення можливості тверезо міркувати).

*МО to overlook (a man of marriageable age)* у значенні 3. a. *miss or omit in looking, fail to notice* [13 (2: 1608)] знайдено вдалі семантичні еквіваленти в обох мовах перекладу: (*keinen Mann in heiratsfähigem Alter übersehen* (1. *absichtlich nicht sehen, bemerken wollen* [7 (6: 2661)]) та *не проминути* (жодного можливого претендента на її руку), де проминути – проминати – 2. у сполученні з не – не пройти байдуже повз що-небудь, не пропустити можливості зробити що-небудь [6 (8: 228)].

А *МО to carry on with (every man)*, де *to carry on with* – 3. *to have a love affair, especially an improper one* [10: 203] представлена фразеологізмами в обох мовах: *ins Zeug gehen (mit jedem Mann ins Zeug gehen)* [5 (2: 342)] – *seine Energie u. Aktivität in bezug auf jmdn aufbieten, einsetzen* [7 (6: 2936)] та *пускати бісики* – фразеол. кокетувати очима, заграваючи з кимось [6 (1: 190)].

Фразеологізм *to make a (public) spectacle of oneself* [1: 645], де *spectacle* – це 3. *an object of laughter, disrespect, or pity* [10: 1338], представлений двома фразеологізмами у німецькомовному перекладі: *sich an den Pranger stellen* [5 (2: 113)] – *fig. sich der öffentl. Schande preisgegeben werden* [8: 2902] і *sich ins Gerede bringen* [5 (1: 258)] (*Ursache zu Klatsch über sich geben* [8: 1511]), та одним семантично еквівалентним відповідником в україномовному: *виставляти себе на посміховище*, де на посміховище – це на посміх – на сміх, на глум [6 (7: 347-348)].

Отже, дієслівне лексико-семантичне поле концепту Жінка в оригіналі представлено 22 *МО*, з яких 3 належать до 1-ї парцели, 7 – до 2-ї, 5 – до 3-ї та 7 – до 4-ї. У перекладах німецькою та українською мовами воно відтворено наступним чином (по 28 та 21 *МО* в кожній мові відповідно, деякі з них повторюються в різних групах): 1-ша парцела – 4 *МО* в німецькій та 3 в українській, 2-га парцела – 11 *МО* в німецькій та 9 в українській, 3-тя – 5 та 3 відповідно, 4-та – 8 та 7.

З представлених 22 *МО* в оригінальному тексті 6 стилістично забарвлені (фразеологізми та розмовні), у перекладі німецькою мовою зустрічаються вже 15 стилістично забарвлених *МО*, а в україномовному перекладі – 7.

В обох перекладах широко представлена *МО to catch* та частково не дотримано принципу активності дівчини (активним агентом виступає чоловік), а в україномовному збіднено парцелу “Присвоєння чужого залицяльника”.

А проаналізовані *МО* в оригіналі та перекладах дозволяють зробити висновок про відмінності у наявності/відсутності окремих рис характеру та особливостей поведінки незаміжньої дівчини:

	М. Мітчел	М. Бехайм-Шварцбах	Р. Доценка
Надприродні здібності	+	–	–
Заміжжя як обов'язок	+	+	–
Виклик негативних почуттів у чоловіків	–	–	+
Несерйозність до чоловіків	+	+	–
Удаваність, неприродність	+	–	+
Нерозумність	–	+	–
Масштабність впливу на чоловіків	+	+	–
Активність чоловіків	–	+	+

Перспективою подальшого дослідження може бути визначення особливостей відтворення іменникового лексико-семантичного поля концепту Жінка у перекладах роману М. Мітчел "Gone with the Wind".

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Англо-український фразеологічний словник / Укладач К.Т. Баранцев . – 2-ге вид., випр. – К.: Т-во «Знання», КОО, 2005. – 1056 с.
2. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность: Антология / Под общ. ред. В.П. Нерознака. – М.: Академия, 1997. – С. 267-279.
3. Борисов О.О. Мовні засоби вираження емоційного концепту страх: лінгвокогнітивних аспект: Автореф. дис. канд. філол. наук. – Донецьк, 2005. – 21 с.
4. Мітчел М. Розвіяні вітром: Роман: у 2 книгах / Пер. з англ. Р.І. Доценка. – Харків: Фоліо, 2004.
5. Німецько-український фразеологічний словник: у 2-х т. / Укл. В.І. Гавриць, О.П. Пророченко. – К.: Рад. школа, 1981.
6. Словник української мови: в 11 т. – К.: Наук. думка, 1970–1980.
7. Duden "Das große Wörterbuch der deutschen Sprache": in 6 Bd. / hrsg. u. bearb. vom Wissenschaftl. Rat u. d. Mitarb. d. Dudenred. unter Leitung von Günter Drosdowski. – Mannheim; Wien; Zürich: Bibliographisches Institut, 1976–1981.
8. Gerhard Wahrig. Deutsches Wörterbuch. – Mosaik Verlag, 1980.
9. Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache / Herausgeber Dr. Dieter Götz, Dr. Günther Haensch, Dr. Hans Wellmann. – Berlin, München, Wien, Zürich, New York, 2002. – 1217 S.
10. Longman Dictionary of English Language and Culture. – Harlow Essex, 2005. – 1620 p.
11. Mitchell M. Gone with the Wind. – New York: Scribner, 2007. – 960 p.
12. Mitchell M. Vom Winde verweht / Übers. v. M. Beheim-Schwarzbach. – Berlin: Ullstein, 2006. – 1120 S.
13. Webster's Third New International Dictionary of the English Language: in 3 Volumes. – Copyright 1976 by G.&C. Merriam CO.
14. Wörterbuch: Englisch-Deutsch, Deutsch-Englisch / herausgegeben von R. Brunt, K.D. Bünting. – Chur, Schweiz, 1996. – 800 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Бідна** – аспірант кафедри перекладу і загального мовознавства, викладач кафедри практики германських мов КДПУ ім. В. Винниченка

*Наукові інтереси:* актуальні проблеми художнього перекладу.

## **СОЦІОКУЛЬТУРНІ ФАКТОРИ ПЕРЕКЛАДУ (СУБТИТРУВАННЯ) РОСІЙСЬКОМОВНОГО ТЕЛЕПРОДУКТУ В УКРАЇНІ**

**Інна БОНДАРЕНКО (Кіровоград, Україна)**

*Стаття присвячена проблемі перекладу російськомовного телевізійного продукту українською мовою, виокремленню та аналізу основних недоліків та їхні наслідки.*

*The article is dedicated to the problem of Russian television product translation into Ukrainian; to allocation and analysis of the basic defects and their consequences.*

В інформаційному суспільстві медіадискурс набув надзвичайно важливого значення – все більше й більше інформації людство отримує саме через аудіо-медіальні засоби, особливо медіальні (теле- і радіопередачі, документальні і художні фільми, телесеріали). Це робить медіадискурс об'єктом вивчення вітчизняних і закордонних учених як з точки зору лінгвістики [1], [12] так і перекладу [13], [5].

Переклад як засіб міжкультурної комунікації – це завжди мовна дія. У сучасних процесах міжкультурної комунікації перекладу відведена вагома роль, причому дедалі частіше переклад розуміється як механізм репрезентації інших культур. Перекладач не просто відтворює засіб однієї мови за допомогою засобу іншої мови, насправді він передає функцію вихідного засобу, вибираючи для цього засіб в іншій мові, що виконує аналогічну функцію, тобто здатність викликати в адресата певне інтелектуальне чи емоційне переживання. Оптимальність перекладу зумовлена не тільки знанням іншої культури, а й також перетином ментальних просторів автора вихідного тексту і його перекладачів. У цьому контексті необхідно підкреслити, що "ментальні простори індивідів ніколи не можуть повністю збігатися, оскільки вони визначаються індивідуальними знаннями та уявленнями, і переклад буде тим успішнішим, чим ширші зони перетину ментальних просторів автора вихідного тексту і перекладача" [8, 45].

Мета перекладу – якомога ближче познайомити глядача (чи слухача), який не знає мови оригіналу, з текстом (чи змістом усного мовлення). Перекласти – означає висловити вірно і повністю засобами однієї мови те, що вже виражене раніше засобами іншої мови. У правильності і повноті передачі полягає власне відмінність перекладу від переказу чи скороченого викладу, від будь-якого виду так званих адаптацій [9, 15]. Тому зрозуміло, що можливість правильно передати позначення речей, про які йдеться в оригіналі, і образів, які з ними пов'язані, передбачає наявність певних знань про дійсність, зображену в тексті оригіналу. Йдеться про фонові знання, тобто про сукупність уявлень про те, що складає реальне тло, на якому розгортається картина життя іншої країни, іншого народу.

Точність перекладу залежить від уміння перекладача підібрати слова і вирази, найбільш відповідні змісту, що перекладається. Для досягнення точності слововживання дуже важливо уміти вибрати слово, найбільш відповідне даному перекладу. Крім того, точність перекладу досягається і дотриманням норм

лексичної сполучуваності. Саме тому проблема перекладу, наприклад, російського тексту (розмовного, художнього, публіцистичного тощо) поступово набуває актуальності в Україні.

У сучасному українському соціумі проблема перекладу з російської на українську мову складна, тому що окрім лінгвістичних факторів діють й інші, позалінгвальні (політичні, ідеологічні, етнокультурні, ментальні). В контексті демократизації суспільства, яка має як позитивні, так і негативні аспекти, в медіальних текстах прослідковується тенденція до не зовсім ретельного підходу у використанні мовних засобів. Як зазначає Чередниченко О.І., у медіадискурсі мовна норма постійно піддається випробуванню, зіштовхуючись з тим що в неї не входить, але з часом може набути нормативного характеру, або залишитись поза нормою [12, 151].

Проблема мовної нормативності медіадискурсу стає особливо актуальною при перекладі “медіальних текстів”, тобто текстів, які відносяться до медіадискурсу [4, 222]. Переклад російських фільмів і серіалів рясніють перекладацькими помилками, більшість з яких вражають своєю абсурдністю. Мета даної статті полягає в аналізі найбільш типових помилок, які виникають при перекладі медіальних текстів. Аналіз помилок може бути корисним як майбутньому перекладачеві, так і редактору, а також і глядачеві/слухачеві, який мусить довіряти перекладу.

Матеріалом для дослідження стали телевізійні серіали і фільми, перекладені українською мовою. Вибірка становить 115 прикладів, проте оскільки розмір статті не дозволяє викласти дослідження в повному обсязі, у даній роботі ми налаштовані проаналізувати найбільш яскраві приклади.

Перш ніж звернутися до аналізу лінгвістичних недоліків, зазначимо, що є декілька екстралінгвістичних чинників, які знижують якість перекладу. Перший з них – це відсутність необхідної кількості фахових перекладачів, зокрема в телекомпаніях. Другий – зазвичай обмежений час перекладу значного обсягу текстів. Третій – практика “відокремлення” тексту для перекладу, наприклад телесеріалу, від відеоряду. У такому разі мова персонажів перекладається безвідносно до тонкощів контексту ситуації, що зумовлює помилки.

Найбільш поширеними й помітними для глядача/слухача є неадекватні випадки перекладу, заміни жаргонних, ненормативних, згрубіло-просторічних слів на розмовні або нейтральні. Досить часто маємо такі приклади. Один з героїв (злочин) каже: рос. “Сейчас **чифирнём** и спать” переклад укр. “Зараз **чаю вип’ємо** і спати” (т/с “Платина”). Жаргонне чифир (чифирнём) – “Крепкий отвар чая, употребляемый как наркотик” [2, 674] перекладено нейтральним, розмовним вип’ємо чаю. Рос. “**Вольну** отобрали!” Вольна “Оружие” [2, 105] переклад укр. “**Пістолет** забрали!” Це змінює характеристику персонажів, мова яких свідчить про належність їх до криміналітету.

Те ж саме і в ситуації, коли один з героїв звертаючись до дівчини: рос. “Кончай **заливать!**”, переклад укр. “Годі **викаблчуватися!**” (т/с “Серцю не накажеш”). Зазначимо, що слово заливать у російському жаргоні багатозначне: 1. “Лгать, говорить вздор”. 2. “Хвастать”. 3. “Пить спиртное”. [2, 276]. У перекладі вжито русизм викаблчуватися, тому не зрозуміло, яке значення реалізовано.

В одній із серій телесеріалу “Платина” розмовляють два злочинці: рос. “Мы с мужиками всю **эту пададь в три минуты положили!**”, переклад укр. “Ми з мужиками **швидко з ними розібрались!**” (т/с “Платина”). Жаргонне положить – “Убить кого-либо” [2, 456] перекладено нейтральним розібрались. Зауважимо, що в перекладі міг бути використаний відповідник, що існує в українському жаргоні – замочити – “Убити когось” [6, 119]. В останньому прикладі ми стикаємось ще з одним недоліком перекладу – перекладацька втрата. При перекладі зникає слово пададь – “Труп животного” [3, 420], яке вживається у переносному значенні, має принизливий відтінок й відіграє досить важливу роль у контексті ситуації.

Окрема проблема – переклад (або заміна) фразеологічних зворотів. У більшості випадків, ми розуміємо, що фразеологізми дослівно не перекладаються. До них добираються відповідники, але досить часто у близькоспоріднених мовах схожість зворотів провокує перекладацькі помилки. Так, наприклад: рос. “Такую девушку **днём с огнём** не сыщешь!” переклад укр. “Таку дівчину **ще пошукати!**” (т/с “Серцю не накажеш”). Фразеологічний зворот днём с огнём “Очень трудно, с большим трудом (можно найти, отыскать). О ком-либо или о чем-либо редком, выдающемся” [11, 140], який підкреслює унікальність дівчини, її неповторність перекладено нейтральним – ще пошукати, яке не передає шанобливе ставлення до героїні. Рос. “Вам приказали меня даже **пальцем не трогать**” переклад укр. “Вам наказали мене **не чіпати**” (т/с “Платина”). Фразеологізм пальцем не трогать – “Не причинять ни малейшего вреда кому-либо, не бить кого-либо” [11, 482] перекладено нейтральним – не чіпати. У х/ф “Велике кохання” генерал говорить про свою тещу: рос. “Ей что-то как **втемяшится в башку!**”, переклад укр. “Йй щось як **заманеться!**”. Фразеологічний зворот втемяшится в башку “Засесть в голову, укрепиться в сознании” [11, 64], перекладено нейтральним, розмовним – заманеться. Така заміна призводить до того, що втрачається експресивний фактор, знебарвлюється мовленнєва характеристика персонажів тощо.

Досить часто зустрічаються недоліки при перекладі лайливих слів і словосполучень. Наприклад: рос. “**Ни хрена** себе!”, “...**блин!**” перекладаються однаково – укр. “**Отакої!**” (т/с “Платина”). Зазначимо, що в сучасному російському мовленні жаргонне словосполучення ни хрена себе – багатозначне й має різні емоційні відтінки: 1. Одобрительное “Довольно хорошо, сносно”. 2. Одобрительное “Восклицание

восхищения, удивления”. 3. Ироничное “Выражение недоверия, неодобрения” [2, 655]. У перекладі укр. отакої не можливо остаточно стверджувати який саме відтінок передано. Вигук блин, в російській мові, використовується як евфемізм – “Восклицание или вводное слово, заменяющее непристойную брань” [7, 100] і тому немає потреби його замінювати, тому що такі факти слововживання фіксуються і в українському мовленні.

Останнім часом у перекладі медіа продукту чітко прослідковується “етична цензура”, коли цілком свідомо російська жаргонна, ненормативна, лайлива лексика перекладається засобами нейтральної або розмовної української. Такий аспект, безперечно, має певну виховну роль (хоча якщо ми говоримо про субтитри, то “звукочий” текст все одно доносить до слухача/глядача первинний варіант), але позбавляє текст, який перекладається, особливих емоційних та ситуаційних конотацій [5, 141].

Особливо слід звернути увагу на ігнорування або не досить вдалу інтерпретацію деяких етнокультурних аспектів тексту, що перекладається. Наприклад, у т/с “Платина”, коли герої потрапляють у тайгу, де повно усякої мошари, один з них запитує: рос. “Где это дедово **снадобье**?” переклад укр. “Де ця дідова **мазь**?” По-перше, снадобье “Целебный состав, лекарственное средство.” [3, 640] – це не завжди мазь. По-друге, в українській мові існує дуже вдалиий відповідник до слова снадобье – зілля, який, на нашу думку, був би адекватним у зазначеному контексті.

Загалом найбільшою вадою сучасного перекладу телевізійного продукту є неухвага до збереження “нюансів” семантики й функціонування лексичних та фразеологічних одиниць. А в творах мистецтва, до яких, безумовно, належать й теле- та кінофільми, саме відтінки відіграють важливу роль у створенні образів, передаванні ситуації, емоцій тощо.

Такі приклади особливо помітні при перекладі молодіжного (студентського, кадетського) сленгу, жаргону. Наприклад у т/с “Кадети”, коли суворовці розмовляють про підготовку до іспитів один з них каже: рос. “**Всё на мази!**” переклад укр. “**Діло йде!**” Розмовний, молодіжний фразеологізм на мази “Близко к осуществлению, завершению и т.п. О благоприятном ходе развития, состоянии чего-либо” [11, 235] замінено офіційно-діловим діло йде. Зазначимо, що в українській мові є відповідний фразеологічний зворот на мазі “Відбувається, проходить добре, успішно, так як треба” [10, 459]. Те саме і в прикладі: рос. “**Оборжаться!**” переклад укр. “**Дуже смішно!**” (т/с “Кадети”). Слово з молодіжного жаргону оборжаться (ржачка) “2.Что-то веселое, смешное, остроумное.” [2, 509] перекладено нейтральним дуже смішно. Колорит і комізм ситуації знівельовано.

Саме такого типу перекладацькі недоліки (помилки) останнім часом мають помітну динаміку до збільшення. Тому розробка методів ефективного перекладу, детальний аналіз зроблених перекладів, виявлення недоліків та вдалих знахідок перекладачів при роботі з трансляційним матеріалом видаються, на нашу думку, потрібними, навіть необхідними для того, щоб міжнаціональне, міжкультурне спілкування було менш проблемним.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Добросклонская Т.Г. Что такое медиалингвистика? – Вестник МГУ. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. – №2. – С. 9-17.
2. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь русского жаргона. – СПб., 2001. – 720с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1986. – 797с.
4. Райс К. Классификация текстов и методы перевода. – Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Международные отношения, 1978. – С. 202-228.
5. Семенюк О.А. Лингвокультурні аспекти перекладу російських фільмів українською мовою. – Наукові записки. – Випуск 69. Частина 2. – Серія: Філологічні науки (літературознавство). – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – С. 138-142.
6. Ставицька Л. Короткий словник жаргонної лексики української мови. – К., 2003. – 336 с.
7. Толковый словарь русского языка конца XX века. Языковые изменения. Под ред. Г.Н. Скляревой. – СПб., 1998. – 701 с.
8. Фесенко Т.А. Концептуальные основы перевода. – Тамбов: ТГУ, 2001. – 124 с.
9. Федеров А.В. Основы общей теории перевода. – М., 2002. – 416 с.
10. Фразеологічний словник української мови / Уклад.: В.М. Білоноженко та ін. – К.: Наукова думка, 1999. – 984 с.
11. Фразеологический словарь русского языка. Под ред. А.И. Молоткова. – М.: Сов. Энциклопедия, 1967. – 543 с.
12. Чердниченко О.І. Український медіадискурс: проблема іншомовних впливів. – Українознавство. – 2005. – №4. – С. 151-154.
13. Шуміліна І.В. До перекладу мультимедійних матеріалів. – Вісник Запорізького національного університету: Збірник наукових статей. Філологічні науки. – Запоріжжя: ЗНУ, 1999. – № 1. – С. 169-173.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Інна Бондаренко** – здобувач кафедри перекладу та загального мовознавства, завідувач аспірантурою Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* проблеми перекладу, вплив соціальних процесів на розвиток міжнаціонального спілкування.

## ІВАН ФРАНКО ТА МИКОЛА ЗЕРОВ: СУМІЖНІСТЬ ПІДХОДІВ ДО КРИТИКИ ПЕРЕКЛАДУ

Орислава ВОЛОШИН (Львів, Україна)

*У статті розглядаються та аналізуються праці Івана Франка та Миколи Зерова у царині українського перекладознавства, визначаються головні вектори їх критичних та теоретичних узагальнень.*

*The works by Ivan Franko and Mykola Zerov the Ukrainian translators are analyzed in the article. The main vectors of their critical and theoretical conclusions are given.*

Значення праці Івана Франка та Миколи Зерова у царині перекладознавства сьогодні є особливо актуальним для з'ясування української традиції перекладознавства. Цікавим матеріалом для цього слугують їхні критичні праці. Їхню діяльність у галузі критики перекладу можна розглядати з двох позицій: теоретичне обґрунтування критики перекладу та застосування запропонованих ними принципів критичної оцінки на практиці, тобто критичні праці. У даному дослідженні звернусь до аналізу перекладів творів Т. Шевченка іншими мовами, оскільки обидва критики є авторами вагомих критичних досліджень іншомовної Шевченкіани: І. Франко – рецензій на переклади чеською та словацькою, а також статей про переклади творів Кобзаря німецькою мовою, М. Зеров – широкомасштабного дослідження російських перекладів та розвідок про окремих перекладачів творів Т. Шевченка російською мовою.

Актуальність дослідження полягає у потребі з'ясування та поцінування здобутків відомих українських перекладознавців І. Франка та М. Зерова. Метою роботи є розглянути та проаналізувати праці науковців, що є яскравими зразками у царині українського перекладознавства, для визначення головних векторів їх критичних та теоретичних узагальнень у царині українського перекладознавства. Предметом дослідження слугують теоретичні підходи до художнього, а зокрема – поетичного перекладу, І. Франка та М. Зерова. Об'єктом є критичні праці перекладознавців, присвячені зіставленню та перекладознавчому осмисленню перекладів поезій Т. Шевченка іншими мовами. Наукова новизна праці полягає у здійсненні першої спроби зіставлення теоретичних поглядів І. Франка та М. Зерова як першовідкривачів українського перекладознавства.

XIX ст. було визначальним для української культури з погляду формування національної літературної традиції. Відбувалося всеохопне засвоєння передових тенденцій, як національного, так і світового масштабу. Тобто українська література стає на шлях наслідування, а часом й епігонства кращих зразків національного та світового письменства, останнє з яких було здебільшого джерелом творчих ідей та форм. За теорією полісистеми І. Івен-Зогара, домінування одного з чинників визначає первинну чи вторинну функцію перекладу. Попри те, що національна література взяла свій початок з перекладу-трагедії, стверджувати, що переклад виконував первинну функцію ми не можемо, адже “Енеїда” І. Котляревського постала для українського читача як оригінальний твір та стала для літературних кіл зразком для наслідування змісту та форми. У своїх дослідженнях, присвячених перекладній літературі та українській літературі загалом, І. Франко та М. Зеров переконливо довели необхідність віддати перекладу первинну функцію.

В українській культурі наукове обґрунтування перекладу сформувалося лише наприкінці XIX ст. М. Зеров був одним з першовідкривачів українського перекладознавства, тобто одним з перших розглядав проблеми та здобутки українських перекладачів в історичному та тогочасному аспектах, робив спроби теоретично обґрунтувати своє бачення перекладу та дати зразки практичного застосування запропонованих принципів, охопивши таким чином всі три галузі перекладознавства.

До подібного розгорнутого бачення перекладу звертається І. Франко. Його діяльність випереджає дослідження М. Зерова лише на два десятиліття, а тому можна стверджувати про певні спільні вектори у царині перекладу, і одночасно виділити певні розбіжності підходів, зважаючи на відмінності тогочасних умов діяльності у географічно та політично різних частинах України. Не існує чітко визначеної думки про те, чи був М. Зеров ознайомлений з перекладознавчими та літературознавчими працями І. Франка. Звичайно, однозначної відповіді дати не можна, але варто згадати про те, що М. Зеров добре знав праці та напрями діяльності І. Франка, зокрема, виступив і автором літературознавчої праці “Франко – поет”. У висвітленні своїх перекладознавчих поглядів М. Зеров згадує І. Франка виключно як глибокого знавця певного автора чи аспекту. Зокрема, у рецензії на перший посібник з перекладу на теренах України, та й не тільки, М. Зеров наводить та аналізує багатий перелік матеріалів, згаданих та автором, серед яких особливо відзначає праці І. Франка. Це свідчить про визнання М. Зеровим вагомості ролі майстра в українському перекладознавстві. Розвідка І. Франка про М. Старицького як автора оригінальних та перекладних творів послугувала М. Зерову надійним джерелом дослідження даного автора у широкомасштабній праці “Поети пошевченківської доби” [1]. У перекладознавчій статті про взаємозв'язок перекладу та мови “Прокуратор Іудей” та два перекладачі” [2] М. Зеров цитує працю І. Франка про мови та діалекти та їх значення “Літературна мова і діалекти” [3]. На цьому прикладі бачимо суміжність поглядів обох дослідників та високу актуальність таких праць для тогочасного періоду формування літературної мови, збереження її

багатства, що є одним із призначень національної літератури, а зокрема – перекладної. Дана стаття також доводить, що М. Зеров дотримується принципу лінгвістичного аналізу перекладних творів, започаткованого І. Франком. Тобто кожна критична праця про переклад неодмінно вміщує лінгвістичний аспект – аналіз мовних надбань перекладача, а отже і національної літератури та культури.

Діяльність І. Франка у галузі критики представлена низкою його праць. Науковець вважає, що критика покликана боротись з негативними тенденціями відповідними літературними методами, таким чином стверджуючи і про необхідну інструментальну базу для критичних зауважень, яку дослідник виробляє у своїй науковій діяльності. Про це свідчать його зауваження щодо наукового підходу до критики: “Чим більше наукові, спокійні, влучні будуть його аргументи, тим ліпше для нього і його справи”, – говорить науковець про працю критика [4: 39]. Проте наукове обґрунтування не є єдиним завданням критики перекладу. У рецензії на переклад драми Софокла “Антигона” П. Ніщинського дослідник стверджує про необхідність зіставного аналізу як одного з методів критики перекладу. Позитивно оцінивши переклад вступної частини, І. Франко стверджує: “Конечно, се нас не звільняє від обов’язку порівнювати переклад з оригіналом і виказувати, де і в чім перекладчик йому не дорівняв; се тільки повинно бути і для нього, і для других перекладчиків заохотою, поступаючи тою самою дорогою і метою, по якій зладжений сей переклад, поправляти його на будуче, доводячи як мога ближче до оригіналу, не спроневіряючись нічим духові нашої бесіди” [5: 309]. Отже, критика І. Франка враховувала ще один аспект – підвищення вимог до перекладача.

Поряд з питанням вироблення науковості та з’ясування вимог до перекладача у працях І. Франка домінує дидактична функція критики. Її ознаки знаходимо у численних передмовях до перекладів та рецензіях. Вона полягає передусім в ознайомленні читачів з метою перекладеного твору, його основою та змістом, що безумовно переплітається з популяризаторською та пізнавальною функцією критичних матеріалів. І. Франко пояснює потребу таких ґрунтовних досліджень кожного перекладеного твору і неодноразово висловлюється про визначальну роль об’єктивної критики у формуванні світогляду цільового читача, а звідси – і певних літературних тенденцій: “Се питання про відносини штуки до дійсності, про причини естетичного вдоволення в душі читачів або слухачів, про те, чи і на скільки тенденції авторові зв’язані органічно з виведеними в його творі фактами і впливають з них? (...) тільки зробивши оту роботу, можна знати, чи можна на підставі якогось твору робити якісь дальші висновки про соціальні, політичні чи релігійні погляди автора”. Як приклад у своїх висловлюваннях про об’єкт критики та її призначення він наводить невисокий рівень російської критики в 50-60 рр. XIX ст., що насправді була пропагандою певних суспільних та політичних ідей” [6: 53]. Або ж про стан критики у німецькій літературі (після 1870 р.) він стверджує: “Брак дійсної, здорової, на чімсь певнім опертої критики дуже шкодить найновішій німецькій літературі” [6: 41]. Тобто, призначення таких праць – через об’єктивне бачення дійсності впливати на сприйняття того чи іншого твору цільовим читачем, але в жодному разі не маніпулювати його думкою. Критика перекладів, на думку І. Франка, має на меті запобігти виникненню негативних впливів чужомовних літератур на українського читача. Відомо про його застереження щодо перекладів декадентських зразків літератури українською мовою.

М. Зеров розпочав свою працю над критичними матеріалами досить рано. Найперше предметом його критики були здебільшого історичні та історіографічні твори. Проте згодом його зацікавленість історією переплітається з підвищеним інтересом до літератури. Доступ до вивчення класичних зразків світового письменства приводить до усвідомлення складного становища в українській літературі. Він вдається до з’ясування її поступу. Його робота над перекладами відбувалась одночасно з дослідженнями історії української літератури, у якій він послідовно виводить аспект перекладу, та відповідно висловлює чимало критичних зауважень у контексті становлення української перекладної літератури, які згодом вибудовуються у певну систему та теоретичні твердження щодо вимог до перекладних творів. Критика була одним із засобів впливу на розвиток української мови та літератури та вимагала пильної уваги до літературних процесів як у діахронічному, так і в синхронічному розрізах. Отже, завдяки літературознавчим працям дослідник здобуває необхідну основу для теоретичного та методологічного трактування новостворених перекладів. М. Зеров говорить про необхідність критики для українського перекладу передусім для поцінування і поступу української поезики, зокрема у перекладах: “Пишучи два роки тому про «Поетичну діяльність Куліша» і розглядаючи матеріали його “Позиченої кобзи”, – правда, в плані історико-літературному, – я прийшов був до висновку, що на тлі своїх попередників і навіть багатьох сучасників Куліш-перекладач був великим кроком вперед” [7: 129]. Проте його наступні зауваження щодо образності та стилістики при зіставному аналізі перекладу є надзвичайно критичними і слугують прикладом для виведення однієї з вимог до поетичного перекладу: “Не досить розуміти самі слова – треба відчувати крізь них світогляд автора, орієнтуватися в його стилістичному прямуванні, знати обставини, в яких цей текст народився, та його місце в житті й розвитку даного автора” [7: 130]. Таку вимогу до перекладача сформулювали як І. Франко, так і М. Зеров, і є одночасно безперечною вимогою до написання передмови, одного з жанрів критичних праць. Серед інших жанрів представлені рецензії, статті та розвідки літератури певного періоду.

У колі зацікавлень І. Франка-критика переважно класичні твори. Серед найяскравіших прикладів – його редакторська та критична праця над Кулішевими перекладами творів В. Шекспіра. Велику увагу приділяв дослідник і перекладам творів Т. Шевченка іншими мовами. Серед найзначніших критичних праць – рецензія на чеський переклад та статті про німецькомовні переклади. Стаття “Адам Міцкевич в українській літературі” дає чітке уявлення про теоретичні міркування І. Франка щодо перекладу: роль перекладу творів для української літератури, добірка творів для перекладу, проблема цільового читача, відтворення форми та змісту оригіналу та ряд інших, таким чином закладаючи теоретичну основу для майбутньої критики перекладу та її завдань. Таких зразків знаходимо чимало: “Шекспір в українців”, “Шевченко по-німецьки”, “Шевченко в німецькій одязі”, “Уваги до перекладу “Фауста” Гете”, “З чужих літератур”, “Інтернаціоналізм та націоналізм в сучасних літературах” та інші. Подібно і М. Зеров висловлює своє трактування щодо тих чи інших перекладів у його критичних працях, найзначнішими серед яких є: “Брюсов – переводчик латинских поэтов”, “Кобзарь” Шевченко в русских переводах”, “Поети пошевченківської доби”, “Прокуратор Іудей” та два перекладачі” та інші.

Отже, якими були головні напрями їх теоретичних зауваг у критичних працях та на скільки суміжними вони були?

Одним зі складних перекладознавчих питань, до з’ясування яких вдаються дослідники є жанрове різноманіття перекладів. Зокрема, у процесі критичної розвідки перекладних творів науковці висловлюють різні погляди щодо меж власне перекладу. І. Франко застосовує термін «переспів» для позначення вільного перекладу, тоді як М. Зеров розглядає жанри перекладу в діячності і під термінами “травестія” та “переспів” розуміє один з перших етапів розвитку “власне перекладу” в українській літературі. У своїй рецензії на переклад “Іліади” Гомера С. Руданським М. Зеров не застосовує до такої вільної інтерпретації терміну “травестія” чи “переспів”, а називає твір “перекладом”, стверджуючи про низку особливостей, яких травестія за його тлумаченням мати не може [8: 569]. У своєму розрізненні термінів “травестію” “переспів” він протиставляє “власне перекладові”, вважаючи, що “травестія” є передусім оригінальним твором, який належить авторові, проте укладений у межах запозиченої форми. Очевидно, у той час існувала потреба тлумачення таких жанрів, адже “травестії” належить не лише етап у формуванні перекладної літератури, а й оригінальної, що має розгорнуте методичне представлення у літературознавчих працях М. Зерова.

Ще одне питання, нероздільно пов’язане із функцією якісних перекладів в межах української полісистеми, становлення та розвитку української літературної мови, є ключовим у критичних працях як М. Зерова, так і І. Франка. Останній неодноразово висловлює своє переконання щодо належної бази для незалежного розвитку української мови та роль літератури у цьому процесі. Очевидно, обидва дослідники гостро критикують низький рівень мови деяких перекладів, проте І. Франко береться до ширшого осмислення того процесу, на який прагне чинити вплив у його критичних працях. Він доводить необхідність творення єдиної літературної мови, яка б стала головною для усіх літераторів. Її розвиток залежить від праці талановитих авторів, які б своїми творами впроваджували літературну мову у вжиток. Проте такий процес, на його думку, неможливий без збагачення мови перекладними зразками, які її оживляють та осучаснюють [9].

М. Зеров подібно висловлюється про формотворчу функцію перекладів для української мови, проте розглядає її у дещо іншому ракурсі, а саме намагається показати вплив перекладної літератури на розвиток мови через аналіз проблеми множинності перекладів. Більше того, лінгвістичний аналіз перекладів у критичних працях він розглядає як спосіб підвищити мовну культуру перекладів, визнаючи мову головною ознакою для визначення якості перекладеного твору. Нормування літературної мови на той час набувало дещо негативних тенденцій та потребувало переосмислення. М. Зеров звертається до цієї проблеми саме крізь призму створених перекладів. Він стверджує про штучність мовних зворотів, її неприродність, тенденцію до спрощення синтаксису, книжність мови та надмірне очищення мови, так званий пуризм мови, що був поширеним явищем на той час та деякі інші. Прикметно, що у своїх судженнях він посилається на авторитетне джерело – працю І. Франка про розвиток української мови, стверджуючи про гнучкість та недоцільність такого штучного проscribeвання мовних норм. Свою думку про роль мови у перекладі він висловлює у його тлумаченні вимог до віршованого перекладу, а саме – про гнучкість підходу до інтерпретації синтаксису, зокрема фразеології, про стиліове розрізнення та про красу мови як таку ознаку перекладу, що унеможливує прояви пуризму [2: 515].

Багатовекторність їхнього підходу поряд із загальнокультурними проблемами передусім сягала й базових питань перекладознавства в межах категорій форми та змісту, які зазнають дещо відмінного тлумачення обома дослідниками, що загалом і різнить їхні стилі перекладання та трактування перекладної літератури.

Одними із найяскравіших критичних праць у обох дослідників є розвідки про переклади творів Т. Шевченка іншими мовами, які допомагають розпізнати методологію критичного аналізу перекладного твору, до якого вдавались дослідники.

Переклади українських класиків іншими мовами також були одним із пріоритетів, що їх науковці не лише пропагували, а й пильно простежували їх творення та подальшу долю, адже їх правильне

представлення та розуміння цільовим читачем було не менш важливо, а отже часто потребувало певного осмислення. Як уже згадувалось, І. Франку належить низка рецензій на переклади та статті, що містять критичні зауваження щодо деяких аспектів перекладу творів Т. Шевченка іншими мовами, найприметнішими серед яких є праці щодо перекладів німецькою та розгорнута рецензія на чеський переклад М. Зерова належить ряд статей про переклади Т. Шевченка російською мовою, серед яких праця, вміщена до збірки перекладів Ф. Сологуба, є найохопнішою.

Стаття М. Зерова “Кобзарь” Шевченко в русских переводах” [10] була опублікована у згаданій книзі у 1934 під іменем М. Новицького. Авторство М. Зерова було визначене М. Брюховецьким. Стаття складається з трьох частин, у першій з яких автор стверджує про гостру необхідність таких критичних оглядів завдань перекладача та методики, до якої він вдається у втіленні цих завдань при роботі над перекладом. І. Франко, ставить перед собою дещо іншу мету – вдається до зіставного аналізу оригіналу та перекладу для визначення неправильного чи неточного трактування оригіналу: “(...) я обмежив свою роботу власне на порівнянні перекладів з оригіналом, підчеркуючи місця, де переклади або зовсім невірні передають його, або передають його свobodно, та так, що спосіб вираження, форма, в яку убрана думка, не відповідає духові поезії Шевченка, псує її гармонійне враження” [11: 492-493]. Отже, критик не допускає невірного та вільного тлумачення оригінального тексту, звертаючи увагу на форму, що виступає способом передання духу оригіналу в його міркуваннях. Таку вимогу до перекладу він висуває і надалі.

М. Зеров теж вдається до дещо оцінкових суджень, обґрунтовуючи їх невідповідністю тогочасним вимогам до перекладу, що свідчить про існування певного теоретичного підґрунтя, на яке опирається критик у своїх висловлюваннях.

Кожен з дослідників передусім наголошує на глибокому та правильному розумінні світогляду оригінального автора. Таку вимогу обґрунтовано кількома причинами: 1) правильне розуміння оригіналу є необхідною передумовою вірного перекладу твору, що відіграє важливу роль для розуміння соціального аспекту; 2) поверхневе розуміння світогляду оригінального автора може спричинити неправильний підбір творів для перекладу, а звідси і неправильне тлумачення поглядів автора цільовим читачем; 3) сприйняття поезії цільовим читачем часто залежить від правильного розміщення творів у збірці перекладів, адже відбувається еволюція думки, образу чи світогляду з вірша у вірш, тому важливою є цілісність їх подання, чи принаймні їх правильний розподіл, що теж цілковито залежить від правильного розуміння перекладачем позиції автора оригіналу.

У розвідці М. Зерова знаходимо тлумачення обраної методики перекладу та її мотивів. Тобто дослідник ставить перед собою завдання з’ясувати, якими мотивами керувався перекладач – суспільно заангажованими чи науковими. Критик висловлює припущення, що дещо поверхневе розуміння оригіналу можна пояснити цілеспрямованим згладжуванням гостроти політичного та часто пророчого змісту поезій Т. Шевченка. На думку М. Зерова, це не тільки викривлює світоглядні мотиви, закладені оригінальним автором, але й занижує художню цінність оригінального тексту, тобто стверджує про пряму залежність передання форми та змісту у перекладі. До прикладу, до способів заниження експресивності на фонетичному рівні він відносить неповне перенесення багатого просодії оригінального тексту, алітерації, втрату силаботонічного ритму оригіналу, поверхневе відтворення гри інтонацій та ін. На лексичному рівні критик відводить особливу увагу експресивності біблійних елементів, що надають поезіям пафосного пророчого звучання, та висловлює критичне зауваження про недостатньо ретельне їх відтворення у перекладі.

Продовжуючи думку про мотиви певних перекладацьких методик, М. Зеров висловлює припущення щодо впливу літературних тенденцій цільової культури на особливості роботи перекладача та його підхід до перекладу. Так, він висловлюється про певні риси романтизму, характерні для перекладів Н. Гербеля, який працював у цьому напрямку як оригінальний автор, а саме – форму висловлювання перекладача, що часто надто віддалена від оригінальної. При цьому критик цитує іншого дослідника, який висловлюється про цілеспрямовану заміну лексичних елементів українськими лексемами з пейоративними конотаціями, що введені у російському перекладі заради стилістичного заниження тону твору та свідчить про неповагу до оригінального тексту та мови [10: 1005].

Широке різноманіття фольклорних елементів, характерне поезіям Т. Шевченка, є одним із найскладніших аспектів у процесі перекладу. Їх символізм відіграє важливу роль при передачі ідейного та художнього змісту поезії. М. Зеров висловлює цікаві ідеї щодо роботи над такими елементами (у своєму тлумаченні він посилається на бачення дослідника В. Білоуса): 1) не включати їх у текст, що М. Зеров вважає негативною стратегією; 2) зберегти так, як в оригіналі; 3) зберегти фольклорні елементи шляхом заміни їх поняттями цільової мови. Останні два способи передачі відповідних елементів, на думку М. Зерова, треба чітко розрізняти у процесі перекладу, оскільки їх поєднання може привести до неправильного розуміння культурної основи твору [10: 1019].

І. Франко в одній із своїх статей про поезії Т. Шевченка німецькою мовою гостро ставить питання про стильове різноманіття мови, обраної для перекладу творів українського поета: неправильно підібраний шар німецької лексики у результаті приведе до викривленого розуміння духу поезії Т. Шевченка та української культури загалом, що може навіть викликати негативні відгуки у цільового читача [12: 190].



У критичних працях неминучим є питання узагальненої характеристики відступів перекладача від оригіналу та їх вплив на якість перекладеного твору. М. Зеров притримується досить відважної думки у питанні відтворення особливостей оригіналу, стверджуючи, що перекладач має право на певні відступи та зсуви. Проте основою для такого поводження з оригіналом має бути майстерність вірша та новизна висловів перекладача, які б надавали перекладу художньої вартості, не занижуючи її у зіставленні з оригіналом, та тим самим збагачували цільову мову.

У І. Франка це питання знає різнобічного тлумачення. Він розрізняє, так би мовити, класичні та некласичні твори, серед яких перші мають національне значення, і до них він відносить твори Т. Шевченка. У їх інтерпретації критик розрізняє два підходи: 1) вільна інтерпретація тексту з дотриманням формальних характеристик для збереження простоти та мелодійності вислову, що має безперечний вплив на враження від твору; 2) ретельне відтворення тексту ціною недотримання ритму та рими оригіналу. Загалом переважають критичні зауваження радше на користь адекватного відтворення змісту твору, аніж формальних особливостей [12: 189].

М. Зеров підходить до цього питання подібно, проте форма вірша все ж є переважаючим чинником у його трактуванні ритмічних особливостей, розміщення цензури та наголосу, проблеми інтонаційного різноманіття, евфонічних прийомів. Однак часто критик ставить вимогу не власне формальної відповідності оригіналу, а майстерності творення формальних особливостей перекладу.

Узагальнюючи сказане, треба наголосити на багатовекторності підходів, що їх окреслюють І. Франко та М. Зеров як критики перекладу, а їхні критичні праці, синтезуючи історичний, критичний та теоретичний аспекти перекладознавства, дають розлогу характеристику стану ще молодій на той час дисципліні в українській науці.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Зеров М. Поети пошевченківської доби // Зеров М. Українське письменство / Упор. д-р філол. наук М. Сулима; Післям. М. Москаленко.— К.: В-во С. Павличко "Основи", 2003. — С. 809-842.
2. Зеров М. "Прокуратор Іудей" та два перекладачі Зеров М. Українське письменство / Упор. д-р філол. наук М. Сулима; Післям. М. Москаленко.— К.: В-во С. Павличко "Основи", 2003. — С.515-521.
3. Франко І. Зібрання творів: У 50-ти томах. — Т. 37. — К., 1983. — С. 205-210.
4. Франко І. Зібрання творів: У 50-ти томах. — Т. 31. — К., 1976.
5. Франко І. Зібрання творів: У 50-ти томах. — Т. 26. — К., 1976.
6. Франко І. Зібрання творів: У 50-ти томах. — Т. 31 — К., 1976.
7. Зеров М. У справі віршованого перекладу // Всесвіт. — 1988. — №8. — С. 128-135.
8. Зеров М. До перекладу "Іліади": [Рецензія] // Зеров М. Українське письменство / Упор. д-р філол. наук М. Сулима; Післям. М. Москаленко.— К.: В-во С. Павличко "Основи", 2003. — С. 569.
9. Франко І. Зібрання творів: У 50-ти томах. — Т. 28 — К., 1983. — С. 167-175.
10. Зеров М. "Кобзарь" Шевченка в руських перекладах // Зеров М. Українське письменство / Упор. д-р філол. наук М. Сулима; Післям. М. Москаленко.— К.: В-во С. Павличко "Основи", 2003. — С. 1000-1027.
11. Франко І. Зібрання творів: У 50-ти томах. — Т. 29 — К., 1976. — С. 492-545.
12. Франко І. Зібрання творів: У 50-ти томах. — Т. 35 — К., 1983. — С. 189-196.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Орислава Волошин** - аспірант Львівського національного університету імені Івана Франка, кафедра перекладознавства та контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура.

*Наукові інтереси:* перекладознавство.

### **КОНОТАТИВНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИКИ БЛИЗЬКОСПОРІДНЕНИХ МОВ**

**Олена ГАВРИЛОВА (Харків, Україна)**

*Розглядається проблема конотативного перекладу генетично спорідненої лексики на прикладах близькоспоріднених мов. Показані конотативні відповідності і невідповідності в лексиці російської, української і польської мов.*

*The problem of connotative translation of the genetically allied vocabulary on examples of the closely-related languages is considered. Connotative conformity and inconsistency between Russian, Ukrainian and Polish languages are shown.*

Серед численних проблем, які вивчає сучасне мовознавство, важливе місце займає вивчення лінгвістичних аспектів міжмовної діяльності, яку називають перекладом або перекладацькою діяльністю.

Метою статті є конотативний аналіз лексики генетично споріднених слів у близькоспоріднених мовах. Актуальність дослідження визначається перспективністю аналізу лексики близькоспоріднених мов з конотативної точки зору. Матеріалом послужили генетично споріднені слова в російській, українській і польській мовах.

Переклад – це, безсумнівно дуже стародавній вид людської діяльності.

Основи наукової теорії перекладу стали розроблятися лише з середини двадцятого сторіччя, коли перекладацька проблематика привернула увагу мовознавців. Донині вважалося, що переклад жодним чином не може включатися в коло питань, що вивчаються лінгвістичною наукою. Самі перекладачі гадали, що лінгвістичні аспекти перекладу відіграють в «мистецтві перекладу» вельми незначну, чисто технічну роль. Звичайно, перекладач повинен був володіти як мовою оригіналу, так і мовою перекладу, але знання мов було лише попередньою умовою перекладу і не зачіпало його суті. Роль такого знання, нерідко, порівнювали з роллю знання нотного запису для композитора.

З свого боку, самі мовознавці не бачили підстав включати перекладацьку діяльність в об'єкт лінгвістичного дослідження, якщо вона не визначалася лінгвістичними чинниками. У центрі уваги мовознавства було вивчення специфіки мови, розкриття її унікальної, неповторної структури, особливостей граматичної будови і словарного складу кожної окремої мови, що відрізняє її від інших мов. Все це складало своєрідність мови, її національний «дух» і припускало принципову неможливість тотожності двох текстів, написаних на різних мовах. А оскільки вважалося, що переклад повинен вичерпним чином відтворювати оригінал, то переклад виявлявся принципово неможливим з суто лінгвістичних причин, не говорячи про неможливість відтворити неповторну своєрідність творчої манери видатного поета або письменника. Ставлення мовознавців до перекладу чітко висловив В.Гумбольдт в листі до відомого німецького письменника і перекладача Августа Шлегеля: «Всякий переклад представляється мені, безумовно, спробою вирішити нездійсненне завдання. Бо кожен перекладач, неминуче, повинен розбитися об один з двох підводних каменів, занадто точно дотримуючись або свого оригіналу за рахунок смаку і мови власного народу, або своєрідності власного народу за рахунок оригіналу».

Важливим методом дослідження в лінгвістиці перекладу служить зіставний аналіз перекладу, тобто аналіз форми і змісту тексту перекладу в зіставленні з формою і змістом оригіналу. Зіставний аналіз перекладів дає можливість з'ясувати, як долаються типові труднощі перекладу, пов'язані із специфікою кожної з мов, а також які елементи оригіналу залишаються непереданими в перекладі. В результаті виходить опис «перекладацьких фактів», що дає картину реального процесу.

Переклад – це засіб забезпечити можливості спілкування (комунікації) між людьми, що говорять різними мовами.

Еквівалентність окремих слів в оригіналі і в перекладі припускає максимальну близькість не лише наочно-логічного, але і конотативного значення співвіднесених слів, що відображає характер сприйняття тими хто говорить емоційної, експресивної, стилістичної інформації, яка міститься в слові. Найбільшу роль в передачі конотативного аспекту семантики слова оригіналу відіграють його емоційний, стилістичний і образний компоненти. У будь-якій мові існують слова, які співпадають по наочно-логічному значенню, але такі, що розрізняються по наявності або характеру експресивно-стилістичного компоненту в семантиці слова. Збереження в перекладі цих характеристик висловлювання шляхом використання слів з відповідним конотативним значенням представляє виняткову важливість для досягнення еквівалентності в художній літературі. Недотримання цієї вимоги може зробити переклад повністю нееквівалентним.

Встановлення межі між денотацією і конотацією та спостереження їх взаємозв'язку дає можливість досліджувати конотацію як окрему сферу вмісту слова.

Переклад на близькоспоріднені мови має декілька особливостей, які полягають в тому, що перекладу підлягають генетично споріднені і схожі за формою слова. Тому проблема перекладу на близькоспоріднені мови полягає головним чином у встановленні конотативної адекватності.

Традиційно в семантичну структуру конотації лінгвісти включають емоційний, експресивний, оцінний і стилістичний компонент значення. В.І. Говердовській виділив 4 типи конотації: експресивно-оцінний тип, мовний (контекстний) тип, історико-мовний тип і історико-культурний тип [1: 19]. У експресивно-оцінному типі розглянемо конотації іронічності і пейоративності; у мовному типі – конотації жаргоністичності, розмовності, книжності і поетичності; у історико-мовному типі – конотації іншомовності, діалектності і конотацію архаїстичності.

У основі конотації іронічності (Ір) лежить процес переносу найменування і використання слова в другому, нехарактерному для нього стилі. Порівняємо: благословение (рус.) – благословення (укр.) – *blogoslawienie* (польск.). В російській і польській мовах слово має чітко виражену конотацію іронічності, тоді як в українській конотація іронічності практично відсутня.

У пейоративно-конотативних словах закріплені негативні відчуття тих, хто говорить до предмету позначення. Оскільки конотація пейоративності (Пе) має різні ступені виразності, лексика з різко вираженою пейоративною не входить до складу літературної мови, і, отже, не має лексикографічного статусу. Конотація пейоративності створюється фамільярною лексикою. При порівнянні можна побачити, що різко пейоративне малевать в російській мові і *malować* в польській не мають конотації пейоративності в українському слові малювати. В українській мові слово малювати сприймається як нейтральне.

Конотація жаргоністичності (Жа) виникає при використанні слів, що функціонують в обмежених соціальних і професійних групах, в загальноповсякденній мові. Чим більші відмінності в професійних і соціальних реаліях, тим складніше зрозуміти жаргонно-конотичні слова. У близькоспоріднених мовах, де

соціальні реалії збігаються, лексика має однакове конотативне забарвлення. Порівняємо: заливать – в російській мові, заливати – в українській і zalewać – в польській. Всі три слова мають конотацію жаргоністичності.

Конотація розмовності (Ра) надає словам такі властивості, які роблять їх, як би, простими, буденними, що і дозволяє вживати їх у вільній і невимушеній мові. Оскільки в словарному складі будь-якої мови значний обсяг займають слова з розмовними характеристиками, то конотація розмовності яскраво виражена і в трьох досліджуваних мовах. У генетично споріднених словах російської, української і польської мов конотація розмовності зберігається за рідкісним винятком: мазать в російській і mazać в польській мають конотацію розмовності, а мазати в українській – нейтральне.

Конотація книжності (Кн) – це асоціації, що виникають при вживанні тих слів, які на фоні нейтральної або розмовної лексики справляють враження «суворіших», «престижніших». Конотація книжності супроводжує слова, що відносяться як до книжного стилю, так і ті, що не відносяться до нього прямо, наприклад, такі які мають лише тенденцію до використання в «грамотній» мові. При порівнянні генетично споріднених слів в російській, українській і польській мовах можна побачити, що слова, які мають конотацію книжності в російській мові часто не мають такої в українській і польській мовах. Порівняємо: громовый – в російській з громовий – в українській і gromowy – в польській.

Конотація поетичності (Поет) виражається в піднесених, урочистих словах і вживається виключно в книжній лексиці. При порівнянні слів стинуть – в російській, згинуть – в українській і zginąć – в польській можна побачити, що конотація поетичності зберігається в трьох мовах.

Конотація іншомовності (Ін) існує в таких словах, в яких ще виявляються ознаки іншомовного походження, хоча ці слова фонетично і граматично можуть бути вже асимільовані в запозичуючій мові. При порівнянні нейтрального російського слова дело з українським діло і польським dzieło можна відмітити, що в українській і польській мовах присутня конотація іншомовності.

Конотація діалектності (Ді) виникає в словах, що увійшли до загальноживаної мови, але вони зберігають особливий характер експресії, не властивій літературній мові. Хоча ці слова можуть вважатися частково загальнолітературною лексикою, при їх вживанні все ще виникають асоціації, пов'язані з їх локальним походженням. Порівняємо: російське слово батог, українське батіг і польське batog. Конотація діалектності присутня в російському і польському словах, а українське слово залишається нейтральним.

Конотація архаїстичності (Арх) супроводжує застаріваюче або застаріле значення або слово. Передумовою звичайно є зниження частотності його вживання. На початку свого розвитку конотація архаїстичності має для мовного колективу слабку вираженість, оскільки застаріваюче слово добре відоме носіям мови. У міру переміщення його в пасивний словник конотація архаїстичності посилюється. З часом застаріваюче слово стає зрозумілим лише приблизно. Саме в цей час починається модернізація старого значення. Зустрічаючи незнайоме застаріле слово, читач, як правило, не прагне встановити його значення яким-небудь чином і складає власне уявлення про нього спираючись на контекст. Письмові тексти різного роду поступово закріплюють його в свідомості як значення. Порівняємо: лікарь – в російській, лікар – в українській і lekarz – в польській. Конотація архаїстичності присутня в російській і польській мовах, а в українській повністю відсутня.

Кожне слово може мати декілька конотацій, які в перекладі можуть не співпадати або співпадати частково. Таким чином, конотативний переклад можна класифікувати таким чином:

#### 1. Конотативна еквівалентність.

У цю класифікацію входять слова, тотожні по конотації. Порівняємо: морда (Ра, Пе), здоровий (0), вещей (Арх, Поет), заливать (Ра, Жа), перст (Арх) – в російській мові; морда (Ра, Пе), здоровий (0), віщий (Арх, Поет), заливати (Ра, Жа), перст (Арх) – в українській мові; mordą (Ра, Пе), zdrowy (0), wieszczu (Арх, Поет), zalewać (Ра, Жа), rąst (Арх) – в польській мові. Конотація повністю збігається в трьох мовах.

#### 2. Конотативна надмірність/недостатність.

Різномовні слова еквівалентні лише по одному виду конотації, а в решті порівнюваних слів конотація відсутня або є «зайва». Порівняємо: баба (Арх, Ра, Ді, Пе, Ір) – в російській, баба (Ра) – в українській, baba (Арх, Ра, Пе, Ір) – в польській. У російській і польській мовах неспівпадання спостерігається лише в конотації діалектності, а в українській – зберігається лише конотація розмовності і повністю відсутні інші види конотації. Мазать (Ра, Пе) – в російській, мазати (Ра, Пе, Ді) – в українській, mazać (Ра, Пе) – в польській: в українській мові присутня «зайва» конотація діалектності. Ветхий (Кн, Арх) – в російській, ветхий (Кн, Арх, Ін) – в українській, wiotchy (Арх, Ін) – в польській: в українській і польській мовах з'являється конотація іншомовності, тоді як в польській зникає конотація книжності. Сомлеть (Ра, Арх) – в російській, зомліти (Ра) – в українській, zemdleć (Ра, Арх) – в польській: в українському слові відсутня конотація архаїстичності. Видать (Ра, Арх) – в російській, видати (Ра, Ін) – в українській, widzieć (Ра) – в польській: в українському слові відсутня конотація архаїстичності, але з'являється конотація іншомовності, яка відсутня в польській мові.

#### 3. Конотативне спотворення.

У слові перекладу бракує декількох видів конотації. Порівняємо: око (Арх, Кн, Поет) – в російській, око (0) – в українській, око (Арх, Кн, Поет) – в польській: в українській мові слово залишається повністю нейтральним. Мыто (Арх) – в російській, мито (0) в українській, myto (Арх) – в польській: в українській мові слово залишається нейтральним. Вольный (Арх, Ра) – в російській, вільний (0) – в українській, wolny (Арх) – в польській: українське слово нейтральне, а в польській відсутня конотація розмовності. Злато (Арх, Поет) – в російській, злато (Арх, Поет) в українській і zloto (0) – в польській: нейтральним є польське слово.

Між денотативно-тотожними словами не спостерігається у багатьох випадках конотативної еквівалентності.

Пріоритет в перекладі належить денотативному аспекту і певні контексти вимагатимуть вибору варіанту, що різко відрізняється по конотації, навіть за наявності другого – цілковито конотативного еквіваленту. Конотативний вибір іде услід за денотативним і підкоряється йому. Але наслідком цього вимушеного підпорядкування є, звичайно, те, що на догоду денотативній еквівалентності жертвується конотативна рівноцінність слів.

При перекладі лексики часто відбуваються конотативні трансформації, усунути які не завжди можливо. Це знижує якість перекладу, вимушене використання нерівноцінної конотації тільки шкодить йому.

В той же час конотативний аналіз виступає як відносно незалежний аспект перекладу на рівні лексики. Його можна залучати також як початковий (після встановлення денотативної тотожності слів) етап перекладу, після якого залучаються інші (фразові, контекстні) способи встановлення адекватності текстів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Высш. школа, 1968. – 608 с.
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод. – М.: Высш. школа, 1975. – 238 с.
3. Говердовский В.И. Коннотемная структура слова. – Харьков, Изд-во при Харьк. гос. ун-те: Выща школа, 1989. – 95 с.
4. Гумбольд В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 452 с.
5. Перевод – средство взаимного сближения народов: Худож. Публицистика / Сост. А.А.Клышко. – М.: Прогресс, 1987. – 640 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Олена Гаврилова – аспірант кафедри іноземних мов Української Державної академії залізничного транспорту, м. Харкова.  
*Наукові інтереси:* зіставний аналіз лексики слов'янських мов.

## АСИМЕТРИЯ МОВНОГО ЗНАКУ ЯК ОДНА З ПРИЧИН ЗАСТОСУВАННЯ ПРИЙОМУ ЛЕКСИЧНОЇ МОДУЛЯЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ

Ганна ГАРБУЗОВА (Київ, Україна)

*У поданій статті йдеться про асиметрію семантичних полів лексичних одиниць англійської та української мов та відмінності в їх узуальному вживанні як фактор вживання лексичної модуляції, перекладацького прийому, що ґрунтується на логіко-семантичних трансформаціях таких, як конкретизація та генералізація, логічний (смысловий) розвиток поняття та трансформація антонімічного перекладу.*

*The article triggers the asymmetry of the lexical units of English and Ukrainian and differences in their situational usage as the factor of using lexical modulation as a translation technique based on logico-semantic transformations. Such changes include concretization, generalization, logical (sense) development, and antonymic translation.*

Вивчення особливостей мови не можна уникнути, бо вона є найважливішою матеріальною основою як оригінального, так і перекладного твору [18: 183].

Основні труднощі, з якими зустрічається перекладач, що викликають лексичну модуляцію, прийом, що ґрунтується на логіко-семантичних трансформаціях при перекладі з однієї мови іншою, головним чином пов'язані з особливостями мов та із способами їхнього використання для найменування об'єктів й опису ситуацій. Специфічність семантики мовних одиниць є однією з труднощів, що існують для відображення позамовної дійсності, та проблемою розбіжностей у дійсності, яка описується у текстах, для перекладу [9: 18].

Прийом лексичної модуляції у нашому розумінні є процесом перетворення точок зору, точніше, зміни бачення об'єкта, явища чи ситуації, що розглядається при перекладі, залежно від виділення різних ознак цього об'єкта, явища чи ситуації. Відносити до лексичної модуляції слушно перекладацькі прийоми, які ґрунтуються на семантичних процесах синонімії, антонімії, метафоризації та метонімізації й виявляються як генералізація, конкретизація, смисловий розвиток та антонімічний переклад. Названі перекладацькі трансформації зумовлені міжмовною лексико-семантичною асиметрією [2: 53], побудовані на базі логічної операції узагальнення й обмеження, контрадикторності, категорії перетинання, причинно-наслідкових зв'язків, заміни ознакою цілого чи навпаки [див. дет. 7; 12; 16]. До цього прийому можна звернутися, коли дослівний чи навіть транспонований переклад призводить до вислову, який є граматично вірним, але суперечить духу мови перекладу [5: 162].

Мова є чітко відрегульованою системою одиниць і явищ різних рівнів, тобто системою словесного вираження думок, що має певну звукову і граматичну будову (структурний принцип) [8: 23]. Поняття системи мови (мовної системи) є досить абстрактним. У поданій роботі ми розглядаємо мовну систему як сукупність одиниць різних рівнів (фонем, морфем, лексем, словосполучень і речень), граматичних форм, а також моделей, за якими вони узгоджуються та використовуються у мовленні [3: 16].

При вивченні різних мовних систем використовується метод зіставного дослідження, сутність якого полягає „у відшукуванні та визначанні явищ та факторів низки мов, які мають тожозні функції” [1: 62]. Предметом зіставного аналізу є словниковий склад та лексична семантика мов, а відповідно їхній аналіз у зіставному аспекті на матеріалі не одного, а двох, як у поданій роботі, чи декількох мов дозволяє глибше пізнати сутність основних семасіологічних категорій та дати їм адекватну наукову оцінку [13: 301].

Лексичний рівень мови дає найбільше матеріалу для дослідження цього питання, адже саме в лексиці найяскравіше відображено специфіку національного світосприйняття. Продуктивним у цьому плані є зіставлення структур лексико-семантичних полів і пов'язаних з ними внутрішньопольових і міжпольових відношень. Лексико-семантичні поля двох мов ніколи не збігаються, тому що закріплені елементи реального світу однієї мови не повторюються в іншій мові у такій самій формі. М. П. Кочерган пропонує „увияти лексико-семантичне поле як певну мозаїку слів”, при цьому „вона в різних мовах буде неоднаковою: поля матимуть різну кількість клітинок, не всі клітинки в зіставлюваних мовах будуть заповненими і, те, що в одній мові міститься в одній клітинці, в іншій може бути розподілене між двома чи кількома меншими клітинками” [10: 13]. Так, наприклад, англійське *dream* відповідає українським *снитися* і *мріяти*, *smell* – *пахнути* і *нюхати*.

Із структурою лексико-семантичного поля пов'язані явища гіперо-гіпонімії, синонімії й антонімії, які відображають своєрідне бачення світу різними мовами. Ще С. Ульман зазначив, що „одні мови надзвичайно багаті на слова конкретного значення, в той час інші використовують слова із загальними значеннями і не прагнуть передати всі деталі” [21: 36]. Це явище спостерігається у випадках, коли в одній мові використовується родове поняття, а в іншій – видові. У цьому відношенні, сучасна англійська мова надає перевагу використанню родових назв (гіперонімів), а українська – видових (гіпонімів): англійському слову *chair* – відповідають українські *стілець*, *крісло*.

Крім того, в англійській мові існує низка слів із загальним, широким значенням: *element*, *failure*, *go*, *come*, *take*, *have*, *leave* тощо. У випадку з такими словами широкої семантики слушно відійти від дослівного перекладу, вдавшись до лексичної модуляції, конкретизувати поняття відповідно до контексту [10: 14].

Отже, під час англо-українського перекладу частіше доводиться добирати більш конкретного варіанту, що підтверджує наше дослідження: кількість прикладів для ілюстрації генералізації є меншою у порівнянні з конкретизацією. Так, англійському слову *brush* відповідають в українській мові *щітка*, *пензлик*, *мітла*: *hair/clothes brush* – *щітка для волосся, одягу*, *painting brush* – *пензель*, *sweeping brush* – *щітка для підлоги*, а слову *wash* – *мити та прати*, дієслово *marry* має два різні за семантикою відповідники *женитися*:

‘**Dick married** Nichole for her money’, she said. ‘That was his weakness you hinted as much yourself one night’ [6: 202]. – **Дік одружився** з Ніколь заради грошей, – провадила вона далі. – Тут він не встояв перед спокусою – ти ж сам колись натякнув на це [3: 323] та виходити заміж, або, як у наступному прикладі, – піти за когось (заміж):

**She only married** you because I was poor and she was tired of waiting for me [5: 107]. – **Вона пішла за вас** тільки тому, що я був бідний, і вона втомилася чекати [2: 102].

Аналогічними є такі випадки: англ. *cherry* – укр. *вишня* і *черешня*; англ. *strawberry* – укр. *суниця* і *полуниця*, англ. *coat* – укр. *пальто* і *піджак*, англ. *button* – укр. *гудзик* і *кнопка*; англ. *poem* – укр. *вірш* і *поема*; англ. *purple* – укр. *пурпуровий*, *багряний* тощо.

Зворотне до конкретизації явище – генералізація при англо-українському перекладі трапляється: окрім нейтрального іменника *foam* (піна) та відповідно – *foamy*, у сучасній англійській мові існує багато слів для позначення різних видів піни: *froth* (піна в роті), *lather* (мильна піна і піна на коні), а також *scum* (піна в каструлі під час готування їжі; накип) та *head* (піна в бокалі пива).

Усе це різноманіття українською передає один іменник *піна* та відповідні похідні від нього слова, наприклад, дієприкметник *пінний*, що показує поданий приклад:

The rain was falling but the darkness had parted in the west, and there was a pink and golden billow of **foamy** clouds above the sea [5: 77] – Дощ іще падав, але на заході під темною запоною вже ширилася світла смуга, й над морем клубочилися **пінністі** золотаво-рожеві хмари [2: 81];

Mr. McKee was a pale feminine man from the flat below. He had just shaved for there was a white spot of **lather** on his cheekbone, and he was most respectful in his greeting to everyone in the room [5: 26] – Містер Маккі блідий, схожий на жінку чоловік, був сусідом знизу. Видно, він щойно поголився; на щоці в нього засохла плямка білої **піни** [2: 42].

Такий вид лексичної модуляції, як генералізація є слушним виходом в умовах українського художнього тексту, норма якого не потребує точного зазначення якого саме роду є піна. Використання саме логічного узагальнення поняття, вмотивоване різницею між семантичними полями англійської лексики *foam* та

української лексеми піна, є слушним, бо дозволяє уникнути надмірної інформації у тексті перекладу, а отже, зберегти норму мови перекладу.

Аналогічні випадки спостерігаються із іншими словами: англ. *finger* (палець на руці), *toe* (палець на носі) – укр. палець; англ. *blanket* (шерстяна байкова ковдра), *quilt* (стьобана ковдра) – укр. ковдра; англ. *porridge* (розсипчаста каша), *gruel* (рідка каша) – укр. каша [10: 14].

У якості прикладу, коли при перекладі українською мовою виникає необхідність піти за ланцюжком узагальнення вверх до родового поняття, тобто генералізації, візьмемо англійські слова *clock* (настінний годинник) та *watch* (годинник на руці), що передаються українським гіперонімом годинник:

The doctor turned the dial and looked at his **watch** [7: 274]. – Лікар повернув диск і поглянув на **годинник** [4, с. 259];

It was nine o'clock – almost immediately afterwards I looked at my watch and found it was ten [5: 31]. – Була дев'ята година, та майже відразу ж я знову глянув на годинник, і виявилось, що вже десята [2: 46];

The clock hands pointed to ten minutes after five. I looked at the station **clock**. It was five minutes after [7: 258]. – Стрілки показували десять хвилин на шосту. Я поглянув на перонний **годинник**. Було п'ять хвилин на шосту [4: 243].

У сучасній англійській мові лексема *skin* позначає the integument of an animal (as fur-bearing mammal or a bird) separated from the body usually with its hair or feathers та the external limiting layer of an animal body esp. when forming a tough but flexible cover relatively impermeable from without while intact [22: 1105]. А коли треба позначити animal skin dressed for use [22: 681], використовується інша мовна одиниця *leather*.

Українською будь-яка з зазначених лексем має відповідник шкіра: *leather* – 1) **шкіра (вичинена)**; 2) ремінь; 3) шкіряний виріб, та *skin* – 1) **шкіра, шкура**; 2) бурдюк, міх (для вина); 3) зовнішній шар, оболонка; 4) лущиння, шкірка, шкурка; 5) обшивка судна [15: 492]. Отже, українською для позначення цих видових назв існує лексема *шкіра* із єдиним родовим значенням, яке обіймає як зовнішній покрив тіла людини і тварин, а також матеріал, одержаний шляхом хімічної й механічної обробки шкури убитої тварини [4: 1398]. Проілюструймо це на прикладах:

'Shall we all go in my car?' suggested Gatsby. He felt hot, green **leather** of the seat. 'I ought to have left it in the [5: 98]. – Може поїдемо моєю машиною? запропонував Гетсбі. Він помацав гарячу зелену **шкіру** сидіння. – Як же я не здогадався поставити її в затінку [2: 96];

Nicole had been a beauty as a young girl and she would be a beauty later when her **skin** stretched tight over the high cheekbones – the essential structure was there [6: 58] – Ніколь була красунею за дівочих років, і, видно, лишиться красунею й тоді, коли **шкіра** щільніше обляже її вузькі вилиці, бо благородні риси її обличчя не зміняться [3: 187].

По суті, навіть ідентичні за значенням слова різних мов не бувають абсолютно рівнозначними, ніколи повністю не збігаються [11: 31]. Це обумовлюється різним функціонуванням слова у мові, відмінностями у вживанні і сполученні з іншими словами, але навіть основне значення англійського слова може бути ширшим за український відповідник.

Для передачі англійського *breeze* перекладач не завжди може використати схожу за зовнішньою формою лексему *бриз*, тому що поняття, що виражає це українське слово, є значно ширшим за змістом й вужчим за об'ємом. Поняття, що виражене українським словом, означає: легкий береговий вітер, який дме вдень з моря, а вночі з суходолу [4: 63]. Поняття, яке міститься в словах англійської мови, має менш специфічний зміст і може позначати просто a light gentle wind [22: 178], тобто легкий, слабкий вітер, вітерець, повій. Саме такі форми й доведеться використовувати перекладачу [6: 424].

Daisy and Jordan lay upon an enormous couch, like silver idols weighing down their own white dresses against the singing **breeze** of the fans [5: 94]. – Дейзі й Джордан лежали на величезній тахті, мов два срібні ідоли, притримуючи свої білі сукні, що тріпотіли під співучим **повівом** вентиляторів [2: 93].

A **breeze** blew through the room, blew curtains in at one end and out the other like pale flags... [5: 8]. – **Легкий вітерець** гуляв по кімнаті, підхоплюючи завіси, мов бліді прапори... [2: 29].

Відмінності у смисловій структурі слова зумовлені тим, що слово в одній мові фіксує в своєму значенні такі ознаки денотата, які в іншій мові розподілені між кількома одиницями. Це тому, що в одній мові необов'язково передається та відмінність, яка в іншій мові повинна бути обов'язково вираженою [10: 14]. Так, у семантичному полі поняття родинні зв'язки в українській мові за основу групування понять покладені такі ознаки: а) стать (син, донька, брат, сестра тощо), б) родинні зв'язки за висхідною лінією (отець, мати, дід, бабуся тощо), в) родинні зв'язки за низхідною лінією (син, донька, онук, онучка), г) родинні зв'язки за бічною лінією (брат, сестра) тощо. Такі ж самі ознаки утворюють структуру відповідного семантичного поля у англійській мові. Однак розбіжність між ними зводиться до ступеню диференціації. В полях обох мов присутня ознака шлюбні родинні зв'язки. Однак в українській мові ця ознака, у свою чергу, диференціюється за наступними напрямками: а) за лінією дружини та за лінією чоловіка (отець дружини – теща, мати дружини – теща, отець чоловіка – свекор, мати чоловіка – свекруха), б) за лінією жонатого сина чи заміжньої доньки, в) для отця або для матері чоловіка (сноха – дружина сина для його отця, невістка – дружина сина для його матері, зять – чоловік доньки). В англійській мові ці додаткові диференціальні

ознаки нейтралізуються. Тому англійське father-in-law – це як тесть, так і свекор, daughter-in-law – і сноха, і невістка [20: 125 – 126]. Отже, численні приклади вказують на відмінності в категоризації світу в двох культурах. Стосовно ж внутрішньомовного аспекту зазначимо, що одиниці із загальним (недиференційованим, гіперонімічним) значенням мають одне значення у системі своєї мови, що відповідає двом чи більше словам і значенням іншої.

У формах мовного вираження, які прийняті суспільством та визнані ним як вірні, виявляється мовна норма. Норма є фактом колективної мовної свідомості, свого роду фільтром, який пропускає те, що реально існує у мові та функціонує у мовленні, і „відфільтровує” продукти системи, які реально у мові не існують і в звичайному мовленні не вживаються [3: 17].

Ще одним так би мовити фільтром, що слідує за фільтром, який утворює мовна норма є узус – те, що стало загальноприйнятим, звичайним; звичай, правило; 2. використання, вживання [4: 1289]. Те, що норма кваліфікує як неправильне, є абсолютно неправильним завжди і всюди (наприклад, де б і хто б не сказав: „Не забудьте оплатити за проїзд”, це неграмотно). Узус навпаки відділяє те, що прийнято говорити у певній ситуації, від того, що говорити не прийнято. Те, що недоречно в одному випадку, може виявитися цілком доречним в іншому. Наприклад, при зустрічі з товаришем цілком доречно буде сказати: „Привіт!”, що є недоречним при зустрічі студента, скажімо, з професором [3: 17].

У цьому зв'язку вважаємо доцільним розглянути приклад антонімічного перекладу, коли здається, що не має потреби в його застосуванні, адже дослівний варіант виглядає цілком зрозуміло й семантично на перший погляд співпадає з значенням одиниці першотвору. Для одиниць, які протиставляються одна одній при антонімічному перекладі, часом характерним є не лише стільки полярна протилежність ознак, скільки протиставлення наявності ознаки її відсутності: Not now – Іншим разом. У цьому випадку англійське not now та українське іншим разом протистоять один одному не як такі, що виражають діаметрально протилежні поняття, а як контекстуально обумовлені оказіональні антоніми, один з яких заперечує ознаку, яку виражає інший. Not now як відповідь на пропозицію чи запрошення може позначати будь-який невизначений момент у майбутньому. Вибір варіанту іншим разом, певно, вмотивований мовленнєвим етикетом, узусом вживання цього вислову: українською це є ввічливою формою відмови [19]. Узус можна справедливо визначити як ситуативні правила вибору засобів мовного вираження [3: 17], який впливає на використання прийому лексичної модуляції. Аналогічний випадок звернення до лексичної модуляції, а саме – до антонімічного перекладу проілюструємо на матеріалі художнього перекладу:

‘**Keep your hands off the lever**’, snapped the elevator boy [5: 32]. – **Не чіпайте** важеля, – сердито застеріг ліфтер [2: 47].

Дослівний переклад формою заберіть руки в українській мові можливий, тому що співпадає за значенням із одиницею першотвору. Проте звучить надто грубо для ситуації, що змальовує оригінал (адже ліфтер не має так казати клієнтам готелю). Отже, у цьому випадку дослівний переклад не є адекватним, бо порушено узус вживання подібного вислову в цільовій мові. Антонімічний варіант не чіпайте, передає як сухість та непривітність звертання ліфтера, а разом із тим не порушує узус української мови, а саме – не несе такої пейоративної конотації як дослівний еквівалент заберіть руки.

Отже, узус зумовлює вибір антонімічної форм, тобто звичним використанням в мовленні тих чи інших форм.

В українській мові в якості звертання використовуються два особових займенника ти й ви, а в англійській – лише одне – you. Можливість вибору в українській мові, коли ви може використовуватися як для однини (завичай з великої літери, що підкреслює шанобливість цієї форми звертання), і для множини, не може не впливати на відносини між людьми. Українське ти може образити: Ви мені не тикайте! У визначенні хамства як соціального явища використання ти приводиться у якості „діагностичної” ознаки: „Під час розмови хам часто використовує непристойні висловлювання, „плоскі жарти”, фамільярне звернення, звертання на ти [цит. за 17: 151]. В англійській мові із використання вийшло більш фамільярна форма особового займенника though – ти, а залишилася більш шанобливе you. Регулярне та безальтернативне you англійської мови нав'язує своєму носію формально-офіційне відношення. Учитель учневі, учень учителю, генерал рядовому, рядовий генералу – усі використовують один до одного you.

Перекладач, урахувавши таку різницю мовленнєвих норм та особливостей узусу вживання українською ти та ви, відтворює займенник you, спираючись на контекст, тобто до кого і за яких обставин звертаються у тексті оригіналу:

‘**You**’re a real prince. **You**’re a gentlemen and a scholar? Kid.’I said [8: 59]. – **Ти**, малий, справжній принц. Джентльмен і мудра голова, - кажу [ 1: 51].

Отже, у тексті оригіналу має місце розмова між двома приятелями-підлітками. Інший випадок, коли в оригінальному тексті Ф. Фітцджеральда „Великий Гетсбі” герой каже леді, з якою недавно познайомився: „Oh, – **you**’re Jordan Baker” [5: 23], а перекладач в друготворі використовує ви: „Ах, то **ви** – Джордан Бейкер” [2: 19].

При передачі виділених мовних одиниць використовується не найближчий семантичний відповідник, а одиниця, яка за українською традицією мовлення вживається у відповідній ситуації, бо потрібні суттєві поправки на узус [3: 18].

З огляду на проведений вище аналіз, доходимо висновку, що асиметрія лексичних систем виявляється як поняття, яке не має засобів вираження в одній з мов, що зустрічаються при перекладі [6: 467], та може зумовлювати використання прийому лексичної модуляції. Перекладач також змушений враховувати вимоги норми та узусу, як мовні звички носіїв мови оригіналу, бо інакше порушується звичне сприйняття тексту, що негативно відбивається на рівноцінності регулятивного впливу [3: 18].

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Аракин В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков. – Л.: Просвещение, 1979. – 259 с.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частичной теории перевода. – М.: Международные отношения, 1975. – 240 с.
3. Білоус О. М. Теорія перекладу. – Кіровоград: Видавництво КДПУ ім. Володимира Винниченка, 2004. – 284 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови/ В. Т. Бусел. – К.: Перун: Ірпін, 2005. – 1728 с.
5. Вине Ж.-П., Дарбельне Ж. Технические способы перевода// Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике/ Под ред. В. Н. Комиссарова.– М., 1978. – 228 с.
6. Гарбовский Н. К. Теория перевода. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004.–544 с.
7. Горский Д. П. Логика. – М.: Издательство Министерства просвещения РСФСР, 1961. – 160 с.
8. Жайворонок В. В. Етнолінгвістика в колі суміжних наук// Мовознавство. – К.: Видавничий дім „Академперіодика” НАН України, 2004. – Вип. 5/6. – С. 23 – 35.
9. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: Курс лекций. – М.: ЭТС, 2000. – 192 с.
10. Кочерган М. П. Зіставне мовознавство і проблема мовних картин світу// Мовознавство. – К.: Видавничий дім „Академперіодика” НАН України, 2004. – Вип. 5/6. – С. 12 – 22.
11. Левичкая Т. Р., Фитерман А. М. Пособие по переводу с английского языка на русский. – М.: Высшая школа, 1973. – 136 с.
12. Логический словарь-справочник/ Сост. Н. И. Кондаков – М.: Наука, 1975. – 720 с
13. Манакин В. М. Сопоставительная лексикология. – К.: Знання, 2004.–326с.
14. Нецаев Л. Г. Установление тождества оригинала и перевода как динамический процесс// Смысл текста как объект перевода. – М.: МГПИИЯ им. М. Тореза, 1986. – Вып. 278. – С. 55 – 66.
15. Новый англо-український словник/ Укл. М. І. Балла. – К.: Чумацький шлях, 2006. – 668 с.
16. Светлов В. А. Практическая логика. – С.Пб: РХГИ, 1995. – 472 с.
17. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.
18. Чердниченко О. І. Про мову і переклад. – К.: Либідь, 2007. – 248 с.
19. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. – М.: Воениздат, 1973. – 280 с.
20. Швейцер А. Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
21. Ulmann St. Semantic Universals (Universals of Language)// Readings in Modern English Lexicology. – London, 1969. – P. 36.
22. Webster's Ninth New Collegiate Dictionary– Springfield Mass.: Merriam-Webster, 1991. – 1564 p.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Селінджер Дж. Д. Над прірвою у житті/ Перекл. з англ. О. Логвіненко; Передм. Ю. Покальчука. – К.: Котигорошко, 1993. – 192 с.
2. Фітцджеральд Ф. С. Великий Гетсбі; Ніч лагідна: Романи/Перекл. з англ. М. Пінчевського. – К.: Дніпро, 1982. – 472 с.
3. Фітцджеральд Ф. С. Великий Гетсбі. Ніч лагідна/ Перекл. з англ. М. Пінчевський. – Харків: Фоліо, 2003. – 397 с.
4. Хемінгуей Е. Прощай зброє. Старий і море. Оповідання/ Перекл. з англ. В. Митрофанов. – Київ: Дніпро, 1974. – 576 с.
5. Fitzgerald F. S. The Great Gatsby/ With notes and rephrase J. Bruccoli. – New York: Scribner Paperback, 1995. – 222 p.
6. Fitzgerald F. S. Tender is the Night. – Hertfordshire: Wordsworth Classics, 2004. – 288 p.
7. Hemingway E. M. A Farewell to Arms. – Moscow: Progress Publishers, 1976. – 320 p.
8. Salinger J. D. The Catcher in the Rye/ Авт. вступ. ст. та комент. Е. В. Бондаренко. – Харків: Ранок, 2002. – 256 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Ганна Гарбузова – аспірант кафедри теорії та практики перекладу з англійської мови КНУ ім. Тараса Шевченка.

Наукові інтереси: перекладознавство, зіставне мовознавство.

## ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Іванна ГОЛУБ (Львів, Україна)

*У статті розглядається вплив соціокультурних явищ і специфіки міжкультурної комунікації на здійснення перекладу, а також можливості використання перекладу як прийому навчання на практичних заняттях із німецької мови як другої іноземної після англійської з метою формування соціокультурної компетенції у майбутніх перекладачів. Запропоновано вправи із застосуванням дослідного і комунікативного видів перекладу, які направлені на формування соціокультурного усвідомлення і сенсубілізацію щодо міжкультурних відмінностей.*

*The article deals with the influence of sociocultural phenomena and peculiarities of crosscultural communication on the translation processes. It indulges into the possibilities of application of the translation as a means of teaching during the practical lessons of German as the second language with the purpose of formation of sociocultural competence of the translators to be. Word for word and communicative types of translation exercises are adduced towards the formation of sociocultural consciousness and sensibility of crosscultural peculiarities.*



Формування у тих, хто вивчає іноземну мову (ІМ), соціокультурної компетенції (СКК) як здатності орієнтуватись у іншій культурі, адекватно діяти у ситуаціях міжкультурного спілкування [8: 3; 9: 5] і/або виконувати функції посередника у міжкультурній комунікації традиційно перебуває в полі зору фахівців із методики викладання ІМ.

Специфікою нашого дослідження є формування СКК у студентів, майбутніх перекладачів, на заняттях з німецької мови (НМ) як другої іноземної ще до вивчення ними власне перекладацьких дисциплін. Предметом нашої уваги є можливості формування СКК через розвиток мовного усвідомлення і мовної чутливості до проявів культури у мові і до особливостей міжкультурного спілкування. Гіпотеза про ефективність такого підходу була висловлена і обґрунтована нами у наших попередніх публікаціях [1; 2; 5].

Розглядаючи методичні засади формування СКК, ми запропонували переклад як один з можливих прийомів при навчанні міжкультурного спілкування [4], а характеризуючи особливості відбору навчального матеріалу для формування СКК [3], ми обґрунтували необхідність використання перекладів як навчальних матеріалів. Метою даного дослідження є конкретні шляхи застосування перекладу як прийому навчання на практичних заняттях з НМ з метою формування СКК і розробка відповідних вправ.

При цьому нами будуть розглянуті наступні важливі для даної науково-практичної мети теоретичні моменти:

- коротка характеристика соціокультурних проблем перекладу і завдань, які треба вирішувати перекладачам при здійсненні перекладу;
- можливості використання перекладу як прийому навчання міжкультурного спілкування з метою формування СКК.

Також ми запропонуємо види завдань із використанням соціокультурного потенціалу перекладу.

Переклад розглядається нами, як вид мовного і культурного посередництва, суспільне призначення якого полягає у тому, щоб якомога наблизити опосередковану двомовну комунікацію за своєю повнотою, ефективністю і природністю до звичайної одномовної комунікації [7: 1]. Переклад є складним видом мовленнєвої діяльності: у ньому тісно пов'язані лексичний семантичний, синтаксичний і прагматичний аспекти діяльності. Перекладач повинен сприйняти текст на мові оригіналу, зрозуміти його, здійснити його інтерпретацію і тоді створити на мові перекладу „новий” текст, який повинен виражати те саме, що і текст оригіналу. [11: 108-110]. Тобто переклад — це заміна тексту у мові оригіналу на семантично і стилістично еквівалентний і прагматично адекватний текст. Тому основні вимоги, яким повинен відповідати переклад, щоб виконувати свою комунікативну функцію, це: вимога еквівалентності, тобто необхідного і достатнього ступеня близькості до оригіналу, і вимога адекватності, тобто здатності досягти прагматичної мети, заради якої здійснювався переклад, досягти бажаний комунікативний ефект [6: 353].

Із цих вимог впливає положення про два види перекладу [6: 11]. Перший тип – явний (за J.Ноезе)/семантичний (за В.Н.Комісаровим) переклад, основним завданням якого є забезпечити еквівалентність перекладу (зміст і форма повинні якомога більше відповідати оригіналові) і другий вид – прихований (за J.Ноезе)/комунікативний (за В.Н. Комісаровим) переклад, який орієнтований на досягнення адекватності тими ж способами, які прийняті в мові перекладу. Цей переклад оперує в новому дискурсі, відносно незалежному від дискурсу оригіналу і є в якійсь мірі дистанційованим від оригіналу (є „другим оригіналом”), тому що для досягнення комунікативної адекватності неможливо уникнути досить значних відхилень від оригіналу [11: 112-114]. Щоб досягти цієї адекватності, перекладач використовує своєрідний „культурний фільтр”, який застосовується при перекладі для адекватного відтворення іншої культурної специфіки, тобто для пристосування тексту оригіналу до іншочкультурних цінностей, устоїв, пріоритетів, очікувань – до соціокультурного середовища адресатів перекладу [11: 113, 118].

Застосування „культурного” фільтру вимагає знання основних відмінностей у моделях мовної поведінки, у специфіці певних видів дискурсів, у особливостях мовленнєвих актів. Такі відмінності комунікативної поведінки щодо англійської і німецької мови були зібрані на основі емпіричних досліджень комунікативних актів і дискурсів, і як стверджує J.Ноезе [11: 115], ці відмінності можна передати за допомогою таких категорій:

Німецька мова	Англійська мова
прямий стиль звернень (Direktheit)	непрямий стиль звернень (Indirektheit)
орієнтованість на себе самого (Ich-Orientiertheit)	орієнтованість на адресата (Adressaten-Orientiertheit)
орієнтованість на зміст (Inhaltsorientierung)	орієнтованість на адресата (Adressaten-Orientierung)
неприхованість, однозначність, ясність у вираженні смислу (Explizitheit)	прихованість, неоднозначність, неясність у вираженні смислу (Implizitheit)
спонтанність формулювань (Ad-hoc-Formulierungen)	клішовані мовленнєві звороти (sprachliche Routinen)

Відмінності на цих п'ятьох рівнях відображаються у щоденній культурі двох народів в оформленні вивісок, дорожніх знаків, перекладах назв фільмів і книг, правилах написання біографій, наукових і рекламних текстах [11: 115].

Нажаль нам не вдалось знайти інформацію про такі порівняння англійського і українського чи німецького і українського комунікативних стилів. Проте на основі власного досвіду та досвіду колег фахівців з німецької мови вималювались такі особливості українського комунікативної поведінки по відношенню до німецької:

Німецька мова	Українська мова
прямий стиль звернень	тенденція до прямого стилю звернень
орієнтованість на себе самого	тенденція до орієнтованості на адресата
орієнтованість на зміст	тенденція до орієнтованості на адресата
неприхованість, однозначність, ясність у вираженні смислу	тенденція до прихованості, неоднозначності, неясності у вираженні смислу
спонтанність формулювань	тенденція до спонтанності формулювань

Своєчасна сенсibilізація студентів на ці відмінності та інформування про легітимність застосування у даних випадках культурного фільтру при перекладах дасть змогу їм у майбутньому враховувати ці особливості, зокрема для забезпечення адекватного впливу тексту оригіналу і перекладу на адресатів.

Розглянувши коротко соціокультурні проблеми перекладу і завдання, які треба вирішувати перекладачам для врахування соціокультурного потенціалу перекладу, зупинимось на можливості використання перекладів як навчальних матеріалів для формування СКК. З цією метою можна використовувати оригінали текстів, які несуть соціокультурний потенціал, і зроблені фахівцями переклади цих текстів. Особливо цікавими будуть такі переклади, коли специфіка тексту вимагає застосування „культурного фільтру”, тобто, коли оригіналом є художній твір з яскраво вираженим національним колоритом. Зокрема у нас є позитивний досвід паралельного читання зі студентами оригіналу і перекладу німецькою мовою роману Юрія Андруховича „Дванадцять обручів”.

Окремо слід сказати про використання методичного потенціалу перекладу для формування СКК у майбутніх перекладачів. Важливими моментами, на які слід звернути увагу при навчання міжкультурного спілкування, є:

- роль перекладу у здобутті мовно-контрастивних країнознавчих і культурознавчих знань, а також знань про відмінності між різними мовними системами;
- особливості використання „культурного фільтру”, зокрема при виконанні прихованого перекладу;
- критичний погляд на переклад, його можливості і межі, на те, що він може бути причиною непорозуміння;
- тренування ролі перекладача у процесі міжкультурного спілкування, увівши цю роль у мовні ігри і симуляції.

З цією метою вважаємо за необхідне застосовувати переклад як прийом у поєднанні з прийомами аналізу і рефлексії, щоб допомогти студентам усвідомити соціокультурні явища у мові і специфіку міжкультурного спілкування, сенсibilізувати на можливі типи відмінностей у моделях поведінки і стилях мовлення. Причому мова йде про формування вміння брати участь у міжкультурному спілкуванні в загальному, без огляду на конкретну культуру, і одночасно про формування СКК щодо українсько-німецької комунікації, враховуючи при цьому знання і досвід, здобуті при вивченні англійської мови як першої іноземної.

Особливо ефективно для формування СКК можна застосовувати дослівний (семантично і граматично коректний) і прихований/комунікативний переклад. Перший з них можна використовувати для контрастивного співставлення аналогічних за функціями текстів у мові оригіналу і перекладу. Таке контрастування необхідне для соціокультурного аналізу ситуацій міжкультурної комунікації і структури текстів у рідній та ІМ, загострення свідомості на подібностях та відмінностях у стилях спілкування і моделей поведінки. Другий вид перекладу, комунікативний, повинен загострити увагу студентів на те, що намір/мета повідомлення визначають мовну форму тексту і те, що ця форма є культурно-специфічною [9: 44]. Виконання такого перекладу можливо за умови застосування „культурного фільтру” для досягнення адекватності впливу оригіналу і перекладу на адресатів, так щоб перекладений текст не здавався їм чужим.

У вправах, які пропонуються далі, використовується прийом перекладу, і вони мають комунікативно-аналітичний характер.

**Приклад 1.** Мета: формування усвідомлення щодо існування відмінностей у комунікативних стилях німецької, англійської і української культур і сенсibilізація щодо таких відмінностей.

Завдання:

1. Порівняйте пари ситуативно адекватних англійських і німецьких висловів за наведеними у таблиці критеріями. Для цього перекладіть їх дослівно на українську мову. Внесіть номери ситуацій у відповідну колонку таблиці.

Критерії порівняння	Німецька мова	Англійська мова
прямий стиль звернень		
непрямий стиль звернень		
орієнтованість мовця на самого себе		
орієнтованість мовця на адресата		
орієнтованість мовця на зміст		
орієнтованість мовця на адресата		
ясність, однозначність у вираженні смислу		
прихованість/завуальованість смислу при висловлюванні		
спонтанні формулювання		
висловлювання-кліше		

Ситуація 1. Одна колега образила іншу:

You're not upset, are you? — Ich wollte dich nicht kränken.

Ситуація 2. Студентка стукає в двері кабінету викладача:

Are you busy at the moment? — Störe ich?/ Kann ich Sie einen Moment stören?

Ситуація 3. В поїзді:

Is this seat taken?/ Is anyone sitting here? — Ist dieser Platz noch frei?

Ситуація 4. Студентка просить подругу прибрати їх спільну кухню:

Don't you think, it might be a good idea if you tidied up in here? — Ich finde, du solltest die Küche aufräumen.

Ситуація 5. Професор пояснює студентці суть справи:

Without trying to bore you with unnecessary details... — Also, mein Hauptpunkt hier ist folgender, und ich will versuchen, die wesentlichsten Punkte in aller Kürze darzustellen...

Ситуація 6. Початку/закінчення розмови:

Nice to see you/ Nice meeting you/ Lovely talking to you/ Let's get together some time/ Let's have dinner some time. — Ad hoc Formulierungen im Deutschen: Wie schön, dass ich Sie mal wieder treffe./ Wir haben uns ja schon über einen Monat lang nicht mehr gesprochen.

Ситуація 7. В автобусі, один пасажир наступив іншому на ногу:

Sorry.— (Oh) Entschuldigung/ Verzeihung/ Entschuldigen Sie (bitte)/ Tut mir leid/ Pardon/ Sorry etc. [12: 8].

2. Які особливості англійського і німецького стилю комунікативного висловлювання Ви помічаєте? Про що це свідчить? Які наслідки це може мати для міжкультурної комунікації? Про що повинен пам'ятати у зв'язку з цим перекладач?

3. Які формулювання мали б українські вислови у цих ситуаціях? Для цього сконцентруйтеся на ситуації і не думайте про буквальный переклад англійських чи німецьких виразів.

4. Чи можете Ви виділити, ґрунтуючись не лише на Ваших прикладах, а й на власному досвіді, якісь особливості українського комунікативного стилю?

**Приклад 2.** Мета: аналізувати за допомогою дослівного перекладу і інформації про особливості стилів комунікації у англійській, німецькій та українських мовах причини виникнення ситуацій непорозуміння.

Завдання: проаналізуйте за допомогою дослівного перекладу та інформації про особливості стилів комунікації у англійській, німецькій та українських мовах причини виникнення ситуації непорозуміння

Der Ausflug

Kath, eine Engländerin, und ihr deutscher Freund wollen zum Baden an einen See in der Nähe Hamburgs fahren. Als sie fast da sind, merkt Kath, dass sie nichts zu essen mitgenommen haben. Sie sagt zu ihrem Freund: „Glaubst du nicht, es wäre eine gute Idee, wenn wir beim nächsten Bäcker anhalten, damit wir uns schnell was zu essen kaufen können?“ Der Freund sagt darauf: „Nöh, find ich nicht“ und fährt weiter [11: 128].

**Приклад 3.** Мета: усвідомлення того, що дослівний переклад може бути неадекватно сприйнятий.

Завдання: зробіть буквальный переклад наведених висловів незгоди з співрозмовником з німецької мови на англійську. Дані вислови у німецькій мові не порушують норму ввічливості. Чи так це у англійській мові? Чому?

Ich glaube nicht, dass ich mit dir einverstanden bin. Ich bin nicht einverstanden. Ich stimme dir nicht zu. Ich kann dir nicht zustimmen. Ich bin anderer Meinung.

**Приклад 4.** Мета: використання буквального перекладу для виявлення рівнів вираження ввічливості в українській, німецькій і англійській мовах.

Завдання: 1. Як українською мовою можна висловити прохання або вимогу „вимкнути музику”.

Прохання		Вимога	
делікатно	наполегливо	менш категорично	категорично

2. Розподіліть німецькі вислови і внесіть їх до таблиці, аналогічної до таблиці в п.1:

Musik aus!

Kannst du nicht die Musik ausmachen?  
 Ich bitte dich, Musik auszumachen.  
 Mach die Musik aus!  
 Ich möchte dich bitten, die Musik auszumachen.  
 Könntest du nicht die Musik ausmachen?  
 Mach doch bitte die Musik aus.  
 Würdest du bitte die Musik ausmachen?  
 Ich muss dich bitten, die Musik auszumachen.  
 Würdest du so nett, die Musik auszumachen?

3. Обговоріть Ваші результати з друзями і викладачем. Поясніть, чому Ви зробили саме так.

5. Порівняйте українські і німецькі варіанти вираження прохань та вимог. Із цієї метою зробіть дослівний переклад німецьких висловів на українську мову. Чи співпадають дослівні еквіваленти німецьких виразів за ступенем ввічливості з відповідними німецькими виразами?

6. Перекладіть українські і німецькі вислови дослівно на англійську мову. Чи вживаються вони у такій формі в англійській мові? Чи мають вони на Вашу думку такий самий ступінь ввічливості?

Крім наведених прикладів ефективними з нашого досвіду виявились вправи на дослівний переклад резюме (Bewerbungen) з англійської і німецької мов на українську, зіставлення і аналіз варіантів резюме у трьох мовах і комунікативний (прагматично адекватний) переклад резюме з української на німецьку.

Цікавим для цілей нашого дослідження виявився комунікативний переклад віршів і коротких оповідань з німецької на українську, так щоб ці тексти, відбиваючи специфіку української реальності, викликали у адресатів перекладу таку ж реакцію як оригінали на німецьких адресатів. Студенти, як правило, із задоволенням виконують такі завдання, шукаючи випадки, що свідчать про вплив соціокультурних явищ на комунікацію чи переклад. Слід також заохочувати майбутніх перекладачів до ведення соціокультурних нотаток/ перекладацьких щоденників, куди вони можуть вносити цікаву інформацію щодо соціокультурних особливостей мови і мовлення. Це може бути, наприклад, цікавий випадок застосування "культурного фільтру" при перекладі чи вислів для вираження мовного наміру, який не вживається у рідній культурі, а також моменти чи проблеми, які треба вяснити з викладачами чи з носіями мови. Таким чином „усвідомлення" і „чутливість" є тими якостями, які дозволяють успішно самому вивчати іноземні мови і культури, а також оволодівати професійними навичками.

Отже, розглянувши вплив соціокультурних явищ і специфіки міжкультурної комунікації на здійснення перекладу, ми запропонували використовувати методичний потенціал перекладу для формування СКК у майбутніх перекладачів з англійської і німецької мов ще до вивчення ними власне перекладацьких дисциплін. Зокрема, було розроблено зразки вправ із застосуванням дослівного і комунікативного перекладу. Основна мета цих вправ полягає у сенсифікації щодо відмінностей у стилях спілкування, моделях поведінки, структурах текстів у німецькій, англійській та українській мовах, а також в усвідомленні релевантності цих відмінностей для міжкультурного спілкування і здійснення перекладу. Переклад відіграє у цих вправах допоміжну роль, а саме: служить для контрастування однакових за функціями текстів у різних мовах і загострює увагу на міжкультурні відмінності і особливості міжкультурної комунікації, тому виконання таких завдань сприяє на нашу думку формуванню СКК.

Дана публікація є лише першим кроком у розробці системи вправ для формування СКК у майбутніх перекладачів через соціокультурне усвідомлення і сенсифікацію. У майбутньому плануємо продовжити наші дослідження і розглянути можливості використання для формування СКК інших, окрім перекладу, прийомів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Голуб І.Ю. Професійно спрямована соціокультурна компетенція як важлива складова підготовки майбутніх перекладачів на практичних заняттях з другої іноземної мови //Проблеми лінгвістики науково-технічного і художнього тексту та питання лінгвометодики: Вісник Національного університету „Львівська політехніка”. – Львів: Видавництво НУ „Львівська політехніка”, 2007.– № 586 – С. 60 – 64.
2. Голуб І.Ю. Рефлексія як шлях до мовної сенсифікації в процесі формування у майбутніх перекладачів професійно спрямованої соціокультурної компетенції //Лінгвістика та лінгводидактика у сучасному інформаційному суспільстві. – Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2007.– С. 335 – 339.
3. Голуб І.Ю. Особливості відбору навчального матеріалу для формування у майбутніх перекладачів соціокультурної компетенції //Комп'ютерні науки та інформаційні технології. – Львів: Українські технології, 2007.– С. 315 – 317.
4. Голуб І.Ю. Вплив психологічних факторів на методичні засади формування соціокультурної компетенції у майбутніх перекладачів //Німецька мова і література в європейському контексті. –Донецьк: ДонНУ, 2007.– С. 87 – 88.
5. Голуб І.Ю. Особливості формування соціокультурної компетенції у майбутніх перекладачів із двох іноземних мов на початковому ступені. /Вісник КНЛУ, зараз у друці.
6. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М.: ЭТС, 2001.– 420с.
7. Латышев Л.К. Перевод: проблемы теории, практики и методики. Кн. для учителя шк. с углубл. изуч. нем. яз. – М.: Просвещение, 1988. – 159с.
8. Могилевцев С.А. Формирование социокультурной компетенции на основе англоязычных информационных материалов спутникового телевидения: Автореф. дис. ... канд. фил. наук.– Минск, 2002. – 18с.

9. Bachmann S., Gernold S., Müller B.-D., Wessling G. Sichtwechsel neu 1,2,3: Allgemeine Einführung.-München: Klett Edition Deutsch.– 1995.– S.45.
10. Camerer R. Sprache – Quelle aller Missverständnisse. Zum Verhältnis von Interkultureller Kompetenz und Sprachkompetenz// Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht(Online):<http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-12-3/beitrag/Camerer.htm>. 30.11.07 – S.1 – 9.
11. House J. Übersetzen und Missverständnisse// Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache.– 2003. Band 29.– S.107 – 134.
12. House J. Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache// Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online): [darmstadt.de/projekt\\_ejournal/jg\\_01\\_3/beitrag/house.htm](http://darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_01_3/beitrag/house.htm). 30.11.07 – S.2 – 21.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Іванна Голуб** – асистент кафедри прикладної лінгвістики Національного університету „Львівська політехніка”, аспірант кафедри методики викладання іноземних мов Київського національного лінгвістичного університету.

*Наукові інтереси:* методика викладання іноземних мов.

## **ВИКОРИСТАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ДЕТЕКТИВНОМУ ЖАНРІ (НА ОСНОВІ ТВОРІВ АГАТИ КРИСТІ)**

**Тетяна ГОЛОВАНЬ (Кіровоград, Україна)**

*У статті досліджується вживання фразеологічних одиниць у детективному жанрі; робиться спроба класифікувати ідіоми згідно відомих класифікацій та розробити власну класифікацію на основі тематичного групування. Фразеологічні одиниці розглядаються як засіб експресивності стилю детективного жанру.*

*The author focuses on the cases of phraseological units' usage in the detectives, there are made classifications of idioms based on the already worked out classes of idioms. There is a new thematic groups classification presented in the article. The phraseological units are viewed as expressive means of detective genre.*

Фразеологія як наука розробляє принципи виділення фразеологічних одиниць, методи їхнього вивчення, класифікації і фразеографії – опису в словниках. Як самостійна лінгвістична дисципліна фразеологія оформилася відносно нещодавно ( Н.Н. Амосова, акад. В.В. Виноградов А.І. Смірніцкий, В.Н.Телія, Н.М. Шанський) [2; 3; 12]. Її предмет і завдання, об'єм і методи вивчення ще недостатньо чітко визначені, не отримали повного висвітлення. Ще менше досліджені проблеми, що стосуються основних особливостей фразеологізмів у порівнянні з вільними словосполученнями, класифікації фразеологічних одиниць, їхніх тотожностей з частинами мови тощо. Деякі дослідники (В.П. Жуков, Л.П. Сміт, В.Н. Телія, Н.М. Шанський та ін.) включають стійкі словосполучення до складу фразеології [5; 10; 12], інші (Н.Н. Амосова, А.М. Бабкін, А.І. Смірніцкий та ін.) відносять до її складу лише певні групи. Одні лінгвісти, такі як академік В.В. Виноградов, не відносять прислів'я, приказки і крилаті слова до фразеологічної системи, вважаючи, що за своєю семантикою і синтаксичною структурою вони є відмінними від фразеологічних одиниць. Він стверджував, що прислів'я і приказки мають структуру пропозиції і не є семантичними еквівалентами слів [4: 112]. Проблема класифікації фразеологічних одиниць широко висвітлена у вітчизняній і зарубіжній літературі (Н.А. Азарх, Н.Н. Амосова, О.С. Ахманова, Ш. Баллі, І.А. Бодуен де Куртене, акад. В.В. Виноградов, А.В. Кунін, Л.П. Сміт, В.Н.Телія, А.Дж.Уорелл, U.Weinreich). Існує безліч ознак, на основі яких можуть базуватися класифікації фразеологічних одиниць: частина мови як ключовий компонент поєднання слів, наявність або відсутність синоніма тощо.

Актуальність нашої статті визначається тим, що фразеологічні одиниці у текстах детективного жанру сьогодні мало досліджені та слугують матеріалом, на основі якого можливо встановити стилістичну забарвленість детективу як окремого жанру сучасної прози. Базуючись на теоретичних розробках вчених щодо основних понять фразеології, зокрема на чітких теоретичних принципах для визначення обсягу і суті фразеологічного звороту як мовної одиниці, ми взяли за основу концепцію Л. Скрипник, який зазначає, що фразеологізми це – лексико-граматичні єдності двох і більше нарізно оформлених компонентів граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, які, маючи цілісне значення, відтворюються у мові автоматично за традицією [11: 58]. Це визначення спирається на традиційне тлумачення ФО, що з ним погоджується більшість фразеологів – В. Виноградов, Б. Ларін, С. Ожегов, О. Бабкін, В. Кунін, А. Федоров, Ю. Аваліані, В. Жуков.

Метою статті є аналіз фразеологічних одиниць детективного жанру методом суцільної вибірки і порівняння різних фразеологічних типів, спираючись на відому класифікацію В.В. Виноградова, пізніше доповнену Н.М. Шанським. Академіку В.В. Виноградову належить класифікація фразеологізмів з погляду семантичного злиття їх компонентів. Відомо, що фразеологізми з'являються в результаті вільного поєднання слів, яке використовується в переносному значенні. Поступово таке значення відходить на задній план, і словосполучення стає стійким.

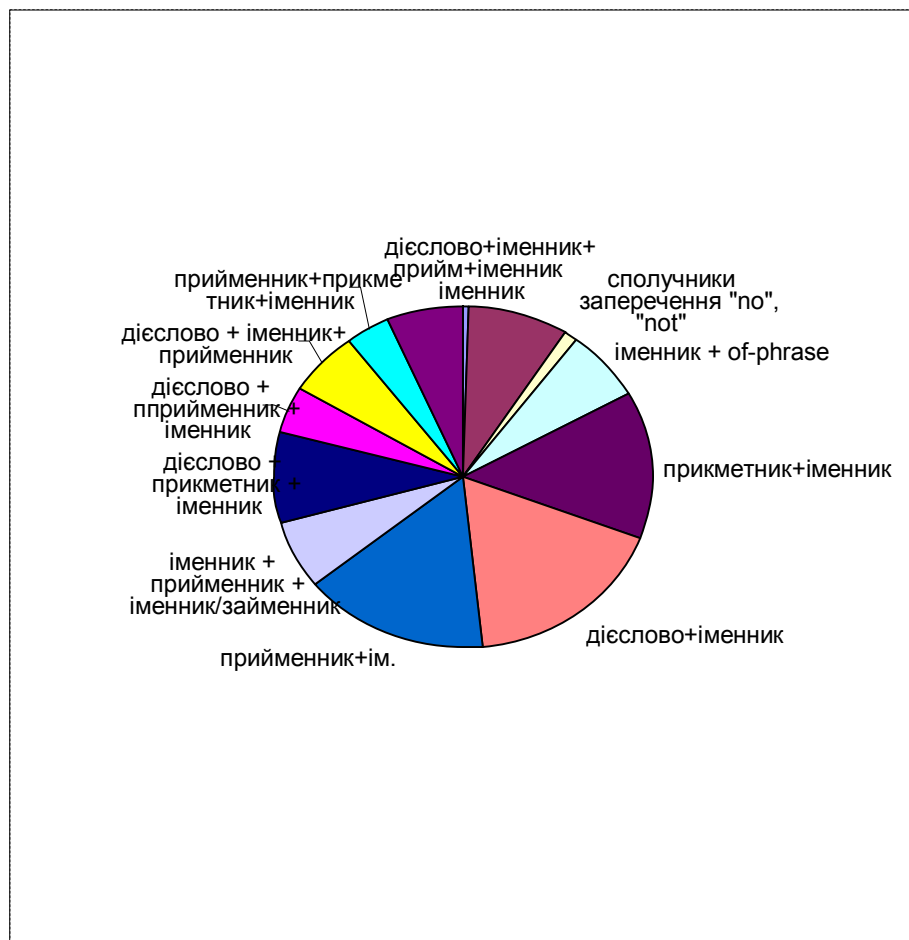
Враховуючи актуальність нашої роботи і прагнучи спростувати вже існуючу точку зору про неемоційність мови детектива, ми визначили, що предметом дослідження є корпус фразеологічних одиниць в детективному жанрі на прикладах творів Агати Крісті. Ми поставили за мету дослідити випадки використання фразеологічних одиниць в детективних романах і провести аналіз фразеологічних одиниць,

побудований за принципом злиття їх компонентів, а також структурний аналіз фразеологічних одиниць в творах Агати Крісті, класифікувати фразеологічні одиниці, використані в детективних романах Агати Крісті, за принципом тематичного угруповання.

Корпус фразеологічних одиниць, відібраних методом суцільної вибірки з детективних романів Агати Крісті, склав 209 одиниць з 890 сторінок загального об'єму досліджених оригінальних текстів. Аналіз проводився на матеріалі наступних творів Агати Крісті: "Ten Little Niggers", "The Mysterious Affair at Styles", "The Seven Dials Mystery", "Why didn't they Ask Evans?" [15; 16; 17; 18]. Ми використовували перероблене і доповнене четверте видання англо-російського словника фразеологізмів А.В. Куніна 1984 року і інші лексикографічні джерела, аналізуючи фразеологічні одиниці та їх переклад.

Перший спосіб класифікації ґрунтувався на особливостях структури фразеологічних сполучень. Ми виокремили групи фразеологічних одиниць, які потім об'єднали в групи з кількістю одиниць зі схожими параметрами в загальній вибірці. До першої групи увійшли 3 підгрупи з превалюючою кількістю одиниць: наприклад, конструкції, структура яких складається з прикметника + іменника – (a bad lot – шахрай; нікчемна людина); конструкції, структура яких складається з дієслова + іменника – (to speak one's mind – висловлювати свою точку зору); конструкції, структура яких складається з прийменника + іменника – (at hand – близько, поруч, наповхвату, під руками.). Ця група склала 48,3 % від всієї вибірки. До другої групи увійшло 8 видів конструкцій. Ця група склала 46,87 % від всієї вибірки. Наприклад, конструкції зі сполучниками: (as mad as a hatter – розлючений) [16: 140]; конструкції, структура яких складається з іменника + of-phrase – (Jack of all trades – майстер на всі руки) [16: 6]; конструкції, структура яких складається з іменника + прислівника + іменника/займенника – (to have a bee in one's bonnet – бути фантазером, диваком). До третьої групи увійшло 2 підгрупи з найменшою кількістю одиниць: наприклад, конструкції, де ключовим елементом фразеологізму є власне ім'я (Paul Pry – людина, що пхає ніс в чужі справи) [16: 131]; конструкції із запереченням "no", "not" (not to mince matters – говорити напростечь, відверто, насправді) [15: 136]. Ці конструкції складають 1,43 % від всієї вибірки.

Дані класифікації можна відобразити у вигляді малюнка (мал. 1)



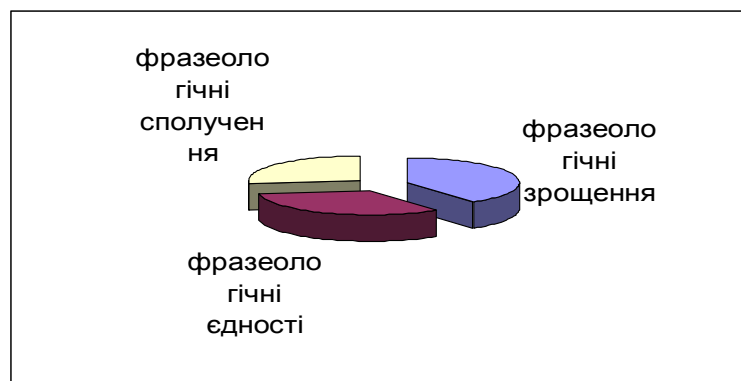
Мал. 1. Групи фразеологізмів в системі структурної класифікації ФО

Другий спосіб класифікації ґрунтувався на принципі переносного значення компонентів ФО. Ми виокремили наступні групи фразеологічних одиниць: фразеологічні зрощення, загальна кількість яких склала 40 % від загальної кількості всієї вибірки. До фразеологічних зрощень, спираючись на визначення

А.В. Куніна, можна віднести абсолютно неподільні, нерозкладні стійкі сполучення, загальне значення яких не залежить від значення елементів, які входять до їх складу, як, наприклад, *tooth and nail* – щосили [7: 68]. Кількість фразеологічних єдностей, стійких поєднань слів, в яких за наявності загального переносного значення виразно зберігаються ознаки семантичної відокремленості компонентів, склала 33 % від всієї вибірки. Прикладом фразеологічних єдностей слугує наступна фразеологічна одиниця: *to feel it in one's bones* – бути цілком упевненим. До фразеологічних поєднань, загальна кількість яких склала

27% від всієї вибірки, ми відносимо стійкі звороти, до складу яких входять слова із вільним, і з фразеологічно зв'язаним значенням [2: 187]. Прикладом фразеологічних поєднань є наступний фразеологізм: *to keep cool* – зберігати незворушність. Отримані дані дозволили зробити висновок про те, що Агата Крісті використовує переважно сталі в мові і культурі фразеологічні зрощення, рідше вдаючись до перетворених фразеологічних єдностей і поєднань. Кількісні дані відображені у поданій діаграмі (мал. 2)

Як експеримент ми зробили спробу класифікувати ФО, вибрані з детективних романів Агати Крісті, за принципом єдності значення їхніх основних компонентів. Ми виокремили наступні групи фразеологізмів: фразеологічні одиниці, в основі яких вживаються назви частин тіла, системи або функції організму (*to play into smb's Hands* – грати на руку), фразеологізми, до складу яких входять назви кліматично-погодних умов (*to get the wind up* – здрейфити), фразеологічні одиниці, в основі яких вживаються назви тварин, риб, птахів (*red herring* – відволікаючий маневр), фразеологізми, до складу яких входять слова, пов'язані із звуками (*to face the music* – хоробро зустрічати неприємності), фразеологічні одиниці, в основі яких вживаються біблійні, міфологічні, казкові або історичні події і персонажі. Фразеологізми, які вміщують слова, пов'язані з кольором (*a red herring across the track* – помилковий слід), фразеологізми, в основі яких вживаються назви предметів одягу, догляду за собою (*a bad hat* – шахрай; нікчемна людина), фразеологічні одиниці, до складу яких входять назви продуктів харчування (*good egg* – молодчина!).



Мал. 2 Поділ фразеологізмів за принципом злиття компонентів

Не всі фразеологізми вдалося класифікувати. Фразеологічні одиниці, які згідно з класифікацією академіка В.В. Виноградова мають назву фразеологічні зрощення, є настільки нечленованими семантично, що виділення сенсу окремого компоненту не є можливим. Наприклад: “First of all, I came back just now to find Nicholson holding both Sylvia Bassington – french’s hands – and didn’t he look daggers at me!” – (злісно дивитися, кидати гнівні погляди) (*Why didn’t they Ask Evans?*); “People go days on end with nothing sometimes when they’re on a diet” – (безперервно) [17: 123].

При спробі скласти власну класифікацію, ми досліджували фразеологічні одиниці, звертаючи увагу на значення основних компонентів фразеологізмів. Проведений аналіз виявив те, що приблизно половину від загальної кількості фразеологізмів можна проаналізувати за ключовим тематичним компонентом. Решта є фразеологічними виразами, які, за визначенням академіка В.В. Виноградова, є абсолютно невідокремленими, нерозкладними стійкими поєднаннями, загальне значення яких не залежить від значення елементів, які входять до їх складу [4: 95]. Серед фразеологічних зрощень, як відомо, є архаїзми і некротизми. Саме тому є неможливим розчленувати фразеологічні одиниці для виявлення ключового тематичного компоненту.

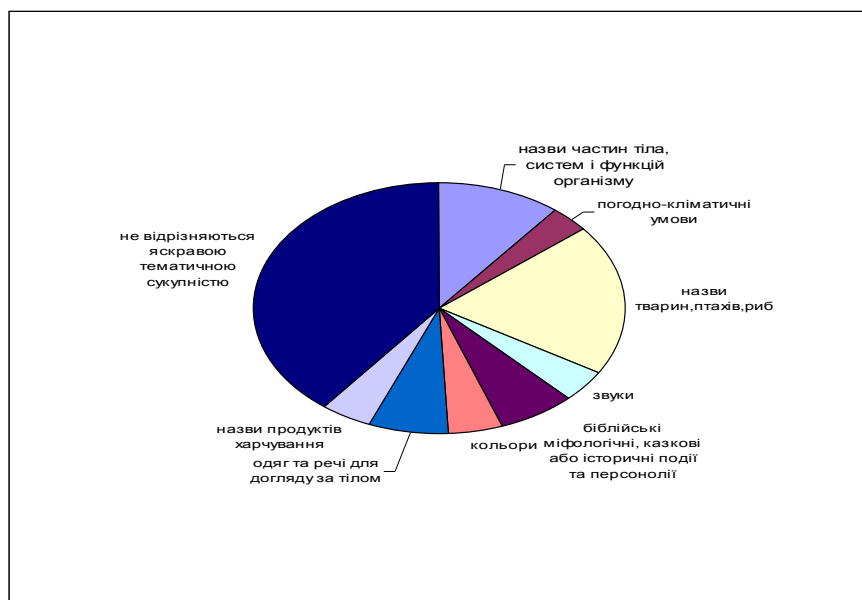
Значну частку фразеологічних одиниць складають ФО, пов'язані з назвами частин тіла, систем і функцій організму. Наприклад: “Lots of good fellows that Leslie would turn her nose up at and pronounce dull” – (задирати ніс) [15: 81], “Old Macarthur lost his nerve a bit, made some colossal blunders, sacrificed some of his best men” – (здрейфити) [15: 83], “Later, he’d had an uneasy feeling that people were talking about him behind his back” – (позаочі) [15: 84], “Had he dealt with it all right? Kept a stiff upper lip?” – (зберігати цілковите самовладання, не втрачати мужності) [15: 84], “No, now that he had arrived, he must keep his nose to the grindstone” – (примушувати працювати без передиху) [18: 37], “She ranged herself passionately on her husband’s side, scorning the mere idea of his guilt, and fought for him tooth and nail” – (щосили) [16: 149] і ін. Фразеологізми такого типу склали 13,39 % від всієї вибірки.

Також велику частину всієї вибірки склали фразеологічні вирази, основний елемент яких пов'язаний з назвами тварин, риб, птахів. Наприклад: “Miss Howard has previously made up a cock and bull story about him and Mrs. Raikes to account for his holding his tongue afterwards” – (байки) [16: 181], “He was like a cat on hot bricks” – (як на голках) [15: 98], “A pretty mare's nest arresting him would have been” – (ілюзія, щось неіснуюче) [17: 104]. Фразеологічні одиниці такого типу склали 12,44 % від всієї вибірки. Співвідношення фразеологічних одиниць, які були згруповані на основі ключового компоненту, відображено на мал. 3.

Але, оскільки приблизно половину фразеологізмів від всієї вибірки не можна класифікувати таким чином, можна зробити висновок, що принцип тематичної класифікації не може бути застосований до всього корпусу фразеологічних одиниць, які ми досліджуємо. Це пов'язано з семантикою компонентів ФО і повністю підтверджує теорію про нерозчленованість компонентних одиниць фразеологізмів. Ті фразеологізми, які ми класифікували за даною ознакою, не є зрощеннями, а відносяться до фразеологічних єдностей і поєднань, в яких, згідно визначенню, яке зробив академік В.В.Виноградов, виразно зберігаються ознаки семантичної відокремленості компонентів [3: 167]. Таким чином, класифікація, що базується на тематичній спільності ключових елементів, не підходить для систематизації всього корпусу фразеологізмів, і може слугувати лише доповненням до вже існуючих фундаментальних класифікацій В.В. Виноградова, Ш. Баллі та інших лінгвістів.

Наше дослідження ґрунтувалося на творах популярного автора детективних романів – англійської письменниці Агати Крісті. Детективний жанр є особливим видом прози, який вирізняється особливими ознаками сюжетної лінії і композиційної структури. В контексті ми виокремили фразеологічні одиниці та класифікували їх згідно структури,

злиття компонентів та ключового компонента.



Мал. 3. Групи класифікацій, побудовані за принципом тематичного групування

Також ми відзначили, що фразеологізми вживаються в основному в діалогічному мовленні, в роздумах героїв, і, як правило, в напружених моментах сюжету. Це говорить про прагнення автора додати діалогам персонажів натуральність і емоційність, що є показником стилістичної мовної забарвленості детектива. Дослідження вживання фразеологізмів у літературних творах становить значний інтерес, оскільки на основі отриманих даних щодо їх кількості, особливостей використання в тексті, можна робити подальші висновки стосовно стилю автора та ступеня метафоричності його прози, що дозволяє проводити подальші дослідження функціонування фразеологізмів у різних жанрах прози. Перспективою дослідження є співставлення фразеологізмів використаних у детективних творах із їхніми перекладними еквівалентами українською мовою, дослідження впливу перекладацьких трансформацій на загальний зміст твору.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ахманова О.С., Медникова Э.М., Григорьева С.А. К вопросу о фразеологической сочетаемости и путях ее изучения // Проблемы фразеологии и задачи ее изучения в высшей и средней школе. - Вологда, 1978.
2. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. Л., 1989.
3. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке // Лексикология и лексикография: избранные труды. М.: «Наука», 1977. 312 с.
4. Виноградов В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины // Лексикология и лексикография: избранные труды. М.: «Наука», 1977. 312 с.
5. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. М., 1990. – 159с.
6. Копыленко М.М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии. - Воронеж, 1990.
7. Кунин А.В. Теория фразеологии Шарля Балли // ИЯШ. – 1966. - №3.
8. Кунин А.В. Фразеология современного английского языка. М., 1996.



9. Смирницький А.И. Лексикология английского языка. М., 1996. – 260 с.
10. Смит Л.П. Фразеология английского языка. М., 1998.
11. Скрипник Л.Г. Фразеология української мови. – К.: Наук. думка, 1973. – 280 с.
12. Телия В.Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц языка. М., 1986.
13. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. 288 с.
14. Longman Dictionary of English Idioms. L., 1981.
15. Agatha Christie. Ten Little Niggers. – М.: Издательство «Менеджер», 2002. – 288 с.
16. Agatha Christie. The Mysterious Affair at Styles. – «Triad Panther Books», 1978. – 192 p.
17. Agatha Christie. The Seven Dials Mystery. – «Bantam Book», 1981. – 218 p.
18. Agatha Christie. Why didn't they Ask Evans? – «Pan Books», - 1968. – 192 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Головань** – магістрант кафедри перекладу та загального мовознавства КДПУ ім. В. Винниченка.

*Наукові інтереси:* фразеологія англійської та української мов у зіставному та лінгвокогнітивному аспекті, пареміологічний фонд української та англійської мов.

## **ПРОБЛЕМИ УРАХУВАННЯ ПРИНЦИПУ МОВНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ**

**Людмила ГРЕЧАНИЧЕНКО, Наталя МАТУЛЕВСЬКА,**

**Олена ШАТІЛОВА (Донецьк, Україна)**

*У статті розглянуто складні випадки перекладу науково-технічних текстів та окремі, пов'язані з цим, лінгвістичні проблеми, зокрема особливості термінотворення та функціонування термінологічної системи сучасної української мови. Розглянуто типові помилки, спричинені порушенням будови прийменникових словосполучень, словотвірних моделей, калькування тощо. Зроблено висновок про можливість уникнення проаналізованих деструктивних лексико-граматичних явищ шляхом урахування принципу мовного мислення.*

*The article under consideration deals with difficult cases of translation of scientific and technical texts and related problems, such as term formation and functioning of terminological system of modern Ukrainian language in particular. Typical mistakes, which arise due to breach of prepositional word-combination structure, word-formation patterns, the calque, etc., have been analysed. The authors come to a conclusion about the possibility to avoid destructive lexical and grammatical phenomena under analysis provided that the principle of language thinking is taken into account.*

Збільшення потоку технічної інформації, зростання міжнародних зв'язків, спілкування у лінгвопросторі різних мов загострює мовне питання не лише в культурологічному, а й лінгвопсихологічному аспекті. Сучасна мовна політика в Україні хоч і змінилася на краще, проте освіченому слухачеві сучасне українське живе мовлення видається незграбним і ненормованим. Відома українська письменниця Ліна Костенко зазначила: «Давні греки тих, хто погано говорив по-грецьки, вважали варварами. У цьому сенсі у нас суспільство майже всуціль варварське... З преси, радіо, телебачення сиплеться філологічно і морально не решетована продукція» [3: 3].

Подібну ж думку поділяли й учасники Славістичного симпозиуму «Мовна ситуація в слов'янських країнах після повороту» (Гейдельберг, 1999).

Прагнучи перебороти «лавину помилок», лінгвісти у сучасній практиці викладання й вдосконалення мови віддають перевагу аналітичній роботі студентів на заняттях з мови, не враховуючи необхідності синтезуючої діяльності. На жаль, наслідками такого підходу є сприйняття лінгвістичних знань поза їх системними зв'язками, ізольовано одне від одного, що, певною мірою, порушує синхронність у формуванні комунікативних умінь і навичок. Проте формування навичок перекладу, взагалі роботи з науково-технічними текстами, є проявом інтегрованих знань і вмінь.

Реалізація комплексного підходу до аналізу слова як мовного явища при перекладі має на меті допомогти усвідомити, що комунікація між співрозмовниками (у нашому випадку автором – перекладачем – читачем) здійснюється за допомогою тексту, зокрема наукового. Цей переклад завжди є асиметричним (за твердженням В.В.Виноградова), навіть якщо він реалізований спорідненою мовою, оскільки мовлення кожного з них є своєрідною незалежною програмою, яка забезпечується певними психофізіологічними підсистемами зберігання і відновлення інформації, дотриманням мовного стандарту [5: 5], втіленням національного менталітету, в яких проявляється притаманний лише цьому етносу спосіб сприйняття світу.

Порівняння українського і російського слововжитку переконливо доводить, що ці близькі мови мають, проте, значні відмінності у мовному мисленні носіїв мови. В українському мовленні діє життєвіше, прагматичніше ставлення до об'єкту висловлювання (за дослідженнями проф. М.Феллера). На цьому особливо слід наголошувати, оскільки важливим чинником (а часто навіть вирішальним) у процесі формування навичок володіння науковим стилем для студентів у двомовному регіоні поки що виступає російський науковий мовний стандарт. Проте механічне перенесення схеми однієї мови в умови іншої є неприпустимим, що зумовлюється відомими причинами: відсутністю точних відповідників у різних мовних системах, необхідністю враховувати як функціонування мовних одиниць у різних стилях та типах текстів, так і «фонові знання», культурно-історичний компонент семантичного значення лексичної одиниці тощо.

Точний переклад не є буквальним перекладом. Наприклад, для наукового російського мовлення надзвичайно поширеним є конструкції з дієсловом представлять. Українською мовою ці словосполучення передаються залежно від контексту різними мовними засобами: представлять данні, інформацію – надавати відомості, інформацію; представлять проект – подавати проект на розгляд; представити в виде графика – зобразити у вигляді графіка; представити результати исследований – надати результати, познайомити з результатами досліджень; представити (вообразить) – уявити; представити отчёт – показати (подати) звіт; не представит затруднений – не викличе труднощів; представлять научную школу – представляти (репрезентувати) наукову школу; представлять интересы – представляти інтереси; представлять – бути (чим), виступати (як що), представлять собой – являти собою.

Як бачимо, у російській мові дієслово «представити - представлять» – слово з широкою семантикою, а спрямованість дії на об'єкт виявляється лише на синтаксичному рівні. В українському ж науковому тексті спостерігаємо прагнення конкретизувати ситуацію мовними (зокрема, лексичними) засобами, звідси лексичні одиниці з більш абстрактною семантикою перекладаються лексемами із звуженим семантичним полем, тобто більш спеціалізовано. Отже, проблема створення наукового тексту завжди пов'язана з проблемою вибору.

Проте тут приховано суперечність. Науковий стиль, основу якого становить масив термінологічної лексики, на відміну від решти мовних стилів має власні особливості, пов'язані з тим, що кожна термінологічна система «прагне встановити однозначну відповідність між терміном і позначуваним з його допомогою поняттям. Ідеальним для термінології є той стан, коли одному окремому поняттю відповідає один термін» [1: 27]. Сьогодні становище інше.

Відомо, що мова є потужним засобом інтегрування науки, а термінологія – тим інструментом, за допомогою якого формуються наукові теорії, закони, принципи, положення тощо. Отже, терміносистеми являють собою надзвичайно важливу частину як науки, так і загального масиву лексики.

Із здобуттям нашою країною незалежності українські науковці стикнулися із так званим «термінологічним вибухом» [2: 5], тобто називають явищем активізації інформаційно-комунікативних процесів, наслідком яких було бурхливе зростання кількості термінів у різних галузях знань. Перехід до використання української мови в науковому тексті спричинив необхідність створення нових термінів для номінації нещодавно утворених наукових і технічних об'єктів. Проблема термінологічна ситуація у багатьох галузях знань призвела до багатозначності, варіювання й нечіткості термінів, а також складності їх семантико-граматичної структури. Виникнення сучасних інформаційних систем (банків і баз даних, автоматизованих систем управління тощо) викликало необхідність створення їх термінологічного забезпечення. Унаслідок цього зростала потреба у термінологічних словниках для перекладу, навчання та практичної професійної роботи.

Таким чином, «термінологічний вибух» спричинив свідомий процес термінотворення в українській мові. Шляхи поповнення термінологічного лексикону були різноманітні:

- переосмислення наявних у мові слів;
- створення неологізмів;
- запозичення;
- використання у ролі термінів застарілих або діалектних слів;
- переклад.

Слід відзначити, що останній спосіб використовувався вченими найбільш активно. А це породило явища полісемії та варіативності в межах терміносистем, що ускладнює професійну комунікацію та порушує взаєморозуміння між науковцями.

Досить часто переклад звужується до прямого калькування з порушенням граматичних, лексичних і словотвірних норм української мови. Так, «вероятный» нерідко перекладають як «вірогідний», а слід вживати слово «ймовірний» (теория вероятностей – теория ймовірностей) або «можливий» (вероятны дожди – можливі дощі).

Під час перекладу, наприклад, терміна «землеустройство» використовується одночасно дві лексеми: «землеустрій» і «землепорядкування». Вибір слова здійснюється довільно. При перекладі терміна «землевладелец» зустрічаємо українські відповідники «землевласник» і «землеволоділець», причому останній, безсумнівно, є калькою з російської мови. Як наслідок маємо два прикметники: «землевласницький» і «землеволодільницький». Російськомовний термін «землепользователь» перекладають як «землекористувач», «землевикористач» і «землекористуваль-ник» (прикметники «землекористувацький», «землевикористальний» і «земле-користувальний» відповідно).

Явище варіативності спостерігається у різних галузях науки під час перекладу термінів з російської мови на українську. Наприклад: почвообразовательный – ґрунтоутворюючий, ґрунтоутворювальний, ґрунто-твірний; сеть – мережа, сітка; а отже, нейросеть – нейромережа, нейросітка; сетевой – сітковий, сільовий, мережний; слиток (металла) – зливоч, злиток (металу); отливка (дія) – відливка, відливання, лиття, литво, виливання; отливка (виріб) – виливок, відливок, литво; землепользование – земле-використання, землекористування; землеприготовительный – земледігтовочий, земледігтовувальний;

землеустроительний – землевпорядкувальний, земле-впорядний. Цей ряд можна продовжувати й далі. Як бачимо, труднощі перекладу часто пов'язані із дериваційними зв'язками в межах термінологіки.

Уважним треба бути під час перекладу полісемічних термінів. Наприклад, «ячейка» може перекладатися як «комірка», «елемент», «чарунка», «осередок» (залежно від сфери застосування). Отже, «ячейка» (углубление, отверстие) – комірка; «ячейка» (отдельное звено) – «елемент»; «ячейка» (отверстие среди многих) – «чарунка»; «ячейка» (организационная группа, единица) – «осередок».

Зрозуміло, теперішній стан розвитку наукового стилю є дуже динамічним, тому словотвірна діяльність вмотивована необхідністю якнайшвидшого розвитку термінології. Проте останніми роками з'явилося чимало науково-технічних словників і довідників, що мають абсолютно різне мовне підґрунтя. А це позначається на усталеності всієї терміносистеми. Наприклад, візьмемо термін зубчатое колесо, який зустрічається в механіці, електротехніці, металургії та інших галузях. В одному словнику подається переклад: зубчасте, зубчате (колесо); у другому – зубчасте, зубчате (колесо), триб; у третьому – зубчасте, зубчате, трибове (колесо), хоча діалектне слово «триб» взагалі означає зубчате колесо. Останній словник, до речі, пропонує цілу низку похідних термінів на основі слова «триб»: зуб винтовой – триб гвинтовой; зубец – трибок; зубчатая передача – трибова передача. Відмітимо, що кожний із наведених словотвірних варіантів має, в принципі, право на існування, є логічним і типовим для української мови, до того ж останній втілює прагнення будь-якої мови до вироблення власно твірних термінів, проте рівнобіжність їх існування ускладнює роботу з науковим текстом.

Негативне явище варіативності не слід плутати із синонімією термінологічних одиниць. Ставлення науковців до останнього є неоднозначним. З одного боку, існування абсолютних синонімів, тобто слів, які повністю збігаються у своєму значенні та вживанні, надає підстав іменувати це явище термінологічною дублетністю. З іншого боку, наявність синонімів дозволяє уникнути небажаної в науковому тексті тавтології. Дослідниками виділяються три види термінологічної синонімії [2: 54], серед яких найбільш поширеними є існування дублетів іншомовного походження. Наприклад: предмет торгів – лот; лічильник часу – таймер. Питання варіативності й синонімії термінологією є суперечливим, адже не завжди можна точно виділити межі дефінованого поняття.

Загальноновизнаним є той факт, що основним призначенням терміна слід вважати максимально точне позначення понять, предметів, речей, явищ тощо. Що ж стосується основних ознак терміна, то на сьогодні одними з основних науковцями вважаються однозначність (або тенденція до однозначності), відсутність омонімів і синонімів. Терміносистеми багатьох сучасних наук не відповідають вищезазначеним вимогам. Внаслідок швидкої заміни однієї мови іншою ми стикаємося із плутаниною в термінології. Проте для повноцінного професійного спілкування приблизного знання термінології недостатньо. При цьому варто було б поєднати роботу філолога із роботою спеціаліста-користувача термінології, для якого вільне володіння лексикою свого фаху є надзвичайно важливим, адже воно свідчитиме про його загальну професійну підготовку. Це своєрідний критерій знання фаху й мови професії.

Термінологія української мови знаходиться у стані формування й розвитку. А тому не так важливо чітко розмежувати поняття й назви, що вже виникли, як створити всю систему назв різних галузей знань. Досвід показує, що у випадку відсутності наукової термінології та процесу її розробки, мовці змушені звертатися до надбань іншої мови, термінологічно розробленої в цьому аспекті. Штучна відмова від запозиченої лексики та форсування розвитку українських відповідників у професійній діяльності є нереальним завданням. Навіть цілеспрямовані дії у цьому руслі не матимуть сенсу, оскільки не підтримуватимуться самим життям. Наприклад, спроби ввести в офіційний науковий обіг такі власностворені терміни, як заморювач (замість анестезіолог), пупорізка (замість акушерка), мориця (замість свищ) тощо не досягли мети, оскільки порушували і терміновісні для цієї галузі знань закони й принципи (медична термінологія створюється переважно на основі латинської та грецької мов), і естетичні смаки, і стильову нормованість (мали досить виразне розмовне забарвлення). Найважливішим завданням дослідників повинен бути пошук оптимального балансу між термінами, утвореними на базі української мови, та запозиченими, а також внутрішнє упорядкування компонентів цієї системи.

Принцип мовного мислення ґрунтується також на тому, що національна специфіка мови найбільшою мірою проявляється у приєднаних конструкціях. Такі конструкції досить продуктивні в українському науковому мовленні, оскільки приєдник як частина мови широко спеціалізується на передачі різних обставинних значень.

Важлива роль приєдників полягає в тому, що вони поєднують два вихідні елементарні прості речення в складну конструкцію. У цій функції приєдники зближуються зі сполучниками, відрізняючись від останніх семантико-граматичними характеристиками. Цю особливість необхідно враховувати, перекладаючи наукові тексти. Порівняймо: Рос.: При достижении критической точки увеличения температуры наблюдается изменение субструктуры и вследствие этого размеров изделия. Укр.: Коли збільшення температури досягає критичної точки, спостерігається зміни субструктури і внаслідок цього розмірів виробу.

Словосполучення, в яких внутрішня форма зумовлюється прийменником, вимагають окремої уваги, особливо у процесі перекладу. Помилки в побудові прийменникових словосполучень можуть бути викликані незнанням значення прийменника або впливом інших мов, в Україні – найчастіше російської.

Навколо російського прийменника **при** формуються обставинні компоненти різних семантичних (причинних, часових, умовних) груп. Засобом вираження найзагальнішого причинного значення у сучасній українській науковій мові виступає прийменник **через** із знахідним відмінком, що передає відтінки причини, яка заважає певному наслідку. Порівняймо: Рос.: Разрушение огнеупоров начинается при недостаточной термостойкости, а иногда при недостаточной механической крепости. Укр.: Руйнування вогнетривів починається через недостатню термостійкість, а іноді через недостатню механічну міцність.

Коли російський прийменник **при** поєднується з віддієслівним іменником, який означає процес, то він набуває часового значення, характеризує дію відносно моменту перебігу і в українській мові передається конструкцією **під час чого**. Наприклад: Рос.: При механической обработке металлов образуется большое количество металлоотходов. Укр.: Під час механічної обробки металів утворюється велика кількість металовідходів.

Словосполучення з російським прийменником **при** може виражати умовне значення. Тоді в українській мові воно передається конструкціями **за + родовий відмінок** та **з + орудний відмінок**. Наприклад: Рос.: В процессе продолжительной выдержки и при высокой температуре цементации изделия приобретают необходимые свойства. Укр.: У процесі тривалого витримання і за високої температури цементації вироби отримують необхідні властивості. У деяких випадках російський прийменник **при** може перекладатися конструкцією **з, із (чим)**. Наприклад: Рос.: Цель цементации – получение в сочетании с последующей термообработкой твердой износостойкости при сохранении вязкой и пластичной сердцевины. Укр.: Мета цементації – отримання у поєднанні з наступною термообробкою твердої зносостійкості із збереженням в'язкої та пластичної серцевини. Рос.: При повышении температуры подвижность шлаков увеличивается и разрушение огнеупоров возрастает. Укр.: З підвищенням температури рухомість шлаків збільшується і руйнування вогнетривів зростає.

Якщо описується нестандартна ситуація, окремий нетиповий випадок, то вживається конструкція **у разі + родовий відмінок**. Рос.: При обработке изделий методами холодной пластической деформации дополнительные требования предъявляются к структуре поверхностного слоя. Укр.: У разі обробки виробів методами холодної пластичної деформації додаткові вимоги висуваються до структури поверхневого шару.

Цікаво спостерігати, як те ж саме російське словосполучення передається в українській мові різними конструкціями. Наприклад: Рос.: Чугун и стальные лом и отходы являются основным сырьём для выплавки стали и могут быть при этом взаимозаменяемы. Укр.: Чавун і сталеві брухт і відходи є основною сировиною для виплавки сталі і можуть бути за цих умов взаємозамінні. Рос.: Удельная величина отходов определяется балансовым методом, при этом удельная величина угара принимается на основе анализа фактических показателей. Укр.: Питома величина відходів визначається балансовим методом, при цьому питома величина угару приймається на основі аналізу фактичних показників.

Іноді синтаксеми з російським прийменником **при** виражають значення обставини місця. У такому випадку вони перекладаються також конструкцією з прийменником **при**. Рос.: В лабораториях при некоторых заводах цементированные изделия подвергают поверхностной закалке с индукционным нагревом ТВЧ. Укр.: У лабораторія при деяких заводах цементовані вироби піддають поверхневому закалюванню з індукційним нагріванням ТВЧ.

Звичайно, семантичне поле російських синтаксем з прийменником **при** значно ширше. Ми зупинилися лише на найтиповіших випадках перекладу конструкцій, що зустрічаються в професійній мові, зокрема металургів.

Типовими помилками в усному і писемному мовленні українців є вживання скалькованих з російської прийменниково-іменникових словосполучень з прийменником **по**: «товари продаються по зниженим цінам», «майстерня по ремонту одягу», «бюро по працевлаштуванню», «заходи по постачанню пального» (в останньому перекладі порушуються ще й вимоги орфоепії). Уникати таких помилок допомагають прийменники **за, для, щодо** або **родовий безприйменниковий**: за зниженими цінами, майстерня ремонту одягу, бюро працевлаштування, заходи щодо постачання пального.

Студентам слід пам'ятати, що хоча в українській мові прийменник **по** з давальним відмінком не вживається, він досить активно поєднується з місцевим та знахідним відмінком, передаючи просторові, часові та об'єктні значення.

Наприклад, просторове значення: По цехах встановили нове обладнання; часове відношення: Декан прийде по годині. Працювати по обідній перерві; об'єктні значення: Недалеко по приклад ходити. Робітника послали по інструмент. Словосполучення **по що** (по матеріал, по хліб, по інструмент, по воду) досить часто неправильно передають кальками з російської мови: «за матеріалом», «за хлібом», «за водою». Особливо виразно ця помилка виявляється у паралельних виразах: по воду – за водою. По воду можна йти до річки (до чогось), а за водою означає прямувати у напрямку плину води. Отже, коли йдеться про мету руху,

прийменник **по** вживається у знахідному відмінку, в інших значеннях (часових, просторових, об'єктних) – у місцевому.

Таким чином, стає зрозумілим, що будь-яка робота фахівця з науковим текстом (чи переклад, чи створення оригінального тексту) передбачає творче ставлення до слова та логіку мислення. Мовна якість вислову залежить як від фахової, так і мовної підготовки автора (перекладача). Труднощі звичайно виникають як наслідок недостатньої кваліфікації перекладача, недостатнього знання однієї з двох чи обох мов, а також невміння комплексно підходити до мовної проблеми.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Борисик І. Явище синонімії в термінології. – Дивослово. – № 3. – 2000.
2. Головин Б.Н., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах. – М.: Высш. шк., 1987.
3. Костенко Л. Гуманітарна аура нації, або Дефект головного дзеркала. – К., 1999.
4. Російсько-український словник наукової термінології. Математика. Фізика. Техніка. Науки про Землю та Космос. – К.: Наук. думка, 1998.
5. Якобсон Р. Язык и бессознательное / Пер. с англ. – М.: Гнозис, 1996.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Людмила Гречаниченко** – старший викладач кафедри української та російської мов Донецького національного технічного університету (ДонНТУ).

*Наукові інтереси:* проблеми функціональної лінгвістики та професійного мовлення.

**Нагала Матулевська** - старший викладач кафедри української та російської мов ДонНТУ.

*Наукові інтереси:* проблеми білінгвізму і норми професійно орієнтованої мови.

**Олена Шатілова** – асистент кафедри української та російської мов ДонНТУ.

*Наукові інтереси:* становлення та розвиток термінології української мови.

## МАРИНА ЦВЕТАЕВА В ИНОСТРАННЫХ ПЕРЕВОДАХ И КРИТИКЕ

**Валентина ГРИГОРЕНКО (Кировоград, Украина)**

*У статті зроблена спроба дослідити процес сприйняття особистості і творчості М.Цветаєвої в інших країнах, а саме в Чехії, Італії, Великобританії та США.*

*An attempt at investigating M.Tsvetaeva's personality and creative work reception abroad particularly in Czechia, Italy, Great Britain and the USA was made in this article.*

Марина Цветаева, как и всякая крупная поэтическая личность, неслучайно вызывает столь пристальный интерес у исследователей в разных концах планеты. После боязливого замалчивания имени поэта на родине, сегодня имеем множество посвященных Цветаевой книг, статей и конференций.

Одно только перечисление того, что написано о ней в России, Великобритании, США, Франции, Германии, Италии и других странах могло бы составить целый том. Цветаева переведена на многие языки мира: английский, болгарский, венгерский, датский, испанский, итальянский, немецкий, голландский, польский, португальский, румынский, сербохорватский, финский, французский, чешский, шведский и даже китайский и японский. А это означает, что творчество русского поэта вошло в инациональные литературы и в каждой из них приобрело новые "лики", ставшие теперь неотъемлемой частью его портрета в мировой культуре. Отметим, что перевод и литературоведческое осмысление выступают гранями единого процесса. Таким образом, изучение рецепции творчества Цветаевой в других странах сделалось объективной реальностью, вызванной духовной необходимостью. Это обуславливает актуальность предлагаемой темы.

Поскольку судьба творчества поэта в России находится в центре внимания, представляется интересным исследовать процесс восприятия личности и творчества Марины Ивановны Цветаевой зарубежом, а именно в Чехии, Италии, Великобритании и США.

Чехия занимает немалое место в жизни и творчестве Цветаевой, первые годы эмиграции, проведенные в Чехии, по праву считаются самым плодотворным для нее периодом.

Цветаева и Чехия... Что они дали друг другу? Чем была Чехия для Марины Цветаевой и чем стала Марина Цветаева для этой страны? Здесь М.Цветаева провела чуть более трех из семнадцати лет эмиграции. Здесь она найдет самого понимающего друга – Анну Тескову, переписка с которой долгие годы будет поддерживать русскую эмигрантку. Чешское цветаеведение имеет свои традиции. В 1992 и 2002 годах в стране прошли цветаевские конференции. При Национальной библиотеке в Праге с некоторых пор существует общество М.И.Цветаевой. Однако, с позиций сравнительного литературоведения, к области которого и следует в первую очередь относить проблему литературного восприятия ее творчества, вопрос до сих пор изучен недостаточно. Оценивая критическую литературу, посвященную М.И.Цветаевой в Чехии, можно выделить следующие основные направления и тенденции:

-Биографическое направление (основанное на изучении и осмыслении фактов ее биографии). В 1982-м юбилейном году - выходят две статьи Г.Б.Ванечковой : "Девяносто лет со дня рождения Марины Цветаевой", "Марина Цветаева в Чехословакии". С полемикой в адрес последней статьи Г.Б.Ванечковой выступает Ева Фойтикова - "О Марине Цветаевой и достойных эмигрантах". В 1992г. переиздается

дополненная библиография Марины Цветаевой - "Марина Цветаева и Прага" (первое издание вышло в 1982 году). Тогда же небольшим тиражом выходит составленный Г.Ванечковой путеводитель "Чехия Марины Цветаевой". 17-18-го октября 1992-го года на Добржише в Чехии прошла конференция под названием "Марина Цветаева и Чехословакия". В 1993г. при Славянской библиотеке в Праге проходит организованная Памятником национальной письменности выставка - "Поэтесса Марина Цветаева". Один за другим в прессе появляются отклики. В 1997г. же году, к 105-летию Марины Цветаевой, Галина и Мирко Ванечковы дорабатывают и переиздают составленный Г.Ванечковой в 1992г. путеводитель "Чехия Марины Цветаевой". Вышла статья Яны Штробловой "Чехия и Марина Цветаева"[3: 32].

Теоретико-генетическое направление (оценка литературно-критической деятельности и эпистолярного творчества поэта и его значимости для понимания творчества Цветаевой в России и Чехии). В 1984г. Славянская библиотека в Праге выпускает "Частичную библиографию Марины Цветаевой в чешской печати", составленную Татьяной Карякиновой и Миладой Недведовой. Вступительную статью к этому труду - "Марина Ивановна Цветаева - значительная русская поэтесса начала 20-го века" написала Г.Ванечкова. В "Словаре чешско-русских литературных отношений" будет сказано и о "чешском периоде" жизни и творчества Марины Цветаевой. Итоги века подводит состоявшаяся 12 - 14 июня 2000 года в рамках «Дней Марины Цветаевой во Вшенорах» еще одна международная конференция, посвященная Марине Цветаевой и ее пребыванию в данной области, проведенная Славянской библиотекой, Философским факультетом Карлова Университета и Краевым руководством Вшенор [2: 4].

Историко-философское направление (исследование новаторства и своеобразия ее поэзии с точки зрения современного развития науки, философии, психологии). 90-е годы открывают новый этап восприятия творчества Марины Цветаевой в Чехии: начинаются исследования ее поэтического языка. В 1990г. выходит книга Г.Б.Ванечковой "Поэзия. Символ. Перевод", в которой автор значительное внимание уделяет проблеме перевода поэтических символов Марины Цветаевой на чешский язык. В 1991г. выходит книга Ольги Уличной "Пражские поэмы Марины Цветаевой (и их переводы на чешский язык)".

Итак, в культурно-историческом контексте тема пребывания М.Цветаевой в Чехии неоднократно затрагивалась исследователями. История переводов и публикаций как собственно цветаевских произведений, так и критических откликов представлена в дважды переизданной пражской Национальной библиотекой библиографии. В настоящее время в Чехии существуют целый ряд и продолжают появляться работы, посвященные анализу переводов отдельных ее произведений на чешский язык. Обобщающих трудов о восприятии творчества Марины Цветаевой в Чехии, затрагивающих все аспекты этого процесса, до сих пор не существует.

Интересно было проследить, какими извилистыми путями творчество М.Цветаевой, вопреки сложным обстоятельствам эпохи, входило в круг чтения чешского читателя. Первая чешская публикация Цветаевой в начале века была случайной – на волне интереса к русскому символизму. Но все же неслучайно, думается, творчество именно этой, совсем еще юной поэтессы, было замечено. Одним из первых ее переводчиков явился Франтишек Кубка, известный чешский писатель, критик, публицист. Восхищение талантом поэта вдохновляет Кубку на переводы: "...И еще я переводил ее. Это был мучительный труд. Строка за строкой – одни существительные, без глаголов. Как у импрессионистов..." [4: 13]. Ф.Кубка еще в 1924 году в журнале "Цеста" опубликовал статью "Новейшие представители словесности русской", где среди прочих упомянул имя М.Цветаевой.

К концу века Марина Цветаева прочно завоевала чешское общество, и вопрос теперь стоит только о том, насколько сложившийся в Чехии стереотип поэта соответствует оригиналу.

В англоязычном мире к началу XXI в. Марина Цветаева заняла достаточно прочные позиции, о чем выразительно свидетельствует не только тот факт, что британские и американские ученые-слависты упоминают о ней как об одном из крупнейших русских поэтов прошлого века, но и количество переводов ее произведений на английский язык, которое уступает по численности лишь переводам, выпущенным на немецком и французском языках. В настоящей работе речь идет о переводах и исследованиях, выполненных британскими и американскими авторами и опубликованных в Великобритании и США, поскольку обмен информацией между двумя странами происходит беспрепятственно вследствие единства языкового пространства.

В силу объективных социальных и идеологических причин детальное и систематическое изучение творческого наследия М.И.Цветаевой началось за рубежом, прежде всего в США, при этом значительно раньше, нежели в России, где литература эмиграции была практически полностью исключена из истории отечественной культуры. Так, первое отдельное двухтомное издание цветаевской прозы в Нью-Йорке увидело свет еще в 1953 г. В СССР же томик под названием «Избранное», подготовленный В.Орловым с помощью дочери поэта А.Эфрон, появился лишь в 1961г., причем очень незначительным тиражом в 25000 экземпляров, часть которого ушла на экспорт.

Начиная с 50-х гг., когда состоялось повторное открытие Марины Цветаевой благодаря публикации ее неизвестных прежде стихотворений, прозы и эпизодов переписки, количество работ о ней росло подобно лавине. В центре внимания оказываются такие аспекты рецепции, как литературоведческие труды,

литературные биографии, издания и переиздания, отклики прессы, отклики профессиональных читателей (поэтов и литературоведов). Причем главный акцент сделан на переводах как основном способе вхождения автора в иноязычную среду. Творчество поэтессы и писательницы Элейн Фейнштейн по ее собственным признаниям и наблюдениям многих критиков, испытало существенное влияние Цветаевой. Отголоски творческой манеры Цветаевой находят в своей поэзии Кэрол Рюменс, "стимулирующей" считает для себя чистоту лирической исповедальности русского поэта Сара Магуайер. Переключки с творчеством Цветаевой слышны и в поэзии одного из крупнейших поэтов сегодняшней Великобритании Крейга Рейна (стихотворения Крега Рейна "An Attempt at Jealousy" и Цветаевой "Попытка ревности"). Интересным материалом является сборник стихотворений Э.Фейнштейн "Selected Poems", изданный в 1994г., который содержит два стихотворения, напрямую адресованных М.Цветаевой: "Offering for Marina Tsvetaeva" и "Debts to Marina Tsvetaeva". Любопытным представляется и изучение переключек с Цветаевой творчество таких ныне пишущих британских поэтесс, как Мора Дули, Лавиния Гринло, Кейт Клэнчи. То, как происходила рецепция Цветаевой в Великобритании, и в чем состояли основные сложности вхождения ее в английскую культуру, было бы невозможно показать, не определив предварительно места русского автора в контексте англоязычной и русской поэзии.

Цветаева, несмотря на всю свою подчеркнутую самобытность и новаторство, шла путями, сходными с теми, которыми шел весь авангард начала XX века. В ее экспериментах многое созвучно с предтечами англо-американского модернизма (Дж.М.Хопкинсом и Э.Диккинсоном) и его мэтрами, такими как Дж.Джойс, а также обнаруживает глубинное родство с русскими символистами и футуристами: А.Блоком, А.Белым, В.Хлебниковым, В.Маяковским, Б.Пастернаком. История рецепции поэзии Цветаевой в Великобритании начинается с 1920-х гг., когда было опубликовано несколько отзывов о ней, и приезда самого поэта в 1926г. в Лондон, где для нее были организованы два поэтических вечера. Основной период рецепции начался после второй мировой войны и ознаменовался выходом в свет монографий о жизни и творчестве Цветаевой, многочисленных научных статей, книг и диссертаций. Например, такие книги, как "Three Russian Women Poets. Anna Akhmatova, Marina Tsvetaeva, Bella Akhmadulina" (1983; переводчик – М.Мэддок), "Starry Sky to Starry Sky". Poems, with Translations of Marina Tsvetaeva." (1988; переводчик – М.Уайт), также как и множество выходящих в эти годы антологий русской поэзии.

Обращение к наследию русского зарубежья перестало быть стихийным и тайным сравнительно недавно. Первое крупное и доступное для широкого читателя советское монографическое исследование о М. И. Цветаевой, написанное А. Саакянц («М. Цветаева: Страницы жизни и творчества (1910-1922)»), появилось в 1986г. Отметим, что в США десятилетием раньше вышла книга Саймона Карлинского (Simon Karlinsky) «Марина Цветаева: ее жизнь и искусство» («Marina Cvetaeva: Her Life and Art»), сравнимая по научному качеству и значимости с исследованием А.Саакянц. Библиография, составленная профессором С.Карлинским к 1966г., отражает степень интенсивности обращения зарубежных и советских исследователей к творчеству М.И.Цветаевой: из 44 статей 43 опубликованы за рубежом, лишь одно советское исследование – предисловие В.Орлова к упомянутому московскому изданию «Избранное». Славист из Калифорнийского университета считал, что «поскольку великие поэты принадлежат не только своей стране, но и миру, западные слависты, особенно в Америке, должны постараться восполнить важный пробел в советской науке и критике, ожидая того времени, когда советские ученые при выборе тем вновь смогут руководствоваться литературной ценностью, а не политической целесообразностью и давлением партии» («since great poets belong not only to their country, but to the world, Western Slavists, especially in America, have sought to fill in this important gap in Soviet scholarship and criticism pending the day when Soviet scholars can again be guided by literary quality in their choice of subjects rather than by political expediency and party pressure») [5: 7]. Речь не идет о противопоставлении или соперничестве российских и зарубежных литературоведов и историков литературы, имеются в виду лишь различные возможности в изучении и оценке предмета исследования. В корректном восприятии этого предмета равнозначны обе стороны. Критический материал, накопленный английскими и американскими цветаеводами, – достаточно крупное явление, которое требует осмысления, упорядочения и анализа.

Подобная необходимость в существующей социокультурной ситуации представляется разрешимой благодаря исчезновению идеологических границ в последние десятилетия. Процесс взаимообогащения различных культур в целом и проникновения литератур одних стран в литературы других, в частности, охватил буквально все культурное человечество. Произведения М.И.Цветаевой относятся к культурным ценностям, приобретающим межнациональное значение, а их освоение вносит вклад во взаимообмен различных национальных культур.

Многие направления изучения творчества М.Цветаевой обязаны своим появлением именно иностранным исследователям – Дж.Таубман (J.Taubman), В.Швейцер, А.Сумеркину, Н.Струве, Дж.Малмстад (J.Malmstad), польским славистам – З. Мацеевскому (Z. Maciejewski), Е.Фарыно (J. Faryno).

Изучением творчества М.И.Цветаевой за рубежом занимаются как потомки российских эмигрантов, так и иностранные слависты. Среди ведущих англоязычных цветаеведов – издатели и переводчики (Глеб Струве – США; Александр Сумеркин – США; Виктория Швейцер – США; Анжела Ливингстоун (Angela

Livingstone) – Англия; Эндрю Кон (Andrew Kahn) - Англия; Элейн Фейнштейн – Англия; Робин Кембалл (Robin Kemball) – США), преподаватели и профессора старейших университетов мира (Ольга Раевская-Хьюз (Olga Raevsky-Hughes) – университет Калифорнии, Беркли; Саймон Карлинский – профессор университета в Беркли и Гарвардского университета; Юрий Иваск и Джейн Таубман, Амхерст Колледж, университет штата Массачусетс; Майкл Мейкин, Мичиганский университет, Анн Арбор, США и Оксфордский университет, Англия; Джеральд Смит (Gerald Smith), Оксфордский университет, Англия). Изданы сборники, содержащие материалы двух крупных симпозиумов, прошедших в США в 1992 г. в ознаменование 100-летия М.Цветаевой: «M. Tsvetaeva. One Hundred Years: Papers from the Tsvetaeva Centenary Symposium Amherst College»; «Norwich Symposia on Russian literature and culture: M. Tsvetaeva 1892-1992», а также некоторые статьи, касающиеся жизни и творчества М.Цветаевой из сборника «For SK: In Celebration of the Life and Career of Simon Karlinsky». Дополнительным источником, представляющим научные изыскания зарубежных филологов по конкретным аспектам цветаеведения, являются периодические издания США и Великобритании: «Славянский и восточноевропейский журнал» («The Slavic and East European Journal»); «Славянское обозрение» («Slavic Review»); «Русское обозрение» («Russian Review»); «Русская литература ежеквартально» («The Russian Literature Triquarterly»); «Славянское и восточноевропейское обозрение» («The Slavonic and East European Review»).

Говоря о восприятии творчества М.Цветаевой в Италии, следует упомянуть о Ренате Баффи, которая впервые столкнулась с творчеством Цветаевой на переводческом факультете г.Триеста в 1985г. при выборе темы для дипломной работы [1: 523]. Преподававшая в те годы на этом факультете Ю.А.Добровольская дала Р.Баффи несколько книг, в том числе и письма Цветаевой к Анне Тесковой, которыми та сразу увлеклась. Так началась ее работа над творчеством Цветаевой. На момент защиты дипломной работы в июле 1986г. М.Цветаевой в Италии почти ничего не знали, хотя к тому времени, пусть ничтожными тиражами, был опубликован целый ряд цветаевских работ, например “Il diavolo, trad.di Luciana Montagnani, Roma, Editori Riuniti, 1981”, Marina Cvetaeva, Boris Pasternak, Rainer Maria Rilke, Il settimo sogno. Lettere 1926, a cura di Konstantin Azadovskij, Elena e Evgenij Pasternak (edizione italiana a cura di Serena Vitale), Roma, Editori Riuniti, 1980.

Как бы то ни было, интерес итальянских читателей к творчеству и судьбе Цветаевой быстро рос. Количество итальянских переводов увеличилось по случаю столетней годовщины со дня рождения поэтессы. К этому времени произведения Цветаевой печатались в Италии уже такими крупными издательствами, как «Адельфи», для широкого круга читателей.

Возвратимся опять к переводам Р.Баффи цветаевских писем к Тесковой. Пять из них опубликованы в главе о Цветаевой учебника Ю.А.Добровольской «Русский язык для итальянцев» в 1989 году, впоследствии 37 писем из той же переписки вошли в двухтомник цветаевских писем, опубликованный издательством «Адельфи» в 1988-89гг. под редакцией Серены Витале. Этот сборник имел большой успех. Цветаевские письма, снабженные тщательными комментариями редактора, помогли итальянскому читателю составить вполне удовлетворительное представление о внутреннем мире и жизни поэта. Что касается биографических исследований, посвященных Цветаевой, в Италии имеется только перевод книги С.Карлинского, опубликованный в Неаполе издательством «Гуида» в 1989 году.

Произведение, выйдя из-под пера писателя, становится объектом рецепции не только внутри той культуры, которой оно принадлежит, но и в иноязычных культурах. Результат инокультурной рецепции всегда значительно отличается от результата внутрикультурной рецепции. Поэтому изучение произведения должно, в идеале, учитывать максимально широкий спектр его восприятий, поскольку только в этом случае мы сможем рассматривать каждое отдельное произведение как факт некоего всеобщего феномена – всемирной литературы. Изучение литературных связей высвечивает самобытность как воспринимающей, так и воспринимаемой литературы, поскольку своеобразие явлений всегда ярче заметно в сравнении друг с другом.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Баффи Р. Об итальянских переводах произведений М. Цветаевой // «Чужбина, родина моя!» Эмигрантский период жизни и творчества М.Цветаевой. XI Международная научно-тематическая конференция (9-11 октября 2003 года): Сб. докладов. - М.: Дом-музей М.Цветаевой, 2004. - с.523 – 527
2. Дни Марины Цветаевой – Вшenorы 2000: Новые результаты и исследования. Международная конференция 12-14 июня 2000.- Вшenorы – Прага, 2002.- 543с.
3. Стенина Н. А. Чешское окружение М.Цветаевой // «Чужбина, родина моя!» Эмигрантский период жизни и творчества М.Цветаевой. XI Международная научно-тематическая конференция (9-11 октября 2003 года): Сб. докладов. - М.: Дом-музей М.Цветаевой, 2004. – с.32 - 42
4. Kubka Fr. Smutna romance o Marine Cvetajevove // Hlasy od Vychodu. Praha: Ceskoslovensky spisovatel, 1960. S.17-25.  
Русский перевод: Кубка Ф. Грустный романс о Марине Цветаевой/  
перевод В. Каменской // Воспоминания о М.Цветаевой. – М.:  
Сов.писатель, 1992.- с.353-361
5. Karlinsky Simon Marina Tsvetaeva: Her Life and Art.-Cambridge, 1986.- 357p.



ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Валентина Григоренко – асистент кафедри англійської філології КДПУ ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: творчість М.Цветаєвої, поезика та міфопоетика творів М.Цветаєвої періоду громадянської революції.

**АНГЛІЙСЬКІ ЮРИДИЧНІ ТЕРМІНИ В ТЕРМІНОЛОГІЧНІЙ СИСТЕМІ МОВИ  
(ЕТИМОЛОГІЧНІ ТА ОНТОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ)**

**Ростислав ДМИТРАСЕВИЧ (Львів, Україна)**

*У статті показано розвиток англійської мови права, подано класифікацію спеціальних термінологічних одиниць за різними параметрами на основі теоретичних та практичних досліджень сучасного термінознавства.*

*The development of the English language of law and the classification of special terminological units according to different parameters on the basis of theoretical and practical researches of modern terminology are given in the article.*

Термінологію можна розглядати під різними кутами зору. Терміни є мовними одиницями, що застосовуються в мові для спеціальних цілей (LSP) і є функціональними різновидами національної літературної мови. Не випадково серед напрямів вивчення LSP, які виокремив відомий мовознавець Л. Хофман, першим, як правило, називають саме лексикологічний, або термінологічний напрям [23: 28-37]. Численні практичні дослідження лексики в межах різних мов для спеціальних цілей спираються на ґрунтовні теоретичні праці В.В. Виноградова, О.С.Ахматової, Н.Б.Гвішіані, Д.Кристала, Д.Дейві, Л.Хофмана, Х.Флука та ін.

Водночас терміни – це одиниці номінації спеціальних понять, і як елементи терміносистеми вони є об'єктом термінознавства. Сучасні дослідження термінів здебільшого спираються на здобутки термінологів Г.О.Винокура, Б.Н.Головіна, Б.Ю.Городецького, С.В.Гриньова, В.М.Лейчика, В.А.Татарінова, а також Дж.Сейнера, М.Т.Кабре, Дж. Райт, Х.Фелбера та ін. Однак, деякі термінологи зауважують, що недостатньо розтлумачити термін лише як мовну реалізацію спеціального поняття – його водночас слід сприймати як мовну складову функціонального стилю, при цьому вивчати терміни треба у взаємозв'язку з іншими лексичними засобами в конкретних мовленнєвих творах [1: 7].

Англійська мова права розвивалася на основі трьох етимологічно відмінних мовних систем, що значною мірою зумовило її лексичне розмаїття. Давньоанглійська юридична термінологія була сукупністю термінів, які відображали суспільний устрій і правові погляди ранньофеодальної англосаксонської монархії. Деякі з термінів дійшли до наших днів: witness (походить від witan – know), writ (gewrit, writ – write), will (ic wille – I desire). З часів норманського завоювання давньоанглійська юридична термінологія поступається місцем латинській, - латинська мова стає мовою права майже на два століття. Поступово зміцнює свій вплив французька мова, і з середини XIII ст. частина статутів оформляються французькою мовою, а вже з 1310 р. до середини XIV ст. французька мова домінує.

Отже, для того, щоб повноцінно провадити професійну діяльність, середньовічний англійський юрист повинен був знати три мови, оскільки письмові юридичні документи оформлялися латиною, в суді доводилось виступати французькою мовою, а спілкування з клієнтами відбувалося англійською. Період співіснування трьох мов був, безумовно, цікавим з термінологічної точки зору, однак постійні переклади гальмували роботу правової системи. Свій статус у сфері права англійська мова відновлювала дуже повільно: англійська термінологія почала вживатися всюди лише після 1731 р. А оскільки перекласти всі терміни латинського та французького походження англійською мовою було практично неможливо, через два роки окремим законом було дозволено вживання спеціальної термінології в початковому варіанті.

Однак протягом століть не всі одиниці англійської юридичної термінології вживалися однаково активно і не всі дійшли до наших днів. Як і в термінологічних системах інших наук, юридичні лексичні одиниці з'являлися і відмирили вибірково залежно від потреб суспільства в номінації правових явищ. Так, слова, якими позначали застарілі відносини права власності епохи феодалізму, випали з активного словника юристів [27: 98]. Все ж, збереження протягом такого тривалого часу застарілої латинської та французької лексики можна вважати особливістю англійської мови права [25: 24].

Англійська юридична термінологія, як і інші терміносистеми, поповнювалася термінами, запровадженими «згори» - нормативними організаціями. Наприклад, термін income був створений винятково для податкового регулювання, і його значення зазнало численних уточнень у судових рішеннях і законах протягом низки років. Процес зміни семасіологічних властивостей терміна відбувається і в текстах рішень судів вищих інстанцій. Наприклад, розглядаючи справу про спадщину, суд постановив, що семантичний обсяг терміна issue повинен охоплювати не лише рідних, а й усиновлених дітей, вважаючи, що таким чином він відстоює інтереси спадкодавця, внаслідок чого семантику терміна було суттєво змінено [27: 109].

Судова інтерпретація термінологічного значення є винятково важливою, оскільки тлумачення юридичних термінів принципово відрізняється від тлумачення інших галузевих мов, у яких лексика безпосередньо пов'язана з екстралінгвістичною реальністю (предметами, діями, зв'язками, ознаками). У системі англо-американського прецедентного права багато термінів пов'язані з об'єктивною реальністю

опосередковано, оскільки дуже часто терміни наповнюються семантичним змістом внаслідок судового тлумачення з історичним розвитком правової системи.

Судове тлумачення має свої особливості. Так, якщо в тексті трапляється суперечність, викликана смисловим пробілом чи відсутністю вагомих доказів точки зору автора висловлювання, то суд швидше конструює, ніж інтерпретує, тобто створює новий «смысловий згусток» там, де його не було. Ця особливість спричиняє суб'єктивний, умовний, абстрактний характер багатьох термінів, значення яких часто залежить від рішень попередніх судів і накладає обмеження на майбутні розгляди [27: 130]. Отже, судочинство – це типова сфера, в якій, на думку М.Г.Комлева, «діапазон варіантів значень, конотації і денотації найбільше вражає і має вагомий наслідок» [8: 7].

Звичайно, елемент суб'єктивної оцінки, тією чи іншою мірою, характерний для багатьох гуманітарних наук, де, за словами Н.Б.Гвішіані, «прагнення вчених до термінотворення часто втілюється в ідіолектах, нестандартному чи своєрідному трактуванні окремих термінів» [4: 38]. Принциповою відмінністю термінів права від інших терміносистем є запровадження і визнання незвичного трактування терміна нормативними текстами.

Крім того, специфічною характеристикою вживання юридичної термінології є існування певних правил, схвалених співтовариством юристів для кодування і декодування юридичних висловлювань. Це такі правила, як буквальне (The Literal Rule), золоте (The Golden Rule), правило зменшення шкоди (The Mischief Rule), а також цільовий і контекстний підходи (The Purposive Approach, The Contextual Approach).

Практично всі вчені виокремлюють таку особливість англійської юридичної термінології як абстрактність деяких юридичних понять і категорій, що спричиняє неоднозначність юридичних текстів, навіть попри те, що в них вживаються вузькоспеціальні терміни [26]. Проілюструємо це прикладом. Щоб встановити факт шахрайства, необхідно довести, що відповідач діяв scienter «свідомо», тобто, «з наміром обманути». Суди тривалий час тлумачили поняття scienter, міркуючи, якої ж сили повинен бути цей намір, намагаючись з найменшими відтінками передати ментальний стан, який позначається терміном scienter і становить суть цього поняття. Деяка змістова невизначеність поняття все ж залишається незалежно від того, який термін вживається: вузькоспеціальний scienter чи загальнозживаний intent to deceive.

Дослідники мови права відзначають і такі особливості юридичної лексики, як усталену лише в професійному середовищі орфографію деяких слів, зокрема judgment, abridgment, acknowledgment, в яких написання без “-e” є свого роду «маркером» приналежності до кола юристів [27: 52]; вибіркоче застосування словотворчих моделей, яке знаходить вияв в очевидному наданні переваги одним і ігноруванні інших [24: 25]; сюди можна віднести також збереження застарілої морфології терміна witnesseth [27: 87] та деякі інші особливості. За словами Д.Мелінкоффа, англійська мова права є «багатослівною, туманною, пихатою і нудною» через такі свої ознаки, як переважаність текстів архаїзмами (hereof, forthwith); зловживання латинськими термінологічними словосполученнями і лексикою, запозиченою з французької мови, а також через надмірне вживання професіоналізмів [25: 11-29].

Сучасне термінознавство розглядає термін як таке «вживання слова чи словосполучення, яке в межах конкретної науково-ділової комунікації слугує для позначення певного поняття, що належить до певної предметної галузі науки, техніки чи культури» [13: 31]. Додамо, слідом за Л.М.Макеєвою [11: 6], що терміном може бути не будь-яке слово, а лише те, яке володіє деякими лінгвістичними ознаками, що детермінують його трансформацію в термін за певних умов, внаслідок чого воно здатне виконувати «особливу функцію», про яку писав ще Г.О.Винокур [3: 221], – функцію позначення спеціального поняття.

Виходячи з викладеного, можна очікувати, що терміни правознавства утворюються, якщо якесь слово чи словосполучення починає виражати певне поняття юридичної науки (правознавства), якою є «суспільна наука, що вивчає право як особливу систему соціальних норм» [20: 503]. Упроваджуючи цю номінативну одиницю в ієрархічну структуру наукових понять правознавства, вчений приписує терміну наукову дефініцію, звернення до якої спрощує процедуру виявлення терміна правознавства в наукових текстах. Зв'язок між терміном правознавства та його дефініцією є нерозривним, оскільки суть, природа наукового терміна, його онтологія полягає в його дефінітивності.

Однак юридичну термінологію формують не лише терміни, «сконструйовані» спеціально юристами-теоретиками, а й терміни, що походять з термінології права, при цьому терміни права водночас є й термінами правознавства, але не навпаки. Загально прийнято, що норма права – це «правило поведінки загального характеру, яке запроваджене чи санкціоноване державою і є обов'язковим для всіх» [20: 269]. Норма права звичайно (але не завжди) складається з трьох частин: гіпотези (умов), диспозиції (власне припису) і санкції (тобто наслідків порушення норми). На думку С.П. Хижняка, «ключові слова чи словосполучення, які становлять основу гіпотези, диспозиції та санкції», є термінами права [21: 10].

Порівнюючи ці два великих класи юридичних термінів – права і правознавства – з розрядами термінів, які виокремлює Ю.В.Рождественський (філософські, наукові, технічні, міряльні, терміни-команди, терміни мистецтва, засвідчувальні і прогностичні) [15: 55], доходимо висновку, що терміни правознавства є науковими, тоді як терміни права, ймовірно, варто виділити в окремий розряд, враховуючи специфіку права як особливої форми суспільної свідомості. Залишивши це питання відкритим, оскільки воно вимагає

окремого дослідження, виокремлені класи розглядатимемо як релевантні при аналізі юридичної лексики, адже те, що юридична термінологія охоплює як терміни права, так і терміни правознавства, беззаперечно доведено [21].

Стосовно терміноідів права, тобто спеціальних лексем, які вживаються для позначення «недостатньо усталених (таких, що формуються) понять, які неоднозначно трактуються і не мають чітко окреслених меж» [5: 49], висловлюється думка, що «терміноідного ступеня в термінології права нема і не може бути через те, що термінологічність у ній пов'язана з закріпленням одиниць в офіційному тексті закону. В такому випадку лексична одиниця відразу набуває статусу терміна, стаючи виразником ключових понять гіпотези, диспозиції чи санкції правової норми» [21: 31]. Це положення, абсолютно коректне для системи кодифікованого права, стосовно системи прецедентного права, очевидно, слід приймати із застереженням. Деякі одиниці номінації в текстах судових ухвал проміжних інстанцій не можна вважати закріпленими силою прецедента, оскільки пізніше їх трактування може заперечити вищий суд. Нові одиниці номінації, які не отримали певного семантичного наповнення внаслідок тлумачення вищою судовою інстанцією, очевидно, належать до класу терміноідів права. Зауважимо, що це положення є гіпотетичним і вимагає додаткового вивчення.

Ще однією опозицією лексичної диференціації юридичних термінів є дихотомія «консубстациональний/неконсубстациональний», тобто існування чи відсутність у мові омонімічного термінові загальноновживаного слова. Юридична термінологія характеризується, на думку П.Тірси, значною кількістю омонімічних загальноновживаних слів лексем [27: 112], розмежувати які можна насамперед на підставі критерію дефінітивності. Оскільки, як зазначає Н.Б.Гвішіані, «зміст терміна не обмежується його визначенням, а окреслюється поняттям, яке він позначає, а також тим місцем, яке це поняття посідає в загальній системі наукових понять певної теорії чи напряму» [4: 64], ми також скористаємося критерієм системності. Крім того, для визначення термінологічного статусу мовних одиниць використовуватимемо сформульовані В.А.Татариновим два критерії: а) дотримання «соціальної традиції оцінювання певним чином фактів мови» і б) називання «спеціалістами наукової дисципліни слів, які вони вживають, термінами чи не-термінами» [18: 23].

Згідно з В.А. Татариновим, окрім власне термінів, термінологія включає номени, терміноніми і професіоналізми [17: 8]. Номени, або одиниці номенклатури, мають «чітко однозначну співвіднесеність з денотатом» [17: 8], і в мові права – це нумеровані статті і назви законів, назви юридичних осіб і прецедентів.

Назви прецедентів часто переходять в інший клас термінологічних одиниць і стають термінонімами, тобто термінами, до складу яких входять і власні назви, які «в спеціальному тексті виконують термінологічні релевантні функції» [17: 8]. З розвитком права термінонімів стає дедалі більше, тому у Великобританії в 1999 р. деякі терміноніми замінили більш мотивованими термінами (наприклад, *Mareva injunction*, яким позначали судовий наказ про замороження активів компанії до завершення судового розгляду замінили на *freezing injunction*).

Статус професіоналізмів дотепер не є загальноновизнаним. Так, П.Тірса відносить до професіоналізмів терміноніми (*Miranda warning*, *Mary Carter agreement*) [27: 107], а Р.Глезер – лише стилістично забарвлені спеціальні одиниці [22: 32]. Слідом за В.А.Татариновим, ми вважатимемо професіоналізмами різні «варіантні одиниці загальноприйнятих термінів» [17: 8]. Отже, ще один рівень стратифікації юридичних термінів – за способом номінації поняття (термін, номен, термінонім і професіоналізм) – також дуже важливий для опису мови права.

Не менш важливим параметром є параметр приналежності до певної галузі права, який дає підстави для віднесення юридичного терміну до класу загально-юридичної, галузевої чи міжгалузевої лексики. Загально-юридична лексика – це сукупність лексичних одиниць, значення яких не залежить від галузі права, тоді як значення галузевих термінів можна адекватно зрозуміти лише в підсистемі відповідної галузі права. Міжгалузеві терміни є спільними для декількох галузей права. Критерієм віднесення термінологічних одиниць до перелічених класів слугує аналіз дефініції і місце терміна в загальній системі понять права.

Стосовно проблеми стилістичної нейтральності/оцінності юридичних термінів погляди дослідників різняться. «Специфічною ознакою термінів суспільних наук вважається включення оцінного фактора в їх семантику і формальну структуру» [9: 84], - пише В.М.Лейчик. З цією точкою зору погоджується І.В. Бушин, підкреслюючи, що термінам суспільних наук «значною мірою властива конотація (оцінний момент) в їх значенні» [2: 204]. С.П.Хижняк також зауважує, що значення низки термінів містять постійний ідеологічний або оцінний компоненти. Аналогічної точки зору дотримується Т.В.Морщакова, вона стверджує, що «конотат такого терміна виявляється в існуванні оцінних сем протиправності і карності. Конотати дають змогу термінам кримінального права більш ефективно виконувати прагматичні функції в процесі правової комунікації» [12: 8].

Проте з цим погоджуються не всі дослідники. Так, З.В.Соловйова зазначає, що для спеціаліста релевантним є лише логіко-понятійний зміст терміна і «чітка наукова дефініція терміна, позбавлена оцінності в межах тієї галузі знань, в якій виник цей термін» [16: 41]. Така точка зору є традиційною і бере

свій початок з висловлювання А.А.Реформатського про стилістичну нейтральність «доброго терміна» [14: 12].

Ми поділяємо точку зору Н.Н.Івакіної, яка визнає існування оцінності в юридичній термінології. Але зауважує, що оцінні структури тут «позбавлені експресивності, бо в них проявляється логічна суть, правова оцінка» [6: 156]. На відміну від об'єктивної оцінності, яка є онтологічною властивістю юридичного терміна, емоційність та експресивність мають відносний, часто суб'єктивний характер. При творенні нового юридичного терміна шляхом переосмислення вільного чи фразеологічного сполучення конотативність певною мірою зберігається, що підтверджує Н.П.Тимофеева [19: 8], однак з часом, як зазначає Р.Глезер, фахівці перестають сприймати метафоричну експресивність термінів [22: 33].

Думку про те, що з перенесенням юридичного терміна в середовище іншого стилю його «внутрішня форма» сприймається по-іншому, поділяють навіть ті, хто заперечує існування оцінності термінів. Не дискутується також і той факт, що в різних функціональних стилях терміни набувають низки специфічних особливостей. Залежно від сфери функціонування «термінологічна суть впливає на семантичну (а отже на формальну) структуру терміна, не позбавляючи термін його ознак, але висуваючи на передній план деякі його ознаки і послаблюючи ті, що заважають функціонуванню лексичної одиниці певної природної мови як терміна» [10: 13].

Аналіз теоретичних і практичних досліджень сучасного термінознавства показав, що англійська юридична термінологія є сукупністю спеціальних термінологічних одиниць, що класифікуються за такими параметрами: тип спеціального поняття (термін, номен, термінонім, професіоналізм); приналежність до терміносистеми права або правознавства (термін права або правознавства); приналежність до певної понятійної області права (загально юридичний, галузевий); існування загальноживаного омоніма (консубстанціональний – неконсубстанціональний термін).

Суттєвими ознаками англійської юридичної термінології є її орфографічна і морфологічна своєрідність, а також вагома частка в ній термінів, запозичених з латинської та французької мов. Сама природа термінології права зумовила велику кількість лексем з неусталеним семантичним обсягом, або терміноідів, а застосування вироблених юристами особливих правил для тлумачення термінів поглиблює суб'єктивність інтерпретації значення юридичних термінів. Об'єктивна оцінність та ідеологічна конотативність також є глибинними властивостями юридичної термінології, що відображає специфіку права як форми суспільної свідомості.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Брагина А.А. Значение и оттенки значения в термине//Терминология и культура речи, М.: Наука, 1991.-с.37-47.
2. Бушин И.В. Формирование вторичных терминосистем и их специфика (на материале терминологии судебной медицины русского и английского языков). Дисс. ...канд. филол. наук.-Саратов,1996.-241с.
3. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии//История отечественного терминоведения.-М., 1994.-408с.
4. Гвишиани Н.Б. Категории и понятия языкознания как предмет методологического исследования. Дисс... д-ра филол. наук.-М., 1984.-388с.
5. Гринев С.В. Введение в терминоведение.-М.: Московский Лицей, 1993.-309с.
6. Ивакина Н.Н. Профессиональная речь туриста.-М.: Изд.БЕК, 1997.-348с.
7. Кияк Т.Р. Лингвистические аспекты терминоведения.-Киев:УМКВО,1989.-104с.
8. Комлев Н.Г. Термин и истина//Терминоведение.М.,1996.-№1-3.-с.7.
9. Лейчик В.М. особенности терминологии общественных наук и сферы ее использования//Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. Под ред. К.А.Тимофеева, вып.2.-Новосибирск, 1973.-70-88.
10. Лейчик В.М. Обоснование структуры термина как языкового знака понятия//Терминоведение.-М., 1994.-вып.2.-с.5-16.
11. Макеева Л.Н. Терминологизация глагола в современном английском языке. Дисс....канд.филол.наук.-Киев, 1990.-180с.
12. Моршак Т.В. Семантические характеристики терминов уголовного закона (на материале русского, немецкого, английского языков). М., 1992.-17с.
13. Пиотровский Р.Г., Рахубо Н.П., Хажинская М.С. Системное исследование лексики научного текста.-Кишинев, 1981
14. Реформатский А.А. Что такое термин и терминология.-М., 1959.-14с.
15. Рождественский Ю.В. О смысловой систематизации терминов//Методологические проблемы социальной лингвистики.-М.:Изд-во Моск. ун-та, 1986.-с.55-73
16. Соловьева З.В. Стилистическое использование иноязычной терминологической лексики в газетно-журнальной публицистике (на материале прессы Великобритании и США за 1973-1977гг.). Дисс. ...канд. филол. наук.-М., 1977.-186с.
17. Татаринов В.А. Лексико-семантическое варьирование терминологических единиц и проблемы терминографии. Автореф. дисс....канд. филол. наук.-М., 1988.
18. Татаринов В.А. Исторические и теоретические основания терминоведения как отрасли отечественного языкознания. Дисс. ...докт. Филол. Наук.-М.,1996.-403с.
19. Тимофеева Н.П. Основы семантической трансформации устойчивых сочетаний при изменении сферы их употребления (на материале юридической и компьютерной терминологий русского и английского языков). Автореф. дисс. ... канд. филол. наук.-Саратов, 1997.-18с.
20. Тихомиров Л.В., Тихомиров М.Ю. Юридическая энциклопедия.М., 1997.
21. Хижняк С.П. Формирование и развитие терминологичности в языковой системе (на материале юридической терминологии). Автореф. дисс. ...д-ра филол.наук.- Саратов, 1998.-38с.
22. Glazer R. Fachstill des Englishen. Leipzig, 1979.-208s.
23. Hoffman L. Seven Roads to LSP//Fachsprache.-No.6.-1983.-S.28-37.
24. Kielar B.Z. Language of the Law in the Aspect of Translation. Warszawa: 1977.-169p.

25. Melinkoff D. The Language of the Law. Boston, Toronto: 1963.  
 26. Solan L.M. The Language of Judges – Chicago and London: The University of Chicago Press, 1993.-230p.  
 27. Tiersma P.M. Legal Language – Chicago and London: The University of Chicago Press, 1999.-314p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Ростислав Дмитрасевич – асистент кафедри іноземних мов факультету міжнародних відносин Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* англійська юридична термінологія.

**«ВТОРИННІ МОДЕЛЮЮЧІ СИСТЕМИ» ОРИГІНАЛУ (E.SEGAL “OLIVER’S STORY”) У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ ДОЦІЛЬОВОГО ТВОРУ (E.SIGEL «ОЛИВЕРОВА ІСТОРІЯ»)**

**Ольга ДОББУШ (Тернопіль, Україна)**

*У статті застосовується поняття «вторинні моделюючі системи» (Ю.Лотман) для порівняння складної системи значень соціокультурного характеру при перекладі англійського тексту на українську мову; зіставляються основні смислові значення та їх різнопланові «надбудови» оригіналу “Oliver’s Story” (E.Segal) та доцільового тексту «Оліверова історія» (E.Sigel); визначається рівень їхньої еквівалентності шляхом інтерсеміотичного порівняння «вторинних моделюючих систем».*

*Lotman’s notion “secondary modeling systems” is applied in this article to compare a complicated system of socio cultural meanings in the process of translation of the English text into the Ukrainian language. There are also collated primary meanings and their different “superstructures” of the original “Oliver’s Story” (E.Segal) with the Ukrainian target text. Their equivalence level is determined by intersemiotic comparison of the “secondary modeling systems”.*

Існуванню будь-якого явища культури передуює процес його становлення, який передбачає збагачення базисного матеріалу різноманітними додатковими нашаруваннями. Літературний твір — це невід’ємна частина культури, причина і наслідок її функціонування.

Написання твору — це наче будівництво дому, першою ланкою в якому є закладання фундаменту. В контексті культури цією основою слугує природна мова. А далі вправний автор-будівничий цеглинка за цеглинкою зводить на ній міцні стіни своєї споруди, так звані «вторинні моделюючі системи», які захищатимуть все те культурне надбання, яке перебуватиме у цьому «домі». Присутність різноманітних етнокультурних, соціальних, ідеологічних, релігійних, психологічних та ін. нашарувань у творі робить його одиницею семіозису, що помітно ускладнює сприйняття цього явища мистецтва неосвіченим реципієнтом. Читачеві доводиться інколи довго заглядати у «вікна» такого «культурного дому», перш ніж він зможе увійти всередину. Перекладачеві, який є одним із першопрочитувачів твору вихідної культури, треба бути хорошим «майстром-ключником», щоб перебравши множини ключів, підібрати відповідний.

Для інтерпретації оригіналу в обшарі цільової культури замало знання самої тільки мовної канви першотвору. «...Розглядаючи зміст художнього тексту лише на рівні мовного повідомлення, ми оминаємо складну систему значень, створених власне художньою структурою» [11: 22]. Відтак виникає необхідність вивчення твору в контексті двох взаємодіючих культур, на чому в своїх працях неодноразово акцентували представники семіотичного напрямку в літературознавстві, а саме: Р.Барт, У.Еко, Ю.Лотман, Ц.Тодоров, Б.Успенський та інші. «Значення ставиться у повну залежність від конвенцій, кодів та міжтекстових зв’язків. Читач стає центром уваги семіотиків, активним учасником процесу сигніфікації» [4: 8]. Саме такою знаковою постаттю у приймаючій культурі є перекладач. Однак «суб’єктом перекладу», на думку відомого вітчизняного перекладознавця Віталія Радчука, «є не лише перекладач, а й уся його культура. (...) В інтерпретації неминуче виявляються національний, історичний та особистісний компоненти характеру перекладача, його стилістика, школа, його творче новаторство або перейнятість традицією, зокрема й власне перекладацькою» [5]. Таким чином, послуговуючись термінологією Ю.Лотмана, як оригіналу, так і перекладу притаманна «багатоструктурність», яка, «немовби запакована в моноструктурну оболонку повідомлення».

**Мету** запропонованої розвідки ми вбачаємо у застосуванні поняття «вторинні моделюючі системи» (Ю.Лотман) для порівняння складної системи значень соціокультурного характеру при перекладі англійського тексту “Oliver’s Story” (E.Segal) на українську мову; зіставленні основних смислових значень та різнопланових «надбудов» оригіналу і доцільового твору «Оліверова історія» (E.Sigel) та визначенні рівня їхньої еквівалентності шляхом інтерсеміотичного порівняння «вторинних моделюючих систем», що і становитиме новизну нашого дослідження.

«Вторинні моделюючі системи», за Ю. Лотманом, означають «структури, в основі яких лежить природна мова. Однак згодом система отримує додаткову, вторинну структуру ідеологічного, етичного, художнього чи іншого типу», де «носієм значення є не якийсь стилістичний пласт, а перетинання багатьох контрастних стилів (точок зору), які дають певне «об’єктивне» (надстильове) значення» [11: 17]. Саме ці нашарування часто стають основною перепорою у міжкультурному порозумінні, для досягнення яких, самого лише знання мови недостатньо.

О.І. Чередниченко згадує про «дві основні тенденції» в перекладознавстві. «З одного боку, перекладач, за відомим висловом Гете, може «переселити» свого читача у країну автора оригіналу, максимально наблизивши до нього свою версію перекладу. З іншого боку, він може намагатися переселити автора оригіналу в свою країну, і в цьому разі переклад буде віддаленішим від першотвору». Автор статті «Український переклад: з минулого у сьогодення» відзначає «стриманість» та «строгий академізм у виборі виражальних засобів» представників першої категорії тлумачів та «розкутість в інтерпретації оригіналу, подекуди вільне поводження з його стилістичною формою» – других [8: 89-90]. Проте часто трапляються випадки, коли тлумач першотвору, намагаючись максимально близько передати його суть, настільки «одомашнює» твір, що він вже більше виглядає як силуетка вихідного повідомлення у кривому дзеркалі цільової культури. Саме таким видається нам переклад роману “*Oliver’s Story*”, допровадити який до українського читача від автора (E.Segal) взявся Андрій Євса.

“*Oliver’s Story*”, – безумовно, надбання американської масової літератури (1977). Багато критиків закидали авторові те, що роман-продовження славнозвісної “*Love Story*” не зміг повторити її успіху через «брак сюжетної симетрії, контраст типів персонажів та суперечливий характер прози й діалогів» [12]. Попри такі негативні рецензії твір все рівно виходив великими тиражами і через численні переклади потрапив у літературну семіосферу<sup>1</sup> не одної культури. Що саме спонукало представників цих культур (і української, зокрема) до тлумачення набутку «тривіальної літератури», головною ознакою якої, на думку О.Стусенка – є «штучність»? Якщо «масова література» – це «ширвжиток, продукт конвеєрного виробництва», яка повинна бути «простою», «усім доступною» та «находити на кожному голові» [7: 1], то чому такий «універсальний продукт» завдав українському першовідкривачеві “*Oliver’s Story*” стільки труднощів?

У «Лексиконі загального та порівняльного літературознавства» читаємо, що «основним методом масової літератури є ілюзіонізм, оскільки вона не відтворює реальної дійсності, а лише створює ілюзорний рожевий світ, в якому живуть такі ж ілюзорні псевдогерої зі своїми псевдопроблемами, далекими від реального життя» [1: 316]. Проте таке судження може стосуватись і літератури взагалі. Для Сігела та інших письменників того часу важливим завданням було якомога вміліше привернути увагу до життя багатих, щоб таким чином вказати суспільству на можливість досягнення рівня добробуту кожним. Увага читачів сконцентрувалась вже не на банальній історії кохання, про яку пишуть, а потім друкують у низькопробних книжечках із сіреними сторінками і гнучкими палітурками, а, згодом, читають, в основному, в метро, вона переключилась на життя верхівки американського суспільства як такого в період бурхливого розвитку економіки. Окрім того, роман “*Oliver’s Story*” сприймався як логічне продовження “*Love Story*” і орієнтувався на широкий діапазон читацької аудиторії різних вікових груп та статей. Ю.Лотман, вважаючи надбання масової літератури «поняттям соціологічним», аргументуючи тим, що «воно стосується не так структури того чи іншого тексту, як його соціального функціонування в загальній системі текстів, що становлять цю культуру. Таким чином, поняття «масової літератури» перш за все визначає відношення того чи іншого колективу до певної групи текстів». Відтак, «з текстом змін не відбувається», – підсумовує відомий російський семіотик, – «змінюється лише його місце та функція у загальній системі» (виділення моє – О.Д.) [2: 819].

У тексті “*Oliver’s Story*” нічого, звичайно, не змінилось з моменту його написання (зауважимо лише, що певне переосмислення вихідної ідеї першотвору Еріком Сігелом все-таки відбулось і трапилось це через рік, при написанні ним сценарію для однойменного фільму). Єдине, що видозмінилось – це читацька публіка, часові та територіальні межі функціонування роману. Коли ж починаємо говорити про переклад/и здобутків вихідної культури, то приходимо до висновку, що змінюється не лише «місце та функція», а певне переродження відбувається і з самим текстом.

На українські терени твір “*Oliver’s Story*” прийшов не таким, яким його читала Америка у 1977 році. Після ознайомлення з текстом перекладу перед очима постає аж ніяк не молодий прогресивний правник, «продукт шістдесятих», робота якого «пов’язана зі свободами» і який не лише на словах, а й на ділі «намагається примусити уряд поводитись пристойно», хоча «цілковитого успіху він ще не домогся», а «самотній сіромаха» Олівер, який «колобродить» біля «шинку», «потрашаючи коробом» і «цмулячи» «трунки», щоб хоч трішки відіграти «свою стару пані». Вживання сленгу в оригіналі є однією із форм бунту молоді людини. Тому, якщо замінити ці розмовні одиниці словами, що належать до інших лексичних прошарків мови, то втратиться культурний колорит першотвору, зруйнується мовна картина світу героя, а відтак у свідомості українського читача постануть вже не ті образи, що зародились в уяві автора оригіналу. «Справді, випадки його перекручування змісту стають дедалі винятковими у перекладацькій практиці. Проте часто подибуємо зміну стилістичної тональності першотвору у перекладі, а оскільки стиль, або художня форма оригіналу завжди є змістовною, то будь-яка її модифікація безумовно впливає на сприйняття основного дискурсивного змісту» [8: 90]. Намагання А.Євси дещо прикрасити текст перекладу може бути зумовлене багатьма факторами: ідеологічними, соціально-побутовими, психологічними, історичними, культурними (у вузькому значенні) тощо. Деякі казуси можуть траплятись і через **неуважність**, яку, в принципі мав би згодом зауважити та виправити редактор. Наприклад,

... I requested fettucini ('Don't be stingy with the <b>butter</b> ') [10: 47].	... я замовив спагеті (і не шкодуйте <b>хліба</b> ) [6: 25].
'Well, as Jimi Hendrix said at Woodstock, "Things are pretty dirty and the <b>world</b> could use a scrubdown.'" [10: 49].	— Ну, як сказав Джімі Хендрікс у місті Вудсток: «Справи досить брудні, а <b>слово</b> можна використати, щоб їх почитити» [6: 27].

Цікавим, однак, залишається той факт, чому український тлумач так і не помітив своїх хиб, адже використані ним слова інколи докорінно змінюють авторський задум. Для чого героєві додаткові кусочки хліба, якщо він замовив спагеті? Хоча для пересічного українця хліб в прикуска з варениками чи картоплею – це майже норма, для американського молодого правника, який активно займається спортом – дикість.

Незначна мовна помилка при перекладі слова July кардинально змінила суть сказаного автором першотвору і у реченні "Doctor, I am high! Like a flag on the **fourth of July!**" [10: 89], яке перекладач не мав би перекласти як «Докторе, я на такій висоті, як державний прапор **четвертого червня**» (виділення мої — О.Д.) [6: 46] (бо саме такий варіант присутній у тексті «Оліверової історії»). Не варто зайвий раз пояснювати, що конструкція «4 липня» для пересічного американця — це щось надзвичайно важливе і значуще, аніж просто сполучення числівника з іменником. При згадці цих слів, в очах мешканця батьківщини "Oliver's Story" ви помітите гордість за свою країну та любов до неї. Адже за нібито, на перший погляд, буденною датою ховається глибокий культурний зміст — День Незалежності. Можливо слова "July" та "June" подібні у написанні та й зближені за часом, але для посередника між двома контактуючими культурами навіть помилка, викликана неухважною, зовсім недопустима, бо в нашому випадку вона привела до помилкового декодування перекладачем інформації, закладеної автором у своєму творі.

Розуміння психологізму «вторинних моделюючих систем» оригіналу безпосередньо впливає на вибір засобів передачі вихідної інформації. Для прикладу розглянемо такі речення:

1) 'Yeah, well ...' he answered, gravely voice trailing off. Betraying that he too still <b>felt the cold of that December day</b> but ... eighteen months ago. In the remaining blocks I tried to <b>warm things up</b> again by touting the apartment I had rented since he last was here [10: 3].	— Так, твоя правда... – сумно мовив Філіп, і було помітно, що він також ще й досі відчуває <b>холод того грудневого дня</b> , після якого сплигло вже... півтора року. — Решту дороги я силкувався <b>підтримувати жваву розмову</b> , вихваляючи своє помешкання, вийняте вже після останнього його приїзду [6:5].
2) 'They've got a fireplace in every upstairs room,' she said. ' <b>Sounds cool</b> ,' I said. ' <b>Sounds warm</b> to me,' she smiled [10: 65].	— У них коминки у всіх кімнатах нагорі, – сказала вона. — <b>Це чудово</b> , – відказав я. — Для мене – <b>це тепло</b> , – усміхнулася вона [6: 35].

Аналізуючи перші дві репліки із діалогу між героями першотвору, зауважуємо певний перехід у їхніх почуттях від несамовитого холоду ("felt the cold of that December day"), при згадці про втрату коханої дружини і дочки, до намагання якось розтопити кригу ("to warm things up"), що раптово тонкою кіркою вкрила душу. В тексті перекладу психологізм такого переходу відсутній, як і немає його при передачі числівника "eighteen" (вісімнадцять). Саме стільки пройшло місяців з того часу, як не стало дружини головного героя, Дженні. Наголос на кількості місяців не випадковий. Вживаючи цей числівник (тричі), автор наголошує на тривалій скорботі героя, на його душевних муках, які не припиняються місяць за місяцем. Перекладач всі три рази використовує числівник «півтора року», який просто констатує факт, недоносячи до українського читача психологічної виснаженості Олівера місяцями довгих переживань. Подібне нівелювання значення «вторинних моделюючих систем» першотвору спостерігаємо і в другому прикладі.

Національний менталітет цільової культури також відіграє чи не найважливішу роль у творенні перекладу.

'Six a.m.? Who plays at six a.m.?' I said. 'We do – unless you <b>chicken out</b> ,' she answered. 'Oh, not at all,' I said, regaining breath and wit near simultaneously [10: 41].	— О шостій ранку? Хто ж грає о шостій ранку? – вихопилось у мене. — Ми будемо, як не проспиш, – відповіла вона. — Не просплю, – відказав я, відновлюючи дихання й водночас здатність мислити. – Я щодня встаю о четвертій годувати корів [6: 23].
---	---

Зіставляючи оригінальну фразу "unless you chicken out" із українським перекладом «як не проспши», зауважуємо смислову невідповідність. Не знайшовши перекладу сленгового дієслова chicken out в найповнішому англо-українському словнику М.Балли, про себе перекладаємо вище згадану фразу як «якщо

не злякаєшся». Підтвердженням наших здогадок слугує пояснення, взяте у Кембриджському тлумачному словнику, а саме: «вирішити не робити чогось через страх» [9: 225]. Перекладач, очевидно, провів аналогію дієслова *chicken out* з англословом іменником *chicken* (курча), які в контексті ранкової гри головних героїв у теніс, зробили свою справу. Адже де курча, там і півень. А, як відомо, образ півня в свідомості українця – це такий собі будильник, ознака ранкового пробудження. Мабуть, саме так і роздумував А.Євса, перед тим, як подати таке тлумачення проаналізованої фрази, уявивши її опісля реченням «Я щодня встаю о четвертій годувати корів», якого і близько не було в оригіналі, але, яке може стати підтвердженням нашої гіпотези про спогади ранкового сільського ранку, що навіяли перекладачеві саме такі асоціації.

Кінець 90-х рр. – це період входження на український ринок більшості речей, до яких ми на сьогоднішній день вже не просто звикли, а без чого вже майже не уявляємо свого життя. Саме тому нинішнє прочитування оригіналу суттєво відрізняється від аналізу першотвору, здійсненого Андрієм Євсою у 1998 році. Багато слів з оригіналу, які тлумачеві доводилось інколи подавати описово, на сьогоднішній день через запозичення стали широко вжитковими, наприклад, *model* [10: 11] (натурниця [6: 9]), *supermarket* [10: 7] (крамниця самообслуговування [6: 6]), *poster* [10: 10] (репродукція [6: 8]), *braces* [10: 5] (шлейки [6: 6]), *chain of stores* [10: 49] (ланцюг крамниць [6: 27]), *puzzle* [10: 67] (крутиголовка [6: 35]) тощо. Деякі з наведених слів-відповідників оригіналу сьогодні можуть просто здаватися немилозвучними вухові масового українського читача, тоді як інші взагалі не враховують значення «вторинних моделюючих систем» оригіналу і позбавляють читача інформації. Так слово “braces” [10: 5] перекладач подає як «шлейки» [6: 6], і стає незрозумілим, чому головна героїня “Love Story”, яка неодноразово згадується і у творі, який ми досліджуємо, так боялася, щоб її чоловік побачив фотографії, на яких вона їх носила. Для сьогоднішнього українця поняття «брекет» не є чимось загадковим, а скоріше навіть загальнозживаним і популярним серед молоді. Особі, яка хоче мати красиву посмішку, стоматологи неодмінно порекомендують поставити спеціальні дужки на зуби, ще й переконують, що вони вам дуже личать. Для людини старшої доцільність таких брекетів зрозуміла, а уявить, як себе почуває дівчинка із пластинками на зубах. Звісно, що вона комплексує і не може усвідомити необхідності такої жертви. В багатьох фільмах брекеті у сполученні з окулярами використовуються для підсилення образу «бридкого каченяти», з яким асоціюються головні герой чи героїня. Заміна перекладачем слова “braces” на більш відоме йому «шлейки» докорінно змінила суть сказаного автором “Oliver’s Story”, девальвувала образ героїні.

Можливо, з тієї ж причини перекладач упустив в українському тексті і слово “Alka-Seltzer” [10: 176], яке на сьогоднішній день через телебачення стало відомим широкому загалу. І кожна людина, яка має терпіння до перегляду рекламних роликів, з легкістю зможе пояснити, що це шипучі таблетки, які застосовуються при похміллі. Англійське слово “posters” аж ніяк не розповідає про численні «репродукції» на стінах помешкання молодої пари, а про велику кількість плакатів («великі надруковані картини чи фотографії, які приклеюються чи прикріплюються до стіни або дошки» [9: 1101]), що засвідчують життєві вподобання подружжя. Узагальнити все вище сказане можна, цитуючи О.Чередниченка: «в українській літературі немає усталеної традиції використання сленгу. Тож перекладачеві нічого не залишається, як добирати часткові контекстуальні відповідники, замінюючи вульгарні слова нейтральними, книжними або розмовними та передаючи їх описово» [8: 95].

Виникнення глибоких прірв між прототекстом і його перекладом часто можна пояснити звичайною відсутністю міжнародної інформації, яка долається в процесі міжкультурної комунікації, здійснюваної рядом наук, в тому числі і літературною компаративістикою. «Оскільки всі функції оригіналу відтворити неможливо, то можна говорити лише про можливість забезпечення відносно тотожних реакцій на нього з боку одержувачів перекладу» [8: 91]. Український читач взяв до рук у 1998 році твір функціонально нетотожний “Oliver’s Story”, а протилежний їй – з архаїчною і неживою мовою, яка аж ніяк не могла відтворити того способу життя, яким жили герої вихідного тексту. З твору масового “Oliver’s Story” в українському виконанні стала чимось, що не підпадає ні під які визначення. Причиною цьому стали різноманітні об’єктивно-суб’єктивні чинники, серед яких – «соціокультурні розбіжності, особливості мовних і концептуальних картин світу, певні історичні події, які розділяють дві національні спільноти, а також власне перекладацька діяльність» [8: 91]. Таким чином зруйнувалась цілісна смислова картина вихідної культури, яку несли на собі численні «вторинні моделюючі системи», значення яких перекладачем часто нівелювалися або не були помічені, і які, через обмеженість рамок запропонованої розвідки, були проілюстровані нами не вповні.

#### ПРИМІТКИ:

<sup>1</sup> Семіосфера – семіотичний простір культури, який виступає «і результатом, і причиною» її розвитку [3: 107].

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. – Чернівці: Золоті литаври, 2001. – 636с.
2. Лотман Ю.М. Массовая литература как историко-культурная проблема // О русской литературе. – С.-Петербург: “Искусство-СПБ”, 1997. – С. 817-826
3. Лотман Ю.М. Семиотическое пространство // Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: «Языки русской культуры», 1996. — С. 163-174



4. Полікарпова Ю.О. Семіотичний метод у літературознавстві США: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.06 / Національна бібліотека імені В.І.Вернадського. – К., 2003. – 18с.
5. Радчук В. Що таке інтерпретація? // [http://www.novamova.com.ua/hm/radchuk/pereklad\\_13.html](http://www.novamova.com.ua/hm/radchuk/pereklad_13.html)
6. Сігел Е. Оліверова історія: Роман // Всесвіт. – 1998. – №5-6. – С. 3-102.
7. Стусенко О. Паралітерація: пара- чи літерація? // Літературна Україна. – 2007. – 27 грудня
8. Чередниченко О. Український переклад: з минулого у сьогодення // Літературна мова у просторі національної культури / Відп. ред. Л.І.Шевченко. – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”. – 2004. – С. 88-96
9. Cambridge International Dictionary of English. – Cambridge University Press, 1995
10. Erich Segal Oliver’s Story. Published by Granada Publishing in Hart-Davis, MacGibbon Ltd 1977, London Toronto Sydney New York. P. 1-202
11. Lotman Jurij M. O znaczeniach we wtórnych systemach modelujących // Studia z literatury. Archiwum przekładów „Pamiętnika literackiego”. – w 2-ch t. – T.I. – Pod red. Michała Głowińskiego i Henryka Markiewicza. – Wrocław – Warszawa – Kraków – Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydawnictwo, 1977. – S. 7-22
12. <http://www.isrl.uiuc.edu/~unsworth/courses/bestsellers/search.cgi?title=Oliver's+Story>

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ольга Довбуш** — аспірантка кафедри теорії літератури та порівняльного літературознавства Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка

*Наукові інтереси:* переклад в системі порівняльного літературознавства; семіотика

## ТИПИ ПЕРЕКЛАДУ В ІСТОРИЧНОМУ РОЗРІЗІ

### Зінаїда ЗАРУБІНА (Харків, Україна)

*У статті розглянуто розвиток поглядів на типи перекладів, починаючи від III ст. до н. е. до середини XX ст., та вказується на причини необхідності типології перекладів.*

*The study deals with the development of ideas on translation types starting from 300s BC up to the mid-1900s as well as the reasons why translation typology is required.*

Створення сучасної типології перекладу є одним із завдань перекладознавства, адже існують численні різновиди перекладу і одні його види є поширеніші та типовіші за інші. Класифікація перекладів необхідна нам як для практичних цілей (перекладачам-практикам і користувачам та замовникам перекладу, аби бути у змозі коротко охарактеризувати конкретний вид перекладу), так і для цілей теоретичних (бо необхідно структурувати наші уявлення про переклад) [11], у зв'язку з чим створення такої таксономічної системи здається нам завданням надзвичайно актуальним. Об'єктом нашого дослідження стала історія створення типології перекладів, а матеріалом дослідження – висловлювання про типи перекладання та підходи до перекладу мислителів різних часів.

Більшість традиційних підходів до типології перекладу носять бінарний характер, тобто в них установлюються два основні види перекладу, переважно як протилежні краї континууму. Перші класифікації виникають починаючи з III ст. до н. е., з геліністичної єгипетської Александрії та стародавнього Риму, і найдавнішим є поділ на буквальні (або послівні) переклади, з одного боку, та вільні (або, інакше, переклади по смислу), з іншого [2], або за словами Р. Коупленд [12], коментаторські та граматичні. Таке бінарне протиставлення вперше зародилося ще у Марка Туллія Цицерона (106 – 43 рр. до н.е.), у його протиставленні *ut interpres* – *ut orator*. Цицерон у праці 59 р. до н. е. “*De origimo genere oratum*” («Про кращий рід оратора») розрізняє свою перекладацьку практику від послівного методу перекладу своїх попередників, стверджуючи, що набагато важливіше: по-перше, оволодіти цільовою аудиторією на тій мові, на якій аудиторія вільніше почувається; та, по-друге, розвивати ораторський словниковий запас та навички аргументації в цільовій мові, аніж із скрупульозною точністю притримуватися джерельного тексту. Розрізняючи усний буквальний переклад та художнє наслідування, Цицерон стверджував, що збирається „перекладати” (маючи на увазі не буквальний переклад, а „перенесення” на римський ґрунт індивідуального стилю та духу автора) мовою латинської правничої прози Демосфена та Есхіна не „як товмач” (*ut interpres*), а „як оратор” (*ut orator*): «...я перекладав їх не як товмач, а як оратор, зберігаючи ті самі думки та форми, чи, інакше кажучи, “фігури” думок, проте мовою, яка відповідає нашому вжитку. Й коли я це робив, то не вважав за необхідне передавати слово словом, проте зберігав загальний стиль та силу мови. Бо не думаю, що повинен їх відраховувати читачеві поштучно, немов монети, я сплачував їм борг, так би мовити, загальною вагою.» (Пер. Кальниченка О.А. та Подміногіна В.О.) [2: 104] Цей знаменитий фрагмент, який часто цитується і невірно інтерпретується, латиною виглядає так: *non converti ut interpres sed ut orator*, або буквально „Я не передавав [їх] як перекладач, а як оратор”. На літературу цей погляд поширили Горацій (85 – 8 рр. до н.е.) в „*Agis poetica*” («Про поетичне мистецтво») (20 р. до н.е.) та Авл Геллій в „*Noctes Atticae*” («Аттичних ночах») (бл. 100 р. н.е.). До Біблії та інших релігійних текстів цей підхід застосував Ієронім Стридонський (бл. 347 – 419/20), обґрунтувавши його в листі до Паммахія (395 р. н.е.) [5]. На добу Відродження такий переклад стає домінуючим і сьогодні він відомий під назвою, яку йому дав Ієронім – «переклад по смислу». Традиція асимілюючого підходу до перекладу, започаткована у Давньому Римі, продовжує домінувати, до певної міри, і нині, як і “риторичний” комплекс поглядів на переклад, що не

втратив свого значення й спонукає до вільних перекладів та адаптацій. Такий риторичний підхід до перекладу виявляється надзвичайно поширеним і плідним у більш пізні часи, а його раннім проявом є традиційний аргумент, що тексти слід перекладати не послівно, а по смислу, і його можна помітити вже у Ієроніма Стридонського, який стверджував, що передавати слід по смислу, за винятком Святого Письма, котре слід передавати буквально, “бо тайна є в самому порядку слів” [7]. Це була ідея (максимально) буквального перекладу, передача „слова словом”, проте із збереженням граматичності цільової мови. Інакше кажучи, було прийнято, що перекладач в процесі перекладу повинен робити певні формальні (структурні) зміни, проте вони мали зводитися до мінімуму.

Буквальний перекладацький підхід до сакральних текстів був мотивований перш за все страхом ересі та її наслідків, а також повагою до авторитету джерельного тексту, який виникав унаслідок його культового характеру [7]. А це були дуже сильні мотиви і вираження такого відношення часто можна знайти в текстах, в яких перекладачі висловлювали думки про свою діяльність, навіть якщо текст був не сакральним, а просто надзвичайно авторитетним. Звідси він поширюється на певні інші контексти, в яких форма джерельного тексту відчувається як особливо значима – на філософські та на науково-технічні тексти. Ще Боецій поширив буквалістську стратегію на царину авторитетних світових текстів (“*verbum verbo expresse et comparatumque*”) [4]. Трохи пізніше італійській перекладач Бургундіон Пізанський також проголошував своєю стратегією “*de verbo ad verbum*” – “слово словом”, бо не мав права додавати свої власні думки до авторитарних текстів [4]. Буквалізм перекладачів XII ст. наукових арабських текстів латиною у Толедо був тією стратегією, котра була запозичена у церкви і мала, принаймні, виглядати поважно в очах цієї останньої. В решті решт, церква соціально обмежувала наукові знання так само як вона обмежувала критичне знання священних текстів [4]. Як показала Р. Коупленд [12], протягом всього Середньовіччя „перекладацька” традиція, пов’язана з граматиною та болісною вірністю літері джерельного тексту, існує паралельно з „коментаторською” традицією, пов’язаною з риторикою й домінуючим піклуванням про „правильне”, або моральне розуміння з боку читача. А згідно цієї традиції було цілковито прийнятним змінювати текст, додавати до нього, чи вилучати з нього, нашаровувати його моральними, або історичними глосами, що мало асимілювати текст, віддалений у часі та просторі, до того, що середньовічні читачі вже знали, й що вони бажали знати, відсікаючи при цьому поганські впливи тощо.

У XII ст. невідомий коментатор до «*De arithmetica*» Боеція пропонує причасну класифікацію перекладу, першу таку класифікацію в історії думок про переклад на Заході: «Існує три види перекладання. Перший – це коли передається лише субстанція; другий – це коли передається субстанція і зберігається смисл слів; а за третього наводять субстанцію і смисл, і це – послівний переклад» (Пер. авт.) [14: 43]. Однак, ця класифікація залишилася непомічена. Тринарну класифікацію перекладу, що буде визначати теорію та практику перекладу в наступні сторіччя [14: 171], створює Джон Драйден: «...Всі переклади, гадаю, можна звести до наступних трьох видів. Перший, метафраза [*metaphrase*], або передача автора з однієї мови іншою послівно, або рядок за рядком. Саме таким чином, чи близько до нього, переклав “Про поетичне мистецтво” Горація Бен Джонсон<sup>2</sup>. Другий спосіб – парафраза [*paraphrase*], або переклад з певним відпуском, в якому перекладач тримає автора в полі зору з тим, щоб ніколи його не полишити, проте словам перекладач не так тісно слідує як смислу. Визнається також, що той смисл він може розвивати, проте не може змінювати. Сюди належить переклад четвертої книги “Енеїди” Вергілія, здійснений паном Воллером<sup>3</sup>. Третій спосіб – наслідування [*imitation*], коли перекладач (якщо його іще можна називати перекладачем) осмілюється не лише змінювати слова та смисл, але й відхиляється від них обох, якщо вбачає для цього підставу; і запозичуючи лише деякі загальні натяки з першоджерела, він кремсає сюжетну канву як йому заманеться. Такою є практика перекладу англійською паном Каулі двох од Піндара та однієї Горація.» (Пер. Олександра Калениченка) [1: 259].

Драйден відкидає як метафразу (буквальний переклад), так і наслідування (відхід від джерельного тексту) на користь середнього шляху – парафрази. Цю свою позицію він видозмінює в «Присвяті Енея» (*Dedication of the Aeneis*) (1697), де говорить про «шлях між двома крайнощами парафрази та вільного перекладу», утверджуючи розуміння духу автора оригіналу та пристосування перекладу до естетичних канонів доби [3: 387].

Класифікація різновидів перекладу у Драйдена містить три складові, а „тернарна система, – як пише Ю.Лотман [9: 141–142], – прагне пристосувати ідеал до реальності, в той час як бінарна – здійснити на практиці нездійснений ідеал.” Метафраза Драйден вважає, поруч із наслідуванням, за одну з „двох крайнощів, яких слід уникати” [1: 260] і, попереджаючи проти такого підходу, зображує прибічника метафрастичного перекладу, або букваліста, канатохідцем з кайданами на ногах: „Коротше кажучи, той, хто передає послівно, відразу обтяжений такою великою кількістю труднощів, що йому ніколи не вдається звільнитися від їх пут. Він має одночасно розглядати думку свого автора та його слова, а також відшукувати їм відповідники в іншій мові; й окрім цього він має притримуватись обмежень розміру та рабськи коритись римі. Це вельми схоже на танок на канаті з кайданами на ногах; можна завдяки обачності уникнути падіння, проти неварте сподіватися на граціозність рухів: навіть в кращому випадку заняття це безглузде, бо ні одна тверезомисляча людина не піде на ризик - заради оплесків скрутити власні в’язи [1: 260]. Парафраза для

нього була „середнім шляхом” між „двома крайнощами, яких слід уникати” й поєднувала такі їх позитивні якості, як вірність першоджерелу (метафраза) та вільність й невимушеність цільової мови (наслідування). Ось як Драйден пояснює свій вибір: «Але так як кожна мова настільки багата своїми власними якостями, то те, що гарно в одній, часто буває грубим, а то й безглуздим, в іншій; і було б нерозумно обмежувати перекладача вузьким колом слів його автора: достатньо, якщо він обере якийсь вираз, що не перекичує смисл. Вважаю, що він може відпускати свій ланцюг саме на таку величину, але вводячи до думок щось нове, він, по-моєму, його розриває. За допомогою такого цього способу можливо передати дух автора й при цьому не втратити його» [1: 261]. А от наслідування, на думку Драйдена, також слід уникати: «Третій спосіб – наслідування, коли перекладач (якщо його іще можна називати перекладачем) осмілюється не лише змінювати слова та смисл, але й відхиляється від них обох, якщо вбачає для цього підставу; і запозичуючи лише деякі загальні натяки з першоджерела, він кремсає сюжетну канву як йому заманеться.» [1: 261].

Ще 1680 року Дж. Драйден попереджав проти крайнощів як надто вільного наслідування, так і надмірного буквалізму, захищаючи середній шлях. Через сто років по тому А. Титлер також шукав рівноваги між природністю стилю цільовою мовою та повагою до змісту першоджерела. Однак лише з появою німецького романтичного руху виникає по-справжньому нова концепція перекладу. У самому кінці XVIII ст. німецький романтик Новаліс у своїх філософських фрагментах «Blutenstaub» («Фрагменті про квітковий пилок») (1798 р.) вносить істотні зміни у тринарний поділ перекладів Джона Драйдена: «Переклад буває або граматичним, або трансформативним (метаморфічним), або міфічним». Він пише про «граматичні переклади ... переклади у звичайному смислі цього слова», «трансформативні переклади, які, коли вони є автентичними, втілюють найвеличніший поетичний дух» та «міфічні переклади», які є «перекладами у найшляхетнішому стилі», що «розкривають чистий і досконалий характер окремого витвору мистецтва; художній твір, який ці переклади дають нам, це не реально існуючий, а ідеальний» (Пер. автора) [14: 213]. Аналогічно висловлювався А.В. Шлегель: коли перекладаєш Гомера, то «необхідно відійти від поняття буквальної точності, яка зазвичай асоціюється з вірністю», бо «найвищим, і насправді фактично єдиним мандатом перекладача, є істина» [14: 216–219]. Здавалось би, ці твердження є перефразуванням класичних римських теорій риторичної вольності, але, насправді, вони стали викликом для них, бо вони прагнули до відтворення елементів чужого, а не до асиміляції.

Романтична концепція перекладу набула свого вершинного вираження в трактаті Фр. Шляйєрмахера «Про різні методи перекладу» (“Ueber die verschiedenen Methoden des Uebersetzens”), де той протиставив, безпрецедентно заговоривши увагу на їх важливості, два перекладацькі методи: очуження та одомашнення, віддаючи перевагу першому [6]. Шляйєрмахер вказує, що метод перекладу, перш за все, визначається характером перекладного тексту й пропонує розрізняти переклад усних висловлювань та комерційних паперів, з одного боку, та науково-філософські й поетичні (художні) твори, з іншого. У зв’язку з цим Шляйєрмахер розрізняє два поширені методи передачі таких текстів: парафрастичний переклад для філософсько-наукових текстів та наслідування – для поетичних текстів. Проте їх Шляйєрмахер справжніми перекладами не вважає. Для Шляйєрмахера «справжній перекладач» це той «хто бажає звести дійсно разом цих двох цілковито відособлених людей - свого автора і свого читача - і, котрий хотів би дати останньому розуміння першого та насолоду від нього настільки точні та повні наскільки це можливо, без того, щоб запрошувати його покинути сферу рідної мови» [6: 531; 15: 47]. Шляйєрмахер по суті наголошує на перекладі як на об’єкті інтерпретації тексту, з одного боку, та на засобі спілкування, тобто «методі зустрічі автора та читача», з іншого. Таких методів, що впливають на розуміння вітчизняним читачем іномовного автора лише два: «або перекладач залишає автора в покої, наскільки це можливо, й наближає читача до нього, або ж він залишає читача в покої, наскільки це можливо, й наближає до нього автора.» [Ibid.].

Аналогічну класифікацію пропонував український дослідник Володимир Державин, який, за словами А.В. Федорова, «встановлює лише два способи перекладу... які він називає типом аналогічним (установка на рідну мову) та типом омологічним (установка на чужість) [10: 243].

Впливовою стала семіотична класифікація видів перекладу Романа Якобсона (внутрішньомовний, міжмовний та міжсеміотичний). «Ми розрізняємо три способи інтерпретації словесного знака: його можна перекласти іншими знаками цієї ж мови, іншої мови, або ж іншою, невербальною системою символів. Цим трьома видами перекладу можна дати наступну назву: Внутрішньомовний переклад, або перефразування, – тлумачення словесних знаків за допомогою словесних знаків цієї ж мови. Міжмовний переклад, або власне переклад, – інтерпретація словесних знаків засобами якоїсь іншої мови. Міжсеміотичний переклад, або трансмутація, – інтерпретація словесних знаків засобами невербальних знакових систем» (Пер. Олександра Кальниченка) [13]. Звичайно, класифікація видів перекладу Р. Якобсона, котра привертає нашу увагу до міжсеміотичного та внутрішньомовного перекладів, загальновідома, проте доводиться констатувати, що по-справжньому в перекладознавчих дослідженнях вона використана не була.

У другій половині XX ст. двоїста класифікація виявляється у протиставленні «формальний переклад – семантичний переклад» у Ю.Найди, «семантичний переклад – комунікативний переклад» у П.Ньюмарка, «непрозорий переклад – прозорий переклад» у І. Левого, «адекватний переклад – доречний переклад» у Г. Турі, «відкритий переклад – закритий переклад» у Дж. Гауз, «документальний переклад – орудний

переклад» у Кр. Норд, «опірний переклад – прозорий переклад» у Л.Венуті [8: 27–47]. Проте все більшого поширення набувають комплексні типології перекладу. Так, в типології Е. Честермана [11] використано комплекс перемінних: 1) перемінні еквівалентності; 2) перемінні цільової мови; 3) перемінні, що пов'язані з перекладачем; 4) конкретно-ситуаційні перемінні (час, формат, форма). Перспективу подальшого дослідження ми якраз і бачаємо у виявленні «найтиповіших» типів перекладу, як з точки зору замовника, так і з точки зору професійного перекладача.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Драйден Дж. Передмова до «Перекладу «Послань» («Героїнь») Овідія, виконаних кількома перекладачами» (1680) // Протеї: Переклад. альм. Вип.1 – Х.: Вид-во НУА, 2006. – С. 255–267.
2. Кальниченко О.А., Подміногін В.О. Історія перекладу та думок про переклад в текстах та коментарях Ч. 1. – Х.: Вид-во НУА, 2005. – 132 с.
3. Кальниченко О.А. Джон Драйден. Передмова до «Послань» Овідія // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – 2004. – Т. 10. – С. 380–400.
4. Кальниченко О.А. Середньовічний латинський переклад: погляди перекладачів на свої завдання та підходи до перекладу // Вісн. Сумськ. держ. ун-ту. Сер. Філологія. – 2007. – Т. 2 № 1. – С. 103–108.
5. Кальниченко О.А., Подміногін В.О. Переклад vs адаптація // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна. – 2004. – N 636. – С. 201–206.
6. Кальниченко О.А., Подміногін В.О. Трактат Фрідріха Шлейєрмахера «Про різні методи перекладу» та його значення для сучасного перекладознавства // Вчені записки ХГІ «НУА». Т. VIII. – 2002. – С. 503 – 533.
7. Кальниченко О.А., Подміногін В.О. Витоки західного перекладознавства: Ієронім Стридонський // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – Х., 2007. – Т. 13, кн. 2: Проблеми економіки та філології. – С. 131–150.
8. Коломієць Л.В. Концептуально-методологічні засади сучасного українського поетичного перекладу. – К. Вид-во Київського ун-ту, 2004. – 522 с.
9. Лотман Ю.М. Семиосфера. Культура і взрив. Внутрі мислящих миров/ Ю.М. Лотман – Санкт-Петербург: Искусство-СПБ, 2000. – С.141 – 142.
10. Черноватий Л.Н., Карабан В.І., Подміногін В.О., Кальниченко О.А., Радчук В.Д. Олександр Фінкель: забутий теоретик українського перекладознавства. – Вінниця: Нова Кн., 2007. – 438 с.
11. Chesterman A. Translation typology // Veysberg and I. Zauberga (eds) / The Second Riga Symposium on Pragmatic Aspects of Translation. – Riga: University of Latvia, 2000. – P. 49–62.
12. Copeland R. Rhetoric, Hermeneutics and Translation in the Middle Ages: Academic Traditions and Vernacular Texts. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
13. Jakobson R. On Linguistic Aspects of Translation // R. A. Brower (Ed.). On Translation. – New York, 1966, P. 232–239.
14. Robinson D. Western Translation Theory from Herodotus to Nietzsche. – Manchester: St. Jerome Publishing, 1997. – 327 p.
15. Schleiermacher F. Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens // Das Problem des Übersetzens / Ed. H. J. Störig, – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1963. – S. 38–70.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Зінаїда Зарубіна** – ст. викладач кафедри іноземних мов №1 Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.  
*Наукові інтереси:* прикладне перекладознавство, критика перекладу.

## **СЛЕНГ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДУ ДЕТЕКТИВНОЇ ЛІТЕРАТУРИ (СТОРІНКАМИ ДЕТЕКТИВІВ У ЖУРНАЛІ «ВСЕСВІТ» (1958-1998))**

**Ірина ІЛЛІВ-ПАСКА (Львів, Україна)**

*У статті подано короткий історичний огляд перекладів детективної прози на сторінках часопису «Всесвіт». Висвітлено деякі проблеми перекладу американського сленгу як проблеми перекладу пригодницької детективної прози. Матеріалом дослідження слугують оригінали та переклади (видання у "Всесвіті" та окремими книгами) чотирьох детективів Р.Чандлера та роман М.П'юзо "Хрещений батько".*

*The article gives a short history of the detective prose reception in the Vsesvit monthly. Some key problems of translating American slang units into Ukrainian being a key translation problem of adventure detective prose have been pinpointed. The research is based on the four originals and translations of detective stories by R.Chandler and the novel Godfather by M.Puzo.*

З кінця 1970х часопис «Всесвіт» активно друкує детективні твори різних піджанрів. З 1967 по 1998 рр. було опубліковано понад 15 оповідань, 8 повістей та 8 романів у перекладі з англійської. Пожвавлений інтерес до жанру припадає на 1980ті та 1990ті роки. Причинами збільшення кількості перекладів творів даного жанру є популярність жанру на Заході, екранізація творів, глибока зацікавленість середньо-статистичного читача т.зв. легким читвом.

Отже, читачі мають змогу ознайомитися з оповіданнями шотландських письменників кінця 19 – поч. 20 ст. А.К.Дойля (що прославив детективний жанр) та Р.О.Фрімена. Т.зв. роман чи оповідання-розслідування, розквіт якого припадає на 1930ті, представлено оповіданнями британських авторів Е.Берклі, А.Крісті – автора найзагадковіших творів цього піджанру; американських авторів Елері Квін (псевдонім двох письменників Ф.Данней та М.Б.Лі), Дж.Діксона Кара (Картер Діксон) – майстра неможливих ситуацій.

Американські письменники т.зв. крутого роману-детективу – Д.Хеммет, Р.Чандлер, С.Гарднер, Дж.Болл, Д.Чейз, Е. Хантер (пише під псевдонімом Ед МакБейн) представляють реалістичну детективну літературу.

Пригодницька література, що включає різні піджанри, а саме, пригодницький і шпигунський, представлена британським письменником Яном Флемінгом; а також американським автором іронічного роману кари та злочину Дж.М.Кейном, Джоном Ле Карре (псевдонім Д.Корнвелла).

Романи М.П'юзо про мафію є кримінальною літературою.<sup>1</sup>

У реалістичних детективних романах описано багато сцен жорстокості, навіть садизму надзвичайно реалістичним способом, і саме у таких романах стиль мовлення – автентичний жаргон кримінальних елементів та їхніх співучасників. Тому вважаємо за доцільне дослідити сленг як проблему перекладу.

Місце сленгу - у найвіддаленішій області від нейтральної літературної мови. Термін сленг визначається лінгвістами по-різному. Проте існує закореніла англо-американська лексикографічна традиція, згідно з якою, сленг є явищем неоднорідним, включає синонімічні літературні мови, але які знаходяться за її межами широко розповсюджені в розмовній мові слова і словосполучення, емоційно та оцінно забарвлені (загальний сленг), а також — слова і словосполучення соціального і професійного жаргону (спеціальний сленг).

У радянській лінгвістиці розгорнутіше визначення сленгу дав В.Хом'яков. Учений включає в поняття сленгу прошарок специфічної лексики та фразеології професійних і соціальних жаргонів та арго злочинного світу, а також – це прошарок розповсюдженої, загальнозрозумілої емоційно-експресивної лексики та фразеології нелітературної мови.

Г.В.Гальперін відмежовує сленг від "слів жаргонного характеру", професіоналізмів, розмовної лексики, а також образних слів та виразів. Російські стилісти зазначають, що сленгізмам характерна грубо-цинічна або груба експресивність, зневажлива та жартівлива образність [1: 90].

Зрозуміло, що проблема розмежування сленгу та інших типів не літературного мовлення завжди хвилює лінгвістів. За робоче приймаємо визначення сленгу В.В.Балабіна: «Сленг – це ненормативна, неформальна, стилістично знижена, функціонально обмежена мова порівняно великого прошарку населення, що використовується з метою здійснення певних мовленнєвих функцій (експресивної, оціночної, корпоративної, пейоративної, евфемістичної тощо) і складається з одиниць – сленгізмів, що мають різну лексикографічну маркованість. Сленг інкорпорує арготизми, військові, професійні, групові та інші жаргонізми, просторіччя, вульгаризми, неологізми, чужомовні запозичення тощо, і тому є більш широким поняттям у порівнянні з жаргоном та арго» [2: 37].

Стосовно перекладу сленгу знаходимо окремі міркування у різних лінгвістів, а саме, П.Ньюмарка, С.Влахова і С.Флоріна, В.Н.Крупнова, Р.І.Розіної та інших. Найґрунтовнішим дослідженням вважаємо дослідження В.В.Балабіна «Сучасний американський військовий сленг як проблема перекладу», у якому детально розроблено стратегію та методологію перекладу сленгу.

Словники української мови подають такі функціонально-стилістичні маркування слів: вульгарне, жартівливе, зневажливе, іронічне, лайливе, фамільярне, розмовне [15], фамільярне [18], грубо, жаргонне, школярський жаргон [18: 14]. Отже, в українській мові існує лексика, соціальна оцінка якої подібна соціальній оцінці сленгу. Ці маркування частково відповідатимуть сленгізмам, які, залежно від конкретного випадку можуть мати різні конотації, а саме, жартівливі, зневажливі, грубі, фамільярні. Звичайно, вульгарні та лайливі слова лише частково відповідатимуть сленгізмам, тому що стоять нижче щодо стилістичної характеристики. Слова з поміткою жаргонне найближче наблизатимуться своєю соціальною характеристикою до сленгу.

В українській мові не існує перекладного словника жаргонної лексики. Проте існує «Короткий словник жаргонної лексики української мови» укладений Л.Ставицькою. Словник, що вміщує понад 3200 слів та 650 стійких словосполук, серед них і «Показчик синонімів» із корпусу текстів тих українських письменників, що активно використовують та витворюють український мовний субстандарт. Отже, українські перекладачі мають звідки черпати влучні еквіваленти при перекладі.

Виділяють два класи одиниць сленгу: а) одиниці, схожі на одиниці літературної мови, які утворюються в результаті часткової зміни формальної сторони останніх (фонетичної, словотвірної зміни, новоутворення, запозичення); б) одиниці, утворені через семантичну деривацію при збереженні форми. В межах цієї групи виділяють творення нових значень на основі метафоричного та метонімічного переносу, антономазії, порівняння, гіперболи, літопи, синекдохи, евфемізму та енантіосемії. У статті зосереджуємося лише на новоутвореннях та семантичних дериватах.

Найдаєкватнішим перекладом слід вважати такий переклад, при якому одиниці експресивного просторіччя побудовані на тих самих прагматичних компонентах значення, як і одиниці сленгу, та збігаються за зовнішньою формою. Хоча такі еквіваленти дуже рідкісні, проте трапляються: "Feet-burners, huh? Burned my pal's feet, huh ?" // "And suckers at that..." [29: 224]. – То значить п'яти підсмажуєте? Моїм друзбанам, так? // Ви й у цьому сисунці [25: 111]. Слова suckers і сисунці збігаються за прямим значенням, а також їхні розмовні варіанти побудовані на тому самому прагматичному компонентові „віку, молодому у даному випадку, звідси молодий , значить недосвідчений”.

Образні просторічні назви грошей (dough, boot, від себе ще додаю – cabbage, lettuce, bread) знаходять лише один аналог в українському експресивному просторіччі – грошва [6: 21]. В.Митрофанов у повісті

<sup>1</sup> Для детальнішої інформації див. «Всесвіт» у ХХ сторіччі: Бібліогр. покаж. змісту укр. журналу іноз. літ. за 1925-2000 рр./ Укладачі О.І.Микитенко, Г.І. Гамалій. – К.: Вид. дім «Всесвіт», 2004. – 712 с.

Р.Чандлера „Олівець” вживає такі експресивні відповідники: капуста [24: 116], п'ять тисяч зелененьких [24: 120], бабки [24: 123].

Ці еквіваленти відрізняються лише оцінними конотаціями, а саме капуста, зелененькі мають позитивні, а бабки, грошва – негативні конотації. Серед них знаходимо, на перший погляд, начебто, повні еквіваленти cabbage – капуста на позначення грошей. Проте вони мають різну етимологію. В англійському cabbage – paper money: British of banknotes “the green stuff” [30: 121] актуалізується сема кольору, а саме, зеленого. В українському – шерех грошей при перерахуванні, так само як листків капусти [згідно з носіями мови].

Одиниці сленгу часто знаходять еквіваленти у фразеологічному фонді української мови. Як і сленгізми, так і образні фразеологізми часто вживають, щоб звучати дотепно. Проте різниця у тому, що перші стисліше висловлюють думку, а другі більш образні. Тим досягається однаковий рівень експресії. Фразеологізми української мови за їх значенням і будовою поділяються на різновиди, серед яких – іронічні, жартівливі і зневажливі фразеологічні дотепи, фразеологізми пейоративної оцінки та грубих виразів [26: 100-101].

“Man named Rush Madder, a shyster down south, fifty, fat, thin down curving moustache, dark hair thin on top, five nine, a hundred and eighty, not **much guts**” [29: 241]. – „Чоловік на ім'я Раш Медер, дешевий адвокат з півдня, п'ятдесят років, тонкі, опущені донизу вуса, темний чуб, на маківці лисина, зріст метр сімдесят п'ять, важить сімдесят два кілограми, але **кишка в нього тонка**” [22: 108]. Оригінал і переклад збігаються за своїм денотативним значенням. Guts sl. The courage and determination you need to do something difficult or unpleasant [31 (1: 467)]. Кишка тонка 1. Хто-небудь легкодушний, нестійкий, нерішучий, боягузливий [18 (2: 275)]. Відповідник підібраний із збереженням розмовного, і навіть грубуватого стилістичного характеру контексту. Переклад звучить експресивніше за оригінал завдяки яскравішій образності. Ось ще декілька влучних фразеологічних відповідників: I seen too many people get in trouble because of the **booze** [29: 148]. – Надто багато я бачив порядних людей, що попадали в халепу через **зеленого змія** [22: 139]. The bastards who **pulled** it must be crazy [29: 79]. – Виродки, що **заварили цю кашу**, не інакше, як божевільні [22: 72].

Фразеологізми як спосіб відтворення одиниць сленгу вживається з метою т.зв. синонімічного перекладу. Приміром, у детективній прозі безліч разів зустрічаємо лексему bump off із семантикою to kill; murder. Перекладачі вдаються до таких розмовних еквівалентів в українській мові: He's been **bumped off** in his bed [29: 226]. – Його **порішили** [22: 100]. Я не думав, що тебе **вколошкали** [10: 83], пристукнути [10: 121], наштрикнути [23: 124], пришити [23: 123], вкоськати [23: 122]. Останній еквівалент не знаходимо у синонімічному ряді у ССУМ. Українська мова багата на розмовні синоніми до слова убивати – укласти, покласти, положити, скосити, посікти, підтягти, пристукнути, прикінчити, кінчити і т.д. [14 (2: 777)]. Отже, переклади продовжують синонімічний ряд. Перекладачі відтворюють bump off синонімічними фразеологізмами до убивати: I said slowly, “the guy that had the lead **got bumped off today**” [29:229]. – Тому, що хлопця, який міг би навести мене на слід, - поволи промовив я, – сьогодні **на той світ спровадили**. **What's eating you? – she said. “I'm going to bump myself off”** [29: 103]. – Хочу **послати себе до бісового батька** [22: 8]. У другому випадку фразеологізм звичайно функціонує в мові зі значенням «висловлювати у різкій формі своє небажання спілкуватися з ким-небудь; лаятися [18 (2: 679)]. Проте вираз набуває контекстуального значення у прикладі. Вибір такого відповідника можна пояснити тим, що в мові-реципієнті фразеологічні звороти з ключовим словом біс мають функціонально-стилістичне маркування грубо, лайливе [див.ФСУМ], а сленг часто називають грубим просторіччям.

Контекстуального значення убити набуває і варіантний вираз прищикнути хвіст зі значенням «обмежити чий-небудь дії, поставити когось у скрутне становище» [18 (2: 702)] у такому прикладі: “Одначе **спровадили** [22: 102]. What's eating you? – she said. “I'm going **bump myself off**” [29: 103]. – Ну, й чого це ти ходиш з такою пикою? – спитала вона. – Було б незле разом **прищикнути хвіст** одному тамтешньому типові, на якого спілка давно має зуба, бо він виказав бандита на прізвище Ларсен” [23: 124]. Вираз набуває іронічного звучання.

Одиниці сленгу часто знаходять еквіваленти у розмовній лексиці української мови. Сленг відносимо до зниженого стилістичного тону. Слова останнього можна поділити на три групи: літературно-розмовні, які є загальнонародними і загальноновживаними; фамільярно-розмовні, інтержаргонні і жаргонні, які відомі всім, але не є загальноновживаними і вульгаризми. Отже, літературно-розмовну лексику і сленг об'єднує загальноносповсюденність. Звичайно сленг характеризується вужчою сферою вживання. Переклад сленгізмів розмовними словами частково зберігає стиль твору, але коли вживаються поряд із стилістично відповідними словами у тексті забезпечують адекватність перекладу. The girl said emptyly “You're a private dick, I hear. You're the son of boss politician. They talked about you downtown. They act a little afraid of you, of people you might know. Who **sicked you onto me**” [29: 289]. – Я чула, ви приватний детектив, - глухо відповіла дівчина. – Ваш батько був у цьому місті великим босом. Про вас згадували в управлінні поліції. І видно було, що там побоюються вас і ваших зв'язків. Хто **нащкував** вас на мене? [22: 153].

Malvern said: Yeah. I help my dad hang the only rap that ever stuck. – “It didn't stick, **mug**. Not with a Court of Appeals” [29: 294]. Аякже, – відповів він – За моєю допомогою мій батько домігся, щоб вам припаяли строк, від якого ви не могли відкрутитися. – Зміг, **голубе**, зміг [22: 159]. Сленг mug використовується для назви обличчя, звичайно неприємного, звідси використовується у звертанні до вульгарних людей,

здебільшого злодіїв. З контексту очевидно, що між співрозмовниками панує ворожість. Звертання вжите, щоб вколоти і образити ворога. У перекладі звучить антонімічний переклад голубе, що в українській мові має позитивні оцінні конотації, проте у контексті набуває протилежного звучання та конотації насмішки.

П.Ньюмарк зазначає, що алітерацію, риму, сленг, метафори, багатозначні слова можна компенсувати, якщо гра варта свічок, інколи вона їх не варта.

Targo blinked at her half-grinned: So you had **to rat**, huh? Skip it, huh. I'm fine [29: 302]. – Виказала нас, **шкуро**. За мене можеш не турбуватися [22: 165]. Сленгізмові to rat із семантикою to break a promise відповідає стилістично нейтральна лексема виказувати. В оригіналі після rat стоїть розмовний вигук huh, що підсилює незадоволення адресата діями іншої людини. При використанні подібних відповідників еквівалентність стилістичної характеристики знаків оригіналу і перекладу порушується. Таке порушення можна легко усунути, оскільки стилістичний компонент значення знака характеризує вислів загалом і його можна відтворити у змісті іншого знака в межах вислову [5: 104]. Перекладач компенсує нейтральну лексему виказувати вульгаризмом, лайливим звертанням шкуро. Читачеві відразу спадає на думку сталий вираз продажна шкура.

Перекладачі часто вдаються до описового перекладу сленгу, зазвичай у тих випадках, коли сленговий зворот має містку семантику. Приміром, Are they **keeping** Targo **on ice**?// He cut loose again, knocked two cops half way through the wall. They love that boy [29: 288]. – Тарго вони **затримали?** // Він знову розходився, мало не провалив стіну двома полісменами. Вони його тепер так люблять – довіку не відпускали б [22: 153]. Сленгова ідіома to keep on ice означає тримати у в'язниці і не давати побачень. Перекладач звичайно не міг описово відтворити цей зворот, оскільки це б значно ампліфікувало переклад. М.Пінчевський намагається деякою мірою компенсувати семантичну втрату, додаючи вкінці довго не відпускали б. Проте при перекладі сленгу слід говорити про еквівалентність на текстовому рівні. Текст твору настільки просякнутий одиницями розмовного характеру різних рівнів, що про порушення еквівалентності у цьому випадку на рівні мовних знаків, навряд чи, доцільно говорити. Стилістичну характеристику змісту знаків оригіналу можна відтворити при перекладі частково і нелокально [5: 106].

Англійській мові характерні сленгові одиниці, утворені з двох слів, одне з яких називається об'єднуюче слово, а друге – конкретизуюче (1.1.). Такі слова мають насичену семантику, тому важко підібрати адекватний відповідник, оскільки оригінальні вирази покликані влучно, стисло охарактеризувати героя. He is a **coke-hound**... [29: 223]. – ...а на думці в нього одне - кокаїн [22: 98]. And then a **coke-head** to turn it up [29: 223]. – А потім з'являється якийсь **кокаїніст** і каже, де вони [22: 98]. He is too **stir-wise** for me [29: 241]. – Дуже він хитрий – набрався досвіду у в'язниці [22: 109]. The big guy can't be so **dough-heavy** [29: 293]. – Невже твій бос так **зубожів** [22: 158]. У першому прикладі перекладач намагається компенсувати втрату семантично насиченого сленгового звороту а coke-hound, утвореного в результаті метафоричного переносу слова hound. Йому вдається наголосити на головній характеристиці героя за допомогою пунктуації, а саме, тире. Проте переклад позбавлений образності і тому менш експресивний. У другому прикладі перекладач утворює неологізм за допомогою суфікса -іст – кокаїніст. В українській мові суфікс -іст звичайно додається до основи іменника, щоб утворити назву професії футболіст, машиніст, економіст. Частка -ман є другою частиною складного слова, що означає особу чоловічої статі, яка має пристрасть до того, що виражено в першій частині слова, наприклад, телеман, наркоман, балетоман і т.д. Вибір перекладача можна пояснити тим, що він хотів привернути увагу читачів незвичним новоутворенням, а може навіть наголосити, що для героя це свого роду професія. Тим самим він досягає експресії оригіналу. Останній переклад звучить дещо ампліфіковано, проте адекватно семантику оригіналу, але позбавляє текст специфічного соціального контексту.

Проте перекладачі часто підбирають влучні еквіваленти, які збігаються значенням і соціальною сферою, проте відрізняються способом утворення, або є новоутвореннями. У зв'язку з розбіжністю семантичних, експресивних і образних відтінків розмовно-просторічної лексики, не можна вимагати повних еквівалентів, бо важливіше передати і смисл, і просторічний відтінок [5: 20]. Here's the deal. Twenty-five **grand** reward in all. Five **grand** to the girl that passed me the info [29: 253]. – Пояснюю суть угоди – двадцять п'ять тисяч. П'ять **косих – жінці, що дала мені інформацію** [22: 115]. То може повернеш мені одну-дві з тих **косух** [23: 123]. Обидва українські еквіваленти здаються етимологічно непрозорими. Проте використовуються у злодійському жаргоні, тому зберігають соціальний аспект оригіналу.

Made a beef, **shamus** [29: 255]. – Але ти дав маху, **фараоне** [22: 116]. Listen a minute, **shamus** [29: 246]. – Ну, стривай же, стукач [22: 111]. He is a **shamus**. [29: 272]. – Він – **нишпорка** [22: 140]. Англійське shamus у другому значенні 2. A police informer; = stool pigeon [fr Yiddish, 'sexton of a synagogue', fr Hebrew shamash 'servant'; probably influenced by the Celtic name of an Irish police officer [30: 388] має такі еквіваленти в українській мові фараон зневажл. Прізвисько поліція [7 (4: 671)], стукач, нишпорка - перен., зневажл. Про людину, яка надмірно цікавиться всім, потай слідкує за ким-небудь [7 (2: 877)].

Одиниці сленгу дуже часто стають складовими стилістичного засобу – гри слів, тому що утворені на основі одиниць літературної мови. Отже, мова йтиме про гру слів на лексико-семантичному та фразеологічному рівні. Як і в більшості випадків каламбур слугує потужним засобом створення гумористичного ефекту. Таке мовленнєве явище вимагає від перекладача особливої уваги і винахідливості.

The blond dick swung the door, snarled back at Malvern: "As for you – **nuts**". Malvern said softly: "I like them. It's the squirrel in me, copper" [29: 283]. – Русявий просичав Молвернові: "**Наші стежечки ще схрестяться**". – Ну, від такого чорта, як ти я, завжди **відхрещуся** [22: 149]. Гра слів побудована на прямому і сленговому значенні лексеми nuts 1. A dry fruit with a kernel surrounded by a hard shell; interj sl, (a strong expression of annoyance, anger or fearless refusal) [31 (2: 711)]. Надзвичайно талановитий перекладач М.Пінчевський змінює смисл оповіді, а саме, змінює оригінальний каламбур своїм власним: в оригіналі – детектив вигуком nuts хоче позбутись Мольверна, що в українській мові звучало б іди к чорту з функціонально поміткою грубо. Уживається для вираження зла на когось, незадоволення, бажання позбутись когось [15 (1: 350)]. У перекладі звучить погроза. Проте перекладач зберігає стилістичний засіб, а разом з тим і комізм ситуації, використовуючи фразеологізм "дороги схрестяться" і переносне розмовне значення застарілої лексеми відхреститися. У перекладі збережено експресивно-емоційні конотації оригіналу, в жертву принесено денотативне значення.

Перекладачі часто відтворюють лише переносне значення слів, при чому втрачається оригінальний каламбур. З метою компенсації перекладач вживає свій каламбур далі в тексті: The fat man put his face close to Malvern's face. He said with a wheeze: you think it's fixed, neighbour? / Yeah. For Werra. / How much says so? / Count your poke. / I got 5 yards that want to grow [29: 269]. – Товстун наблизив своє обличчя до Мольверна й сипло запитав: - Гадаєш вони змовилися, сусіде? / Атож. На користь Верри. / – І скільки важить твій доказ? / Спершу **звжж** свій гаман. / - Він тягне на десять півсотень, і місяця в ньому ще на стільки ж [22: 137]. Оригінальна гра слів побудована на прямому і переносному значенні слова yard- міра довжини і сто доларів; та двох значеннях дієслова to grow - видовжуватися і збільшуватися. Перекладний каламбур базується на двох значеннях слова звжжжж.

Дуже часто перекладачам не вдається відтворити гру слів. The sweated man said: – I don't want any part of it, Shenvair. For Pete's sake? Take it easy/ You are lit like a ferry boat. / Malvern said: It's OK to frisk me. I'm not rodged [29: 272]. – Чоловік у светрі відповів: - Ні, мене у це діло не вплутуй, Шенвере. І Бога ради, не гарячкуй. **Ти ж уже цілу цистерну вижлуктив**. / – Можете обшукати мене. Я неозброєний [22: 140]. М.Пінчевський передав денотативне значення сленгового фразеологізму to be lit like a ferry boat – to be very drunk, а не авторському порівнянню зі значенням мати багато зброї. Читачеві стає незрозумілим чому звучить невідповідна відповідь до вислову мовця. Хоча втрата каламбура приводить до зниження комізму ситуації. Проте гіпербола у перекладі, до складу якої входить вульгарне жлуктити частково компенсує експресію і зберігає стиль оповіді.

Отже, сленг як проблема перекладу детективної прози, безумовно, заслуговує на увагу з боку перекладознавців, оскільки, по-перше, твори цього жанру насичені такими одиницями при перекладі сленгу; по-друге, детективна література є об'єктом зацікавлення читачів, а отже її активно перекладають. При перекладі сленгу художньої літератури у більшості випадків важливо відтворити як денотативне, так і конотативне значення, а інколи і зовнішню форму, яка може бути мотивованою, а отже містити нюанси значення. Перекладачі вдаються до таких способів відтворення: повні еквіваленти, часткові (літературно-розмовні слова, фразеологізми), дескриптивна перифраза, компенсація. Особливої уваги заслуговують каламбури побудовані на сленгових одиницях. Тут перекладачі використовують метод компенсації або описовий переклад.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Арнольд Г.В. Стилистика современного английского языка. – М.: Просвещение, 1990. – 297 с.
2. Балабин В.В. Сучасний американський військовий сленг як проблема перекладу. – К.: Логос, 2002. – 315 с.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. – М.: Высшая школа, 1958. – 218 с.
4. Задний Ю.А. Развитие словарного состава английской лексики в 80ти-90ти роки XX століття. // Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук, Київ, 1999. – 32 с.
5. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. – М.: Изд-во «Международные отношения», 1973. – 215 с.
6. Медвидь О.С. Просторечие английского языка и способы его воспроизведения в украинских переводах // Автореферат дисертації на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.16. – К., 1975. – 27 с.
7. Новий словник української мови: В 4-х т. / Укладач В.Яременко, О.Сліпущко. – К.: В-во "Аконг", 1999.
8. П'юзо М. Останній дон: Роман (початок) / Маріо П'юзо; Пер. з англ. А.Онишко, П.Тарашук // Всесвіт. – 1997. – № 11, 12. – С. 155-202, 107-168.
9. П'юзо М. Останній дон: Роман / Маріо П'юзо; Пер. з англ. А.Онишко, П.Тарашук // Всесвіт. – 1998. – № 1, 2, 3, 4. – С. 3-65, 96-153, 56-126, 82-137.
10. П'юзо М. Хрещений батько: Роман / Маріо П'юзо; Пер. з англ. В.Батюк, О.Овсюк за ред. Ю.Лісняка // Всесвіт. – 1974. – №1. – С. 3-78.
11. П'юзо М. Хрещений батько: Роман / Маріо П'юзо; Пер. з англ. В.Батюк, О.Овсюк за ред. Ю.Лісняка // Всесвіт. – 1973. – №10, 11, 12. – С. 107-178, 120-177, 155-202.
12. П'юзо М. Хрещений батько: Роман / Пер. з англ. В.Батюк, О.Овсюк. – К.: Рад. письменник, 1991. – 447 с.
13. Розина Р.И. Американский сленг XX в. в аспекте перевода / Тетради переводчика. – Вып. 14. – С.36-45.
14. Словник синонімів української мови: В 2т. / А.А.Бурячок, Г.М.Гнатюк, С.І.Головащук та інші. – К.: Наук. думка, 2001.
15. Словник української мови: В 11-и т. / Ред. колегія І.К.Білодід (голова) та ін. – К.: Наук. думка, 1970-1980.
16. Ставицька Л. Короткий словник жаргонної лексики української мови, К.: Критика, 2003. – 336 с.
17. Стилистика английского языка / А.Н. Мороховский, О.П. Воробьева, Н.И. Лихошерст, З.В. Тимошенко. – К.: Вища шк., 1991. – 272 с.



18. Фразеологічний словник української мови / Уклад.: В.М.Білоноженко та ін.: В 2-х т. – К.: Наук. Думка, 1999.
19. Хомяков В.А. Введение в изучение сленга – основного компонента английского просторечия. – Вологда: Вологодский гос. пед. ин-тут, 1971. – 103 с.
20. Хомяков В.А. О термине "сленг". – Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.Герцена, 1971. – 491 с.
21. Хомяков В.А. Структурно-семантические и социально-стилистические особенности английского экспрессивного просторечия. – Вологда: Вологодский гос. пед. ин-тут, 1974. – 103 с.
22. Чандлер Р. Постріли в ресторані Сірано: Повість: Пер. з англ. / Майстри зарубіжного детективу; Вип.3. – К.: Ред. журн. "Всесвіт", 1992. – 208 с.
23. Чандлер Р. Золоті рибки: Повість / Раймонд Чандлер; Пер. з англ. Д.Стельмах // Всесвіт. – 1988. – № 1. – С. 56-80.
24. Чандлер Р. Олівець: Повість / Раймонд Чандлер; Пер. з англ. В.Митрофанов // Всесвіт. – 1992. – № 3-4. – С.106-127.
25. Чандлер Р. Постріли в ресторані Сірано: Повість / Раймонд Чандлер; Пер. з англ. М.Пінчевський // Всесвіт. – 1980. – № 6. – С. 45-78.
26. Чередниченко І.Г. Нариси з загальної стилістики сучасної української мови. – К.: "Радянська школа", 1962. – 495 с.
27. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика: теория, проблемы, методы. – М.: Наука, 1977. – 176 с.
28. Швейцер А.Д. Социальная дифференциация английского языка в США. - М.: Наука, 1983. – 214 с.
29. Chandler R. Goldfish. Farewell, My Lovely. Stories. – М.: Raduga publ., 1983. – 368 p.
30. Chapman L.R. American Slang. – NY.: Harper and Row, 1986. – 499 p.
31. Longman Dictionary of Contemporary English. – Москва: "Русский язык", 1992.
32. Patridge E. Dictionary of Slang and Unconventional English / ed. by P.Beale / London: Routledge, 1989. – 1400 p.
33. Puzo M. The Godfather: A Signet Book, Longman Canada Limited, Toronto, 1969. – 443 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Грина Іллів-Паска** – асистент кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики імені Григорія Кочура ЛНУ імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* історія перекладу, контрастивна стилістика.

## ДО ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ПРОМОВ ПОЛІТИЧНИХ ЛІДЕРІВ

**Лілія КАЛУЖСЬКА (Запоріжжя, Україна)**

*У статті обґрунтований підхід до розгляду промови політичного лідера як авторитетного тексту. Визначаються стратегії перекладу політичних промов та виділяються стилістичні домінанти такого жанру.*

*The paper deals with approach for considering political leader's speech as an authoritative text. Strategies of translating political texts are proposed. The main stylistic features of the political speeches are given.*

Політичні зміни в українському суспільстві притягують все більше уваги до політичного дискурсу, у якому провідну роль відіграє комунікація лідерів політичних сил. Окремої уваги потребує вивчення політичної комунікації як чинника формування культурної ідентичності. Переклад промов політичних лідерів заслуговує увагу з багатьох причин, серед яких вплив таких текстів на світові політичні процеси, їх участь у формуванні міжнародного іміджу країни.

З'ясування основних особливостей перекладу промов політичних лідерів дає можливість виявити основні вузли міжмовної та міжкультурної асиметрії у політичному дискурсі, визначити недоліки існуючих перекладів, виробити стратегію перекладу такого типу текстів.

Проблеми політичного дискурсу вивчаються філософами, політологами, лінгвістами, культурологами. Після падіння тоталітарного режиму в Україні та Росії активно розвивається політична лінгвістика, в рамках якої широко вивчаються різні аспекти політичного дискурсу, а саме політична метафорика (А.Б.Ряпосова 2002; О.О.Федосєєв 2003; А.П.Чудінов 2001, 2003;), інтенціональні характеристики (Т.Н.Ушакова 2000; О.І.Шейгал 2004; І.С.Шевченко, Е.В.Даньшина 2007). Окремо вивчаються дискурси політичних сил (Г.Л.Жуковець 2002), ідіостилі політиків ( А.Д.Белова, 2000; Г.Л.Жуковець 2002, М.В.Гаврілова, 2004). Проблеми перекладу промов політичних лідерів викладені в окремих працях (Г.А.Старцева, 2002; Р.В.Поворозник, 2004; І.П.Плехова, 2005; Д.М.Калішук, 2006) та потребують належного розгляду.

Метою цієї статті є з'ясування перекладознавчого статусу промов політичного лідера, що передбачає вирішення таких задач:

- визначити статус адресанта та адресата оригіналу та перекладу;
- виявити функції текстів оригіналу та перекладу;
- визначити стратегію перекладу такого типу тексту;
- виявити стилістичні домінанти промов політичних лідерів.

Політичні лідери відіграють провідну роль в політичній комунікації. Дослідниця риторики американських президентів М.Стаки удається до метонімії, щоб емпатизувати вплив американського президента, який на її думку має „найгучніший голос в політиці США" [11: 16].

Тексти, що реалізують комунікацію політичних лідерів підлягають ретельному аналізу та коментуванню політологами, іншими політиками, представниками мас-медіа, лінгвістами. Така увага приділяється політичним текстам безпосередньо після їх реалізації та через певний час. Так на шпальтах ББС згадуються промови Прем'єр міністра М.Тетчер через 12 років після того як вона залишила посаду [12]. Тексти промов перекладаються іноземними мовами та коментуються іноземними фахівцями. Переклад відіграє значну роль у сучасному політичному дискурсі міжнародного рівня, що підтверджує наведений

К.Шефнер значний список перекладів політичних текстів, які розташовані на сторінках Інтернету [10: 120]. Переклад промови політичного діяча може ініціювати міжнародний скандал. При перекладі німецькою мовою промови угорського прем'єр міністра В.Орбана у тексті з'явилась прецедентна для нацистського дискурсу одиниця *Lebensraum*, що стало підставою для звинувачення політика в порушенні критеріїв вступу до Європейського Союзу [10: 122-123]. В оригіналі угорська одиниця *eletter* (простір для життя, простір для маневру), була використана в ході дебатів про переваги для етнічних угорців, які проживають у сусідніх державах. В дискурсі А.Гітлера одиниця *Lebensraum* мала семантику „надання Німеччині простору для життя на Сході”.

Такі інциденти порушують питання про стратегію перекладу промов політичних лідерів.

Функціональна школа перекладу пропонує обирати стратегію перекладу залежно від функції тексту перекладу в цільовій культурі. Основна інтенція (ціль, функція) текстів оригіналу та перекладу може співпадати або не співпадати, тобто йдеться про збереження при перекладі основної функції тексту оригіналу. У випадках збереження основної функції при перекладі має місце функціональна еквівалентність (термін К.Райс) [8: 161]. Але, як відзначає К.Райс, функціональна еквівалентність не завжди можлива. Наприклад, функціональна еквівалентність відсутня при перекладі противником військових документів (наказів), які були перехоплені радіорозвідкою [2: 309]. Основна функція оригіналів таких текстів – регулятивна, функція їх перекладів – інформативна [2: 309].

Для перекладознавства суттєвий заснований на адресній спрямованості поділ текстів промов політичних лідерів на виступи, призначені для внутрішнього та міжнародного реципієнта [1: 18]. Для внутрішнього адресата призначені передвиборчі дебати, інавгураційні промови, телевізійні або радіозвернення до народу. Для міжнародного адресату призначені виступи на міжнародних форумах, у парламентах інших держав, інтерв'ю іноземним виданням.

Залежність від ступеню збігу цілей текстів оригіналу та перекладу стала базою класифікації типів перекладу, яку розробив А.Нойберт [3: 197]. Промова, призначена для внутрішнього адресату, відноситься до типу текстів, прагматика яких не може бути відтворена для іноземної аудиторії. Тексти, призначені для зовнішнього адресату, але створені на вихідній мові, мають високий ступень прагматичної перекладності.

Питання про збереження домінуючої функції оригіналу при перекладі стало основою для виділення К.Норд двох видів перекладу: документального та інструментального [6: 81-82]. Документальний переклад застосовується для текстів, функція яких не зберігається у перекладі, тобто текст перекладу має бути документом комунікації автора та адресата оригіналу. Інструментальний переклад призначений для текстів, функція яких зберігається у перекладі.

Британський перекладознавець П.Ньюмарк запропонував класифікацію, у якій переклади діляться на комунікативні та семантичні. Комунікативні переклади орієнтовані на читача тексту перекладу та мають передавати точне контекстуальне значення оригіналу у прийнятній та зрозумілій для читача формі [7: 47]. Семантичні переклади текстоцентричні та спрямовані на відтворення семантичних і стилістичних особливостей оригіналу [7: 46].

Окремий інтерес для цього дослідження має типологія текстів, що розроблена П.Ньюмарком на основі моделі мовних функцій, яку запропонував К.Бюллер і доповнив Р.Якобсон [7: 39-44]. Особлива увага приділяється експресивній, інформативній та вокативній функціям. П.Ньюмарк зазначає, що обмежена кількість текстів може бути кваліфікована як експресивні, інформативні чи вокативні, доцільно говорити про тексти у яких домінує певна функція. До експресивних текстів, у яких основну роль відіграє функція вираження, відносять твори класичної художньої літератури, авторитетні тексти, автобіографія, есе. До інформативних текстів, у яких на першому місці знаходиться референтна функція, належать підручники, наукові роботи, технічна документація, статті в періодиці. До вокативного типу належать тексти, у яких домінує апелятивна функція, а саме інструкції, реклама, пропаганда, белетристика.

П.Ньюмарк приділив особливу увагу текстам офіційних промов політичних лідерів, які він розглядає як авторитетні тексти. Підґрунтям для кваліфікації таких текстів як авторитетних є високий статус їхніх авторів (голова держави, уряду, парламентської фракції) [7: 16, 228; 1: 6]. Промова політичного діяча як авторитетний текст належить до експресивного типу. При роботі з такими текстами слід використовувати метод семантичного перекладу [7: 47, 122]. Метод, при якому близько, якщо не буквально перекладаються експресивні компоненти, а саме тропіка, стилістичний синтаксис, неологізми [7: 47]. Відтворення культуроспецифічних концептів здійснюється обережно, з урахуванням фонових знань реципієнта тексту перекладу [7: 82]. П.Ньюмарк вважає, що при перекладі авторитетних текстів слід орієнтуватися на текст оригіналу та маркувати у тексті перекладу всі відхилення від норми вихідної мови, які генерує в тексті автор [7: 16, 19, 20]. Перекладач не має права на поліпшення (при роботі зі стилістичними недоліками) [7: 20], коригування помилок референтного характеру [7: 23] та втрати денотативної інформації [7: 66,81].

Щоб позначити опорні пункти уваги перекладача треба визначити стилістичні домінанти жанру промови політичного лідера. До основних стилістичних ознак цього жанру належить вживання книжної лексики, спеціалізовані економічні, фінансові мовні одиниці [1: 151-155]. Невід'ємною складовою політичної промови є оцінність, яка реалізується за допомогою оціночної лексики, синтаксичних

стилістичних засобів [5: 76]. Пейоративи використовуються в Інавгураційній промові Дж.Кеннеді для зображення ситуації, у якій опинився світ у розпалі гонки озброєння.

Finally, to those nations who would make themselves our adversary, we offer not a pledge but a request: that both sides begin anew the quest for peace, before the **dark powers of destruction** unleashed by science engulf all humanity in planned or accidental **self-destruction** [Kennedy 20.01.1961].

Для США війна почалась з нападу Японії на Перл Харбор 7 грудня 1941 року. 8 грудня 1941 року президент Ф.Д.Рузвельт виступив перед Конгресом з прохання проголосити вступ США до війни. Генеруванню негативної оцінки сприяють анафора та паралелізм, які підкреслюють агресивність ворога – мілітаристської Японії.

The attack yesterday on the Hawaiian Islands has caused severe damage to American naval and military forces. I regret to tell you that very many American lives have been lost. In addition American ships have been reported torpedoed on the high seas between San Francisco and Honolulu.

Yesterday the Japanese Government also launched an attack against Malaya. **Last night Japanese forces attacked** Hong Kong.

**Last night Japanese forces attacked** Guam.

**Last night Japanese forces attacked** the Philippine Islands.

**Last night the Japanese attacked** Wake Island. And **this morning the Japanese attacked** Midway Island [F.D.Roosevelt 8.12.1941 ].

До основних риторичних засобів, що використовуються у жанрі політичної промови, належать метафори та стилістичний синтаксис [4: 19-21]. Американські президенти традиційно підводять теологічне підґрунтя під зовнішню політику. Основним вектором міжнародної політики Р.Рейгана був антирадянський. Теологічна аргументація антирадянської політики стала основою метафори „СРСР- уособлення зла”.

So, in your discussions of the nuclear freeze proposals, I urge you to beware the temptation of pride—the temptation of blithely declaring yourselves above it all and label both sides equally at fault, to ignore the facts of history and the aggressive impulses of an **evil empire**, to simply call the arms race a giant misunderstanding and thereby remove yourself from the struggle between right and wrong and good and evil [Reagan 8.03.1983].

Найбільш актуальною метафорою у сучасному політичному дискурсі є теологічний образ axis of evil, за допомогою якого Дж.У.Буш аргументує агресивні вектори своєї зовнішньої політики.

States like these and their terrorist allies constitute an **axis of evil**, arming to threaten the peace of the world [G.W.Bush 29.01.2002].

Найвагоміший вплив на реципієнта чинять політичні висловлювання, стилістична структура яких базується на антитезі, повторі та паралелізмі. Інавгураційна промова Дж.Кеннеді містить висловлювання, яке має інспірувати американський народ на великі справи.

And so, my fellow Americans: **ask not what your country can do for you—ask what you can do for your country** [Kennedy 20.01.1961].

М.Тетчер була першою і залишається єдиною жінкою, яка керувала урядом Великої Британії, у зв'язку з чим їй доводилось вирішувати тендерну проблему і створювати образ жінки-політика. На зустрічі з жінками, які представляли міжнародну сіоністську організацію, вона у гумористичній формі протиставляє діяльність жінок та чоловіків.

This echoes something I said last year: **"if you want someone to make a speech, ask a man; if you want to get something done, ask a woman"** [Thatcher 2.05.1990]. Висловлювання організоване за допомогою антитези, повторів та паралелізму, які підсилюють протиставлення та емпатизують роль жінки.

Для досягнення політичних цілей у політичній промові традиційно використовується певна аксіологічна модель. Ціннісна модель, що створювалась американськими президентами, використовувалась Ф.Д.Рузвельтом для просування закону, якій мав дозволити Ленд-Ліз (поставки озброєння стратегічно важливих матеріалів країнам союзникам США по анти-гітлерівській коаліції). Щорічне послання до Конгресу від 1941 року ґрунтується на розвитку символу freedom. У цій промові Ф.Д.Рузвельт презентував аксіологічну модель, що складалась з чотирьох свобод - свободи слова та релігійної, свобода від нестатку та страху. Викладення моделі акцентовано повторами {"The first is freedom", "everywhere in the world", "which, translated into world terms, means"} та паралелізмами.

In the future days, which we seek to make secure, we look forward to a world founded upon **four essential human freedoms**.

The first is **freedom of speech and expression**—everywhere in the world. The second is **freedom** of every person **to worship God** in his own way—everywhere in the world.

The third is **freedom from want**—which, translated into world terms, means economic understandings which will secure to every nation a healthy peacetime life for its inhabitants—everywhere in the world.

The fourth is **freedom from fear**—which, translated into world terms, means a worldwide reduction of armaments to such a point and in such a thorough fashion that no nation will be in a position to commit an act of physical aggression against any neighbor—anywhere in the world [F.D.Roosevelt 6.01.1941 ].

Американські дослідники президентської риторики вважають, що ця промова зробила значний внесок в прийняття Конгресом закону про Ленд-ліз [9:163].

Звертання, яким починається промова або позначаються окремі тематичні блоки, перш за все виконує фатичну функцію. Політики вербалізують звертання до кожної офіційної особи або до всієї аудиторії.

**Vice President Johnson, Mr. Speaker, Mr. Chief Justice, President Eisenhower, Vice President Nixon, President Truman, reverend clergy, fellow citizens**, we observe today not a victory of party, but a celebration of freedom – symbolizing an end, as well as a beginning – signifying renewal, as well as change [Kennedy 20.01.1961].

Звертання Р.Рейгана відрізнялись демократичністю. My Dear Friends [Reagan 6.01.1986].

Отже, ми зробили спробу визначити стратегію перекладу промов політичних лідерів та виявити основні стилістичні домінанти жанру. При перекладі таких текстів необхідно враховувати адресну спрямованість. Якщо текст призначений для зовнішнього адресату і функція оригіналу зберігається у перекладі, слід використовувати інструментальний переклад (за класифікацією К.Норд) або комунікативний (за класифікацією П.Ньюмарка). Якщо текст призначений для внутрішнього адресату, то функція оригіналу не зберігається при перекладі. При роботі з такими текстами рекомендується звертатися до документального перекладу (за класифікацією К.Норд) або семантичного (за класифікацією П.Ньюмарка). Семантичний переклад є текстоцентричним та передбачає маркування усіх відхилень від мовної норми, які генерує автор в оригіналі. Тобто особлива увага перекладача має бути приділена стилістичним особливостям політичної промови. До основних стилістичних ознак жанру промови політичного лідера належать книжна лексика, терміни, лексичні та синтаксичні засоби вираження оцінності. Серед основних риторичних засобів, що використовуються у політичній промові, слід відзначити метафору та стилістичні синтаксичні фігури – повтор, антитезу, паралелізм. Початок промови зазвичай позначений звертанням.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гаврилова М.В. Когнитивные и риторические основы президентской речи (на материале выступлений В.В. Путина и Б.Н. Ельцина). - СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004.- 296 с.
2. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. - 544 с.
3. Нойберг А. Прагматические аспекты перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. Сб статей. М., 1978, с. 185 - 202.
4. Спиридовский, О. В. Лингвокультурные характеристики американской президентской риторики как вида политического дискурса: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 Воронеж, 2006 - 23 с.
5. Симонян А.А. Оценочность как составляющая политического дискурса (на материале инаугурационных речей президентов США) // Вестник МГУ Сер. 19 Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2006.- №3. - С. 65 - 77
6. Munday, Jeremy. Introducing translation studies. - London and New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2004. - 222 p.
7. Newmark, Peter A Textbook of Translation. - Pearson Education Limited Eighth impression, 2003.- 294 p.
8. Reiss, Katharina Type, kind and individuality of text: decision making in translation// The Translation Studies Reader/ Ed. By L.Venuti. - London and New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2000. - 524 p. - P. 160-172.
9. Ryan, Halford. Franklin Delano Roosevelt II U.S. Presidents as orators: a bio-critical sourcebook I Ed. by H.Ryan. - Westport, Connecticut and London: Greenwood Press, 1995.- 390 p. - P. 146-167
10. Schaffner, Cristina. Political Discourse Analysis from the point of view of Translation Studies II Journal of Language and Politics. - 2004. - № 3:1. -P. 117-150.
11. Stuckey, Mary. Playing the game. The presidential rhetoric of Ronald Reagan. New York etc. : Praeger, 1990 - XIV, 127 с
12. Thatcher's famous speeches //BBC News, 22 March 2002.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Лілія Калужська - аспірант кафедри теорії та практики перекладу з англійської мови ЗНУ.  
*Наукові інтереси:* переклад політичних текстів.

## ТЕОРІЯ ПЕРЕКЛАДУ Й.Я. БРАЙТИНГЕРА В ТРАКТАТІ «ПОЕТИЧНЕ МИСТЕЦТВО»

Роман КОНЦДАЙЛО (Житомир, Україна)

*У статті розглянуто основні перекладацькі принципи Й.Я. Брайтингера, які він аналізував у своєму трактаті «Поетичне мистецтво», протиставляючи їх поглядам своїх сучасників, що в свою чергу захищали ідеї французького класицизму.*

*The article deals with the study of the basic J. J. Breitinger's translation principles he analyzed in his treatise. His principles he opposed to the French translation tradition that dominated at that time in Europe.*

Історія перекладу досліджує та узагальнює досвід перекладачів минулого, з'ясовує, як і чому змінювались методи перекладу, що нового ніс із собою той чи інший метод. Без історії перекладу неможлива побудова його теорії; адже сучасний стан перекладу обумовлений попередніми етапами його розвитку. Історія перекладу висвітлює також різноманітні зв'язки перекладної літератури з літературою оригінальною, їх взаємодії. Вона аналізує історичні причини переосмислення творчості тих чи інших письменників у перекладі, розглядає запозичення образів, ідей та мотивів із творів зарубіжних авторів через переклади й переспіви [4: 7].

В останній час теоретичні погляди перекладачів епохи Просвітництва привертають увагу таких провідних вчених, як В.Н. Комісаров, І.В. Корунець Д. Робінсон, Л. Венуті, Х. Баумер та ін. Період XVII – XVIII століття є дуже важливим в історії теорії перекладу, бо в цей час були сформовані національні перекладацькі традиції, які прискорили розвиток теорії перекладу в Європі. Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що перекладацькі погляди Йоганна Якоба Брайтингера дали поштовх для розвитку теорії перекладу в Німеччині під час періоду Просвітництва та становлення літературної німецької мови, адже саме в цей період виникає думка про створення національної німецької літератури та ознайомлення німецького читача з найкращими літературними творами Європи.

Об'єктом дослідження є історія розвитку перекладу в Німеччині періоду Просвітництва.

Предметом є аналіз перекладацьких принципів Й.Я. Брайтингера.

За мету ми ставили ознайомити вітчизняного читача з історичними особливостями розвитку перекладу в Німеччині за часів Просвітництва.

Література німецького Просвітництва розвивалася в умовах, істотно відмінних від передових країн Європи — Англії і Франції. Розвиток німецької літератури у XVII столітті відбувся в епоху боротьби між феодалами та прогресивними силами європейської спільноти. На початку XVII століття роздроблені землі Німеччини були втягнуті в Тридцятирічну війну. Майже всі бойові дії велись на території сучасної Німеччини. Страшно розореною та пограбованою вийшла Німеччина з цієї війни [3].

Нестабільна ситуація наклала свій відбиток на творчість німецьких письменників. Довготривалі економічні та політичні кризи, жакливі сцени бойових дій, епідемії та голод негативно відбилися не тільки на розвитку літератури Німеччині того часу, а й на всьому стані німецького суспільства.

С. Артамонов, Г. Геттнер у своїх наукових працях з історії зарубіжної літератури звертають увагу на звернення німецьких письменників XVII століття до більш багатих в літературному плані літератур країн західної Європи. Німецькі письменники звертались до літератури сусідніх народів в пошуках прикладу для наслідування, що не завжди приносило користь для національної літератури Німеччини, так як вони запозичували та привносили чужі поетичні форми та іншомовні слова до своєї мови: латинізми, галліцизми та інші. В основному, літературні діячі Німеччини звертались до літературних канонів найрозвинутішої країни в Європі, а саме Франції. Але вищезазначені науковці в цьому зверненні вбачають багато позитивного для німецької літератури, а саме ознайомлення німецького читача з поетичним досвідом інших народів [1; 2].

У XVII та XVIII століттях Франція відігравала панівну роль в політиці, науці та мистецтві. Саме у Франції виникла літературна течія під назвою «класицизм», основною характеристикою якої було наслідування античних моделей в літературі того часу, в яких письменники та перекладачі вбачали літературну норму. Перекладацька традиція XVII століття у Франції не могла не відповідати літературним канонам того часу. Л.Л. Нелюбін характерною рисою перекладу в період класицизму вважає вільне трактування оригіналу, що іноді призводило до прямого втручання в оригінал [5: 110]. Французькі письменники та поети, що займалися перекладом, відчувши виразну силу своєї мови, а також високий рівень мислення своїх сучасників, авторитетність французької філософської думки, взяли за переробку класичних текстів. Стратегія перекладу будувалась на уявленні про те, що перекладений текст перш за все повинен був відповідати вишуканим смакам публіки та нормам гарного тону. Перекладачі використовували адаптацію текстів оригіналу так, щоб вони співпадали не тільки з граматичними, лексичними чи семантичними нормами французької мови, але й з типологічними та естетичними моделями, що привалювали у літературі [6: 421-422]. Тобто, у Франції розвивалась, ще відома з часів Давнього Риму, така перекладацька традиція, як „одомашнення”.

Намагаючись творити прекрасні, з точки зору смаку суспільства, переклади, літератори вносили зміни до тексту, не зважаючи ні на що. Вони брали на себе сміливість не тільки виправляти стиль мови автора оригіналу, але й вносити зміни в хід його роздумів, коли їм здавалося, що автору бракує логічності. Вони виправдовували свої дії тим, що представляли автора тексту читачеві у всій його красі.

Французьке культурне домінування в Німеччині відобразилось, в свою чергу, широким використанням французьких літературних моделей в літературі та при перекладі. Прибічниками такого виду перекладу були Й.К. Готтшед, М. Опіц та інші перекладачі. Основні принципи перекладу пояснював Готтшед у своєму трактаті «Критичне поетичне мистецтво». За Готтшедом, для перекладача повинен існувати приклад для наслідування, а саме латинський текст з його структурою літературного твору. Переклад же повинен повністю відповідати літературним нормам німецької мови того часу. Якщо оригінал не відповідає цим вимогам, перекладач у цьому випадку повинен був змінювати його при перекладі для того, щоб переклад був сприйнятим німецькими читачами і, щоб у них не виникало складнощів при читанні перекладеного твору. Такий процес перекладу Готтшед назвав «онімечуванням» (Verdeutschen), або привнесенням у німецьку мову.

Одними з перших перекладачів у Німеччині, що протистояли французькій перекладацькій традиції, яку захищав Лейпцизький літературний гурток на чолі із Й.К. Готтшедом, та помітили яскравість оригіналу, були представники Швейцарської школи Й. Я. Бодмер та Й.Я. Брайтингер. Між Бодмером та Готтшедом

відбувається літературна полеміка щодо перекладу Бодмером твору Мільтона «Втрачений рай». Переклад не сподобався Готтшеду, тому що Бодмер перекладав «Втрачений рай», знехтувавши принципи «онімечування» оригіналу. Найголовніше, що в цій літературній полеміці можна вперше в історії розвитку перекладацької думки в Німеччині побачити протистояння двох протилежних поглядів на переклад: одомашнення та очуження.

В 1740 році Брайтингер випускає з друку свій трактат «Поетичне мистецтво», в якому він озивається про тогочасні переклади наступним чином:

«Коли я власноруч вивчаю конкретні новітні німецькі переклади, якими багато вихваляються, я мушу визнати, що їх мова є талановитою, думки, що на іншій мові висловлені, доволі чітко я розумію; але при цьому не можу я не заперечувати той факт, що їх переклади не відповідають оригіналу, взагалі виглядають стиснуто, неглибоко та розмито... таким чином сила оригіналу звичайно за допомогою детальних та багатослівних пояснень, буде псуватись, що і призведе до того, що в цих перекладах неможливо буде відмітити характер та якість ні німецької мови, ні іншої мови» [7: 37] (тут і далі переклад наш – Р.К.).

При перекладі для Брайтингера головними чинниками були форма та зміст оригіналу. Метою гарного перекладу Брайтингер вбачав співвідношення оригіналу та перекладу. Швейцарці доповнили це співвідношення ще й вимогою формальної аналогії.

Передбачаючи погляди Гердера та Гумбольда, він вів полеміку про те, що менталітет народу відображений у особливостях мови. І тому переклад ні в якому разі не повинен порушувати ідею, що виражена в оригіналі тексту, чи відрізнятись від нього. Особливо Брайтингер звертав увагу на те, щоб переклад мав той самий вплив на німецького читача як і оригінал. Перекладений твір мав впливати на читача з використанням тих самих образів та ідей, і в тій самій послідовності, що й оригінал [7: 3]. Ця ідея особливо була авторитетною в теорії перекладу Брайтингера. Таким чином, найбільш цитоване місце, що походить з теорії Брайтингера, означає, що перекладач повинен встановити тотожність думок оригіналу з перекладом:

„Від перекладача вимагається те, щоб ті самі думки та поняття, які він знаходить в окремому прикладі, що зустрівся йому ... збігалися з прийнятими іншими народами тотожними і знайомими поняттями таким чином, щоб сприйняття цих понять та думок мало однаковий слід в розумінні читачами літературних творів, що перекладаються» [7: 38].

Брайтингер вірив, що саме для більшої частини мовного матеріалу не існує повністю однакових думок і що навпаки однакові думки існують тільки для базисного матеріалу мови, в той час коли в мовних зворотах, метафорах і інших мовних засобах вони є різними. При перекладі іншомовних творів нові поняття повинні пояснюватися, що встановлює зв'язок з постулатом про однаковий слід в розумі читача.

Основне поняття перекладу в трактаті «Поетичне мистецтво» Брайтингер описував наступним чином:

«Мова – це засіб, за допомогою якого, люди можуть розуміти думки один одного: так як предмети мислення, про які думають люди, в цілому світі є однаковими; так як правда, яку вони за допомогою мислення шукають, є однаковою; та так як сила характеру людей є також однаковою, і тому це положення є необхідним для вираження.

На цій причині і базується все мистецтво перекладу з одної мови на іншу» [7: 40].

Вимога, яку виводив зі свого теоретичного трактату Брайтингер звучить наступним чином:

«Переклад є зображенням, що заслуговує тим більше похвали, чим більше він схожий на оригінал. І тому повинен перекладач диктувати для себе жорсткі закони не порушувати а ні думки автора, а ні форму та вид оригіналу» [7: 40].

Хелен Баумер у своїй праці «Johann Jacob Bodmer and Johann Jacob Breitinger: 50 years of teamwork» виділяє наступні вимоги Брайтингера до перекладача:

1. Перекладач повинен мати гарний смак при виборі тексту для перекладу;
2. Перекладач повинен вільно володіти мовою оригіналу та бути добре ознайомленим із оригіналом;
3. Перекладач повинен обґрунтувати свій вибір та необхідність перекладу саме цього твору [7: 4].

Теоретично ідеї Брайтингера пізніше були обґрунтовані Фрідріхом Готлібом Клопстоком та Йоганном Готфрідом Гердером, що ввів в обіг поняття „духу” оригіналу, який є недоторканим в перекладі. Практично ця ідея втілювалася в перекладах творів Гомера Йоганном Генріхом Фоссом. Переклад твору Гомера був настільки наближений до оригіналу, що протягом тривалого часу до нього відносились як до незрівняного прикладу в німецькій перекладознавчій традиції. Переклади Данте та Шекспіра Вільгельмом Шлегелем, Сервантеса Людовиком Тіком та інші не тільки належали до цієї перекладацької традиції, але й були частиною процесу, метою якого було привнесення шедеврів світової літератури до літератури Німеччини.

Тому перспективами нашого дослідження є вивчення тих змін в теорії розвитку перекладознавчої думки в Німеччині, а саме перекладацькі принципи Й.Г. Гердера.

Поступовий перехід від сприйняття до відмови французьких моделей перекладу німецькими письменниками мав дуже важливі наслідки для становлення літератури Німеччини – звільнення від інтелектуальної та культурної гегемонії Франції на території Німеччини, що супроводжувався відмовою від раціоналізму та проголошенням і утвердженням німецької незалежної національної літератури [6: 421-422].

Піддаючи критиці перекладацьку стратегію французького „одомашнення”, ідеї Йоганна Якоба Брайтингера заклали основу для розвитку перекладацької думки в Європі на подальші століття.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Артамонов С.Д. История зарубежной литературы XVIII-XIX веков: Учебн. Для студентов пед. ин-тов. – 2-е изд., дораб. – М. «Просвещение», 1988. – 608с.
2. Геттнер Г. История всеобщей литературы XVIII века/ пер. А. Пынина, А. Плещеева; Изд. К. Солдатенкова. – М.: Типография Грачева и К. у Пречистенских В., Д.Шиловой, 1872. – Том III.: Немецкая литература. Кн.1 (1648-1740). – 383с.
3. История зарубежной литературы XVIII века: Учебник для филологических специальностей вузов /Под ред. Л.В. Сидорченко. – М., 1999. – 335стр.
4. Коптілов В. Теорія та практика перекладу: Навч. посіб. – К.: Юніверс, 2002. – 280 с.
5. Нелюбин Л.Л. Наука о переводе (история и теория с древнейших времен до наших дней): учеб. Пособие / Л.Л. Нелюбин, Г.Т. Хухуні. – М.: Флинта: МПСИ, 2006. – 416с.
6. Baker M. Routledge Encyclopedia of Translation Studies / M. Baker (ed.) – London and New York: Routledge, 1998. – 654 p.
7. Baumer, H. Johann Jacob Bodmer and Johann Jacob Breitinger: 50 years of teamwork // Delisle J., Lafond G. The History of Translation [CD-ROM] – Gatineau, QC: School of Translation and Interpretation, Univ. of Ottawa, 2003. – Theses, Livres, Texts module.
8. Huber T. Studien zur Theorie des Übersetzens im Zeitalter der Deutschen Aufklärung 1730-1770. – Verlag Anton Haim. Menschenheim an Glan, 1968 – S. 36-45.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Роман Концидайло** - аспірант кафедри теорії та практики перекладу ХГУ НУА, старший викладач кафедри гуманітарних наук Житомирського економіко-гуманітарного інституту ВНЗ «Університет «Україна».

*Наукові інтереси:* перекладознавство, історія перекладу.

## **СМИСЛОВА ТА ЕСТЕТИЧНА ВАРТІСТЬ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ У ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ ДЖ. ЛОНДОНА)**

**Анастасія КОРЕНЧУК (Київ, Україна)**

*У цій статті розглянуто основні поняття адекватності перекладу, проблеми збереження єдності змісту і форми оригіналу художнього тексту, та основні прийоми для досягнення рівноцінного перекладу оригіналу.*

*This article investigates the main notions and conceptions of faithful translation, problems of keeping the unity of content and form of an original literary text. The principal ways for achieving the faithful translation of the original text are analyzed.*

Як відомо, найпоширенішими перекладами завжди були переклади художньої літератури. А зробити якісний переклад художнього тексту, зберігши всі особливості оригінального тексту та прийоми його автора – не просте завдання. Перекладачеві необхідно дотримуватись стилю та жанру тексту, але не порушуючи норм мови перекладу. Адже поряд із образністю, художню літературу від інших творів книжкового слова відрізняє особлива властивість, яку можна назвати його смисловою ємністю. Ця властивість проявляється у здатності письменника сказати більше, ніж говорить прямий смисл слів у їх сукупності, примусити працювати і думки, і почуття, і мислення читача. Смилова ємність літературного твору виявляється у формах реалістичної типізації або в алегоричній розповіді, або в загальній багатоплановості художнього мовлення [8: 246].

Тому поряд із адекватністю перекладу, його лексичними та жанровими особливостями, стоїть проблема збереження смислової та естетичної вартості художнього тексту. Адже перекладач має не лише передати зміст перекладного тексту, а й передати мовою перекладу всі особливості оригіналу, створені автором. У перекладі має бути збережене властиве оригіналові співвідношення між частиною і цілим, де ціле – не проста сума деталей, а органічна єдність частин, з якої виростає будова художнього твору [5: 37]. На думку М.С. Зарицького, девіз правильного перекладу – змістова та стилістична тотожність друготвору оригіналу. А коли ще йдеться про художній твір як джерело естетичного сприйняття, як вмістилище художніх почуттів, то необхідно й метод перекладу обирати відповідний [3: 20]. Тому що мета перекладу – це збереження змісту, функцій, стильових, стилістичних, комунікативних і художніх цінностей оригіналу. І якщо ця мета буде досягнута, то й сприйняття перекладу буде відносно тотожним сприйняттю оригіналу.

Проблеми збереження смислової та естетичної вартості у перекладі художніх текстів досліджувало багато перекладознавців, таких як Виноградов В.С. [1], Зарицький М.С. [3], Комісаров В.Н. [4], Федоров А.В. [8], Гачечиладзе Г. [2], Коптілов В.В. [5] та інші. Але кожен з дослідників дає своє визначення поняття адекватного перекладу, висуває вимоги та критерії оцінки.

Цю статтю проілюстровано прикладами з повісті Джека Лондона “Біле Ікло”, секрет популярності якого – в ідейній значущості творів та їх високій художності: у доборі образних слів, у строго продуманій системі різних (стилістичних і синтаксичних) засобів. Дж. Лондону притаманний свій власний індивідуальний стиль, який надає його творам реалістичності та надзвичайної смислової і естетичної вартості. Саме ці якості та особливості необхідно зберегти перекладачу, щоб досягти адекватного перекладу оригіналу: щоб друготвір набув такого ж значення, як і першотвір, і мав такий самий вплив на читача, як і оригінал. Предметом нашого аналізу в межах цієї статті є такі стилістичні фігури, як порівняння, повтор,

епітети, метафори тощо. Але більш детально ми розглянемо саме порівняння і повтор, та засоби їх передачі мовою перекладу.

У перекладознавстві нерідко зустрічається теза про те, що головним принципом досягнення адекватності перекладу є комунікативно-функціональний показник, який складається з тотожності комунікативного ефекту на реципієнтів оригінального та перекладного текстів [1: 19]. Але при визначенні комунікативно-функціонального показника стверджується, що перекладач, створюючи текст мовою Б, буде його таким чином, щоб реципієнт мовою Б сприйняв його так само, як реципієнт мовою А. Виходить так, що перекладач не повинен додавати до перекладного тексту нічого зі свого власного сприйняття. Але відомо, що перекладач художньої літератури сприймає текст не як невідомий середньоарифметичний носій мови, а як реципієнт конкретного художнього твору. І тому при перекладі він не орієнтується на сприйняття двох абстрактних істот: зарубіжного читача Х та вітчизняного книголюба Y, тому що сприйняття цих невідомих не може бути ідентичним. Проілюструємо це твердження прикладом перекладу з повісті Дж. Лондона “Біле Ікло”:

They travelled on without speech, saving their  
breath for the work of their body [9: 71].

1. Вони йшли мовчки, зберігаючи дихання для  
ходьби [6: 6].

2. Вони йшли мовчки, зберігаючи дихання для  
дороги [7: 298].

На цьому прикладі ми бачимо практичне зображення того, що два різні перекладача (Т.І. Ілік [6] та К. Корякіна [7]) по-різному сприймають інформацію в тексті та відтворюють її різними засобами мови. Але при цьому вони передають зміст правильно, зберігаючи також і стилістичні особливості оригіналу. На нашу думку, кращим є перший переклад, який точніше передає зміст оригіналу. Тому комунікативно-функціональна еквівалентність знаходиться поняттям відносним, одним з важливих, але не основних компонентів поняття перекладацької адекватності.

Перекладач має здійснити повний лінгвістичний і літературний аналіз тексту оригіналу перш ніж починати його переклад. Йому необхідно ідентифікувати всі лексичні та стилістичні особливості тексту, які притаманні стилю автора. Вони можуть бути дуже різноманітними і специфічними: починаючи зі специфічної лексики (наприклад, великої кількості реалій або національної лексики: тереє – вігвам [9], сапое – пірога [9]) до різноманітних стилістичних прийомів і фігур. Наприклад, використання різноманітних порівнянь для розкриття світогляду автора, для характеристики дійових осіб, їх взаємовідносин і вчинків, а іноді відіграє певну роль символів, які підкреслюють головну ідею твору.

In the same way, he came to tolerate Matt – as a  
possession of his master [9: 194].

Так само він звик і до Мета, як до власності  
хазяїна [6: 155].

У цьому реченні автор використовує порівняння як характеристику одного з героїв, а також для пояснення ставлення головної дійової особи до цього героя. Авторіві перекладу вдалося передати задум автора твору у перекладі.

His eyes were yellow and muddy, as though Nature  
had run short on pigments and squeezed together the  
dregs of all her tubes [9: 166].

На очі в природи, напевно, не вистачило фарби,  
вона зішкребла для них усі залишки зі своєї  
палітри – і вийшло щось мутно-жовте [6: 121].

У цьому реченні ми також бачимо, що автор використав прийом порівняння для опису зовнішності героя. Перекладач виконав переклад не зберігши порівняння. На нашу думку, переклад змісту передано вірно, хоча й не збережено форму.

Як відомо, стилістична фігура повтору слова змушує краще його запам’ятовувати. У художньому тексті повтор – важливий засіб передачі естетичної інформації [2: 92]. Завданнями перекладача є визначення місця повтору у структурі тексту та пошуку засобів його передачі мовою перекладу:

But she heard also that other and louder call – the  
call of the fire and of man – the call which has been  
given alone of all animals to the wolf to answer – to the  
wolf and the wild dog, who are brothers [9: 134].

Але ще ясніше вона чула заклик вогню й  
людини, заклик, на який з усіх звірів відгукується  
тільки вовк – вовк і дикий пес, тому що вони брати  
[6: 81].

У цьому реченні ми бачимо яскравий приклад використання прийому повтору: повторюються слова “заклик” і “вовк”, які акцентують увагу читача на тому, наскільки сильним є заклик, і як важко не підкорюватися йому, і наскільки сильною є влада людини. На нашу думку, переклад речення з повтором є адекватним: зміст передано правильно, зберігаючи і смислову, і естетичну інформацію.

І хоча всі дослідники та теоретики перекладознавства визнають важливість збереження і смислової, і естетичної цінності, перевагу більшість науковців віддає збереженню смислової цінності. Підтверджуючи думку А.В. Федорова, що головне в будь-якому перекладі – це передача смислової інформації, всі інші її види і характеристики (функціональні, стилістичні або емоційні, стильові, соціолокальні тощо) не можна передати без відтворення смислової інформації, оскільки весь інший зміст компонентів повідомлення нашаровується на смислову, створюється або підказується нею [8: 275].



Для здійснення адекватного перекладу зі стилістичної точки зору, тобто для збереження не лише змісту, а й естетичної інформації, необхідно знати особливості та основні поняття не тільки стилістики і стилістичних засобів мови перекладу. Також потрібно знати всі стилістичні особливості мови оригіналу, щоб за потреби передати певний стилістичний засіб, прийом або фігуру адекватним відповідником мовою перекладу. Для цього у пригоді перекладачеві стають знання з лінгвістичної стилістики. Також необхідно розуміти те, що кожний автор має власний стиль, свою манеру викладу оригіналу, перекладач же має правильно визначити всі використані автором стилістичні прийоми і відтворити їх мовою перекладу, не порушуючи її норм, наприклад:

There was a hint in it of laughter, but of a laughter more terrible than any sadness — a laughter that was mirthless as the smile of the sphinx, a laughter cold as the frost and partaking of the grimness of infallibility [9: 72].

1. Тут чувся сміх, але страшніший за всяку тугу, сміх невеселий як сфінксів усміх, сміх, як мороз, холодний і пройнятий жахом перед неминучістю [7:297].

2. Сміх, але сміх страшніший за скорботу, чувся тут — сміх безрадісний, подібний до посмішки сфінкса, сміх, що леденить своїм бездушням, як заметіль [6: 5].

У цьому реченні Дж. Лондон використовує прийоми порівняння та повтору, щоб акцентувати увагу читача на описі місця дії твору: порівняння — для підкреслення його жорстоких та безжальних умов існування, а повтор — для кращого розуміння цих особливостей. У перекладі кожен із перекладачів передав ці прийоми по-різному: в основному прийоми повтору і порівняння відтворено у перекладі правильно, але засоби передачі різні. У перекладі К. Корякіної вилучено одне повторення (слова “сміх”) і переклад здійснено ближче до оригіналу, з меншою кількістю лексичних та граматичних трансформацій. Т.І. Лик виконав переклад з більшою кількістю трансформацій, хоча зміст і стилістичні фігури передано адекватно. Але на нашу думку, більш яскравим є перший переклад і його вплив на читача є більш рівноцінним впливу оригіналу.

Отже, перед перекладачем постають проблеми правильної ідентифікації у тексті оригіналу усіх стилістичних фігур, таких як порівняння, метафори, епітети, метонімії тощо, і їх адекватне відтворення у перекладі без порушення норм мови, на яку здійснюється переклад.

Таким чином, проблема збереження смислової та естетичної вартості художнього тексту є дуже актуальною, тому що кожний автор вкладає у твір певні смислові та естетичні думки, які перекладач повинен зрозуміти та адекватно відтворити мовою перекладу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Виноградов В.С. Перевод. Общие и лексические вопросы. — М.: Университет, 2006. — 237 с.
2. Гачечиладзе Г. Художественный перевод и литературные взаимосвязи. — М.: Сов. писатель, 1972. — 262 с.
3. Зарицький М.С. Переклад: створення та редагування. — К.: Парламентське видавництво, 2004. — 120 с.
4. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. — М.: Высш. шк., 2000. — 253 с.
5. Коптілов В.В. Теорія і практика перекладу: Навч. посіб. — К.: Юніверс, 2002. — 280 с.
6. Лондон Дж. Біле Ікло. Поклик предків: Пер. Т.І. Лик. — Донецьк: БАО, 2006. — 288 с.
7. Лондон Дж. Твори. У 12 т. — Т. 3. — К.: Дніпро, 1969. — 470 с.
8. Федоров А.В. Основы общей теории перевода. — М.: Высш. шк., 1983. — 303 с.
9. London J. The Call of the Wild & White Fang. — Hertfordshire: Wordsworth Editions, 2004. — 230 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Анастасія Коренчук** – студентка 5 курсу спеціальності “Переклад” Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету.

*Наукові інтереси:* художній переклад.

## **ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ПРИ КОНТРАСТИВНИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ФРАЗЕОЛОГИИ**

**Анна ЛАНИНА (Одесса, Украина)**

*Стаття присвячена проблемі перекладу під час контрастивних досліджень фразеології. Розглядається правомірність подання «буквального» перекладу фразеологізмів в лексикографічній практиці, який сприяє розкриттю національно-культурної специфіки, образності і внутрішньої форми фразеологізмів з зоосемізмами в російській та німецькій мовах.*

*The article covers a problem of translation by contrastive examinations of the phraseology. The appropriateness of «literal» translation of the phraseological units in lexicographic practice being considered. It promotes disclosure of the national-culture specificity, figuraliveness of the phraseological units with zoosemism (on the base of Russian and Germany languages)*

По степени непереводимости или труднопереводимости языковых единиц, фразеологизмы занимают едва ли не первое место, что отмечается многими исследователями (В.Н. Комиссаров, С. Влахов, С. Флорин, Я.И. Рецкер, Ю.П. Солодуб, Ф.Б. Альбрехт, А.Ю. Кузнецов и др.). Переводу фразеологизмов уделено

немало работ, в которых делаются попытки разработать общую методику и приёмы перевода. Учёные выделяют соответствия фразеологизмов: эквивалент, аналог, фразеологическая калька, полукалька, контекстуальный, описательный переводы и т.п. Одновременно делается акцент на различиях при переводе фразеологизмов, с учётом их природы, метафоричности, структурно-семантического типа, происхождения, национального колорита, стилистической окраски и степени образности.

**Цель нашей статьи** состоит в рассмотрении правомерности подачи «буквального» перевода фразеологизмов при контрастивных исследованиях.

**Материалом** послужили фразеологизмы с зоосемизмами русского и немецкого языков, отобранные путём сплошной выборки из толковых и фразеологических словарей русского и немецкого языков, двуязычных словарей, справочников по фразеологии и многоязычного электронного словаря.

Постановка проблемы. Сопоставительное изучение фразеологизмов разных языков неизбежно соприкасается с проблемой перевода. Исследование зоофразеологии русского и немецкого языков показывает, что для раскрытия национально-культурной специфики, образности и внутренней формы иностранных фразеологизмов необходимо наличие их «буквального» перевода.

Основные положения теории перевода важны для нашего исследования исключительно с точки зрения сопоставительного аспекта фразеологических единиц. Необходимость тесного взаимодействия сопоставительного языкознания и перевода не раз подчёркивалась лингвистами. Так, М.П. Кочерган пишет: «Ценность перевода в том, что в процессе перевода текста переводчик может находить такие скрытые возможности системного соответствия двух языков, которые ещё не известны в контрастивной лингвистике. Кроме того, достоверность отдельных результатов, полученных в сопоставительном языкознании, можно проверить в процессе перевода» [14: 19]. Вместе с тем, между сопоставительным языкознанием и переводом существует принципиальное отличие: «сопоставительное языкознание исследует значения (элементы языковой структуры), а перевод - смыслы (речевое явление, которое имеет ситуативную обусловленность). Для автора перевода важно, чтобы перевод был эквивалентным в коммуникативном, а не сигнификативном плане» [14: 19]. Система переводческих соответствий формируется как система отношений между коммуникативно равноценными единицами, «от которых зависит реальная взаимозаменяемость таких единиц в процессе перевода, а также набор способов создания окказиональных соответствий в тех случаях, когда условия перевода препятствуют использованию стандартных способов перевода. Описание соответствий осуществляется на основе изучения результатов переводческого процесса, и, в свою очередь, знание типов соответствий и правил их применения способствует успешному решению переводческих задач в многочисленных реальных актах перевода» [12: 187].

Я.И. Рецкер главной задачей переводчика считает умение «самостоятельно разбираться в основных вопросах теории фразеологии», в равной степени «выделять фразеологические единицы, раскрывать их значение и передавать их экспрессивно-стилистические функции в переводе» [18: 145]. Успех перевода нередко определяется уже на этапе «распознавания» и «восприятия» фразеологизма [4: 229-230].

В.Н. Комиссаров рассматривает перевод как одну из сложных форм общения, так как в нём «в качестве квази-идентичных форм (ипостасей) одного и того же сообщения выступают тексты, созданные на основе разных языковых систем из единиц, не совпадающих ни по форме, ни по содержанию» [12: 47].

Мы не ставим целью оспорить устоявшуюся теорию перевода фразеологии, имеющую конечным результатом полное соответствие языковых единиц на прагматическом уровне. Соглашаясь с основными законами эквивалентного воспроизведения значений фразеологизмов, мы лишь позволим себе внести некоторые уточнения и добавления. Ключевым моментом в реализации «взаимопомощи» перевода и сопоставительной фразеологии является, по нашему мнению, необходимость отражения «буквального» перевода иностранных ФО (наряду с эквивалентным!) в процессе их сравнительно-сопоставительного рассмотрения вопреки сложившейся лексикографической традиции перевода. Это правомерно по нескольким причинам.

1. «Буквальный» перевод «как бы обеспечивает равные условия для восприятия между иностранной и «родной» фразеологической единицей», что обусловлено потребностями выявления культурных смыслов во фразеологии. Данные психолингвистического эксперимента, проведённого СВ. Кабаковой, подтвердили гипотезу о том, «что именно буквальное восприятие образа идиомы является ключом к его интерпретации в категориях культуры» [10: 84]. Подача «буквального» перевода ФЕ, даже при наличии эквивалента в сравниваемом языке, придаёт произведению «соответствующий национальный колорит» [8: 4]. Общеизвестно, что грамотный перевод не может игнорировать систему культурных ценностей языка, поскольку именно «этноязыковая асимметрия является существенным фактором, приводящим к переводческим ошибкам и несоответствиям» [6: 163].

2. В.А. Маслова также подчёркивает способность фразеологизма вызвать в нашем сознании определённые «картинки». <...> Образ метафоры, фразеологизма «считывается» не по словарному толкованию, не по раскодированному их значению, а по их внутренней форме» [16: 45]. С этой точки зрения совершенно справедливо утверждение О.А. Корнилова о невозможности проникновения в систему образности иностранного языка без наличия «буквального» перевода ФЕ, особенно для человека, не

владеющего этим языком. Он пишет: «перевод только общего смысла фразы не позволяет прочувствовать национальный колорит фразеологического фонда того или иного языка. Наличие же в словаре соответствия является лишь искусно подобранной формой, которую могут предложить ресурсы родного языка. И получается, что система образности иностранного языка искусственно подгоняется под привычную систему образности родного языка» [13: 279]. Целостное обобщённо-переносное значение ФО образно мотивируется на основе лексических значений компонентов, входящих в их состав. Соответственно подразумевается, что прочитывая фразеологизм, мы неизбежно интерпретируем его «буквально». Например, при восприятии ФО как **курица** лапой писать в значении 'обладать плохим и некрасивым почерком' [17: 208; 19: 108; 23: 218; 11: 75] создаётся наглядное представление о курице, пытающейся что-либо написать. Ср. в немецком языке: beim **Esel** Wolle suchen [у осла шерсть искать] в значении 'что-то искать там, где это нельзя найти' [27: 398]. Или в русском языке: как **корова** на льду Ирон. 'о неустойчиво и неуверенно стоящем (обычно неуклюжем, неповоротливом) на какой-либо скользкой поверхности человеке' [17: 187]; пустить **козла** в огород, то есть 'давать кому-либо доступ туда, где он может быть особенно вреден, опасен; допускать кого-либо к тому, из чего он хочет извлечь выгоду' [23: 369; 19: 87; 11: 79] или в немецком: die **Pferde** hinter den Wagen spannen [лошадей позади телеги запрягать] в значении 'делать что-то бессмысленное, ненормальное' [27: 1167]; einen **Frosch** in der Kehle haben [лягушку в горле иметь], что означает 'быть временно охрипшим, иметь хрипловатый голос' [26 (11: 222); 3: 336; 24] и т.д. Такое «буквальное» восприятие обобщённо-переносной семантики, раскрытие внутренней формы иностранного фразеологизма возможно только при наличии его пословного, «буквального» перевода. Оговорим, однако, что интерпретация фразеологизма на уровне фразеологического образа часто нуждается также в знании интра- и экстралингвистических факторов.

3. При «буквальном» переводе ФЕ появляется возможность проследить не только за национальным колоритом, культурной коннотацией, но и системой эталонов и образов того или иного языка (Ш. Балли, Т.З. Черданцева, А.В. Кунин, И.И. Чернышева, В.Н. Телия, Ю.П. Солодуб, В.И. Зимин, В.А. Маслова, Огольцев и др.). Невозможно понять ценностную картину мира другого языка без знания эталонных значений образов, входящих во фразеологизмы, в частности в устойчивые сравнения. Например, нельзя объективно оценить роль козули для немецкого народа во фразеологизме *schlank wie ein Reh* [стройный как козуля] [24], если во всех словарях присутствует только русский эквивалент: стройный как **лень** [11: 36]. Или русское: здоровый как **бык** [19: 62; 17: 51; 11: 32] и немецкое: *gesundwie ein Bar* [здоровый как медведь] [25 (2: 75); 3: 129; 2: 54; 24]; русское ползти как **черепаха**, то есть 'очень медленно двигаться'; о человеке, группе лиц, транспортном средстве' [19: 169; 17: 481] и немецкое: *krichen wie eine Schnecke* [ползти как улитка] [24]; ср. также русское: спать как сурок 'о чьём-л. долгом, глубоком, здоровом и безмятежном сне' [17: 422; 11: 35] и немецкое: *schlafen wie ein Dachs* [спать как барсук] [25 (2: 214); 24; 3: 200] и т.д. Сами переводчики подчёркивают важность фразеологического образа. Так, С.Н. Малыхина пишет: «нахождение эквивалентной ФЕ во многом обеспечивается возможностью или невозможностью найти в языке перевода единицу, в основе которой лежал бы идентичный образ» [15: 85].

4. Наличие «буквального» перевода фразеологизмов в научных исследованиях допускает их прочтение и осмысление в разноязычной аудитории. Важные положения контрастивного описания становятся более понятными при возможности увидеть иностранную ФЕ глазами носителя языка, почувствовать себя «двуязычником», поскольку «... двуязычие – это диалог мировоззрений, систем мира. При нём получается стереоскопичность зрения, объёмность мышления. С другой стороны - на этом уровне появляется плодотворная самокритика мысли и слова. Ибо «двуязычник», живя между двух моделей мира, явственно ощущает недостаточность, относительность каждой из них, чего не видит самоуверенный «одноязычник», на каком бы великом языке он ни мыслил. Ценностно-акцентные системы двух языков (двух миров) взаимопросвечивают друг друга» [5: 37].

Безусловно, каждый исследователь подсознательно переводит фразеологизм в силу владения иностранным языком. Он как бы отвлекается на время от переносного, вторичного плана, и его внимание сосредоточивается на «буквальном», первичном содержании. Ю.С. Степанов пишет, что «буквальность» прочтения предполагает выявление прототипической ситуации и первичного смысла, которые легли в основу паремии, что дает возможность проследить истоки ее возникновения, возможность проникнуть в повседневный быт, обыденную жизнь, а потом – в систему образного видения мира средним русским человеком [21: 49-53].

Думается, «буквальный» перевод фразеологизмов может найти своё место при составлении двуязычных фразеологических словарей, в частности, справочников по фразеологии. Такое дополнение вполне укладывается в рамки современных требований по составлению автоматизированной фразеологической словарной статьи. Фразеологический подфонд Машинного фонда русского языка предполагает выделение следующих параметров: грамматического – сообщение грамматической информации, денотативного – указание на класс обозначаемых реалий, оценочного – оценочной информации, мотивировки - информации об образе, лежащем в основе фразеологической единицы, и образности её внутренней формы, эмотивности – подачи эмотивной информации, стилистического параметра – информации о стилистической характеристике ФЕ [22: 19]. Одновременно с этим, учёные выдвигают разные дополнения: Д.О. Добровольский говорит о

«коммуникативно-функциональном признаке» [7: 49], В.И. Зимин - об этимологическом параметре в описании паремологических единиц [9: 161], Э.И. Астахова утверждает необходимость параметризации внутренней формы [1: 146]. Ю.П. Солодуб вводит в свою очередь два вида параметризации: возможность представления фразеологической образности и обращение уже непосредственно к семантическим механизмам, лежащим в основе формирования того или иного тропа [20: 145].

Результатом всего вышесказанного, с нашей точки зрения, является обязательная подача «буквального» перевода при контрастивных исследованиях фразеологии. Это позволяет проникнуть в систему образности иностранного языка, понять его ценностную картину мира и культурно-национальную специфику.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Астахова Э.И. Внутренняя форма идиом и её функции // Фразеология в Машинном фонде русского языка. - М.: Наука, 1990. - С. 146-152.
2. Бинович Л.Э., Гришин Н.Н. Немецко-русский фразеологический словарь / Под ред. д-ра Малиге-Клаппенбах и К. Агрикола. - 2-е изд., испр. и доп. - М., 1975.
3. Большой немецко-русский словарь. - 7-е изд., стереотип. - М., 2000. - 1040 с.
4. Влахов С, Флорин С. Непереводимое в переводе: Монография. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Высшая школа, 1986. - 416 с.
5. Гачев Г. Д. Национальные образы мира: Общие вопросы, рус, бол г., кирг., груз., арм. М.: Сов. писатель, 1988. - 447 с.
6. Гончар Н.Г. Этнолингвистическое исследование фразеологизмов в немецком и русском языках: эрратологический аспект // III Международные Бодуэновские чтения: И.А.Бодуэн де Куртенэ и современные проблемы теоретического и прикладного языкознания: труды и материалы: в 2 т. / Казан, гос. ун-т; под общ. ред. К.Р. Галиуллина, Г.А. Николаева. - Казань: Изд-во Казан, ун-та, 2006. - Т.2. - С. 162-164
7. Добровольский Д.О. Типология идиом // Фразеология в Машинном фонде русского языка. - М.: Наука, 1990. - С. 48-67.
8. Добровольский Д.О., В.Т. Малыгин, Л.Б. Коканина. Сопоставительная фразеология (на материале германских языков). Курс лекций. - Владимир, 1990. - 80 с.
9. Зимин В.И. Этимологический параметр в описании пословиц и поговорок // Фразеология в Машинном фонде русского языка. - М.: Наука, 1990. - С. 160-167.
10. Кабакова СВ. Механизмы культурной интерпретации образного основания идиом. Результаты направленного ассоциативного эксперимента // Культурные смыслы во фразеологизмах и дискурсивных практиках / Отв. Редактор В.Н. Телия. - М.: Языки слав, культуры, 2004. - С. 77-85.
11. Козлова Т.В. Идеографический словарь русских фразеологизмов с названиями животных: В помощь политикам, менеджерам, лингвистам. - М., 2001. - 208 с.
12. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. - М.: Высш. шк., 1990. - 253 с.
13. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: ЧеРо, 2003. - 349 с.
14. Кочерган М. П. Основи зставного мовознавства: Підручник. - К.: Видавничий центр «Академія», 2006. - 424 с
15. Малыхина С.Н. Использование данных контрастивной фразеологии при переводе (на материале сопоставления английских и русских ФЕ, вербализующих концепты, выражающие интеллектуальную и эмоциональную деятельность человека) // Вестник ВГУ, Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация», 2005. - №1. - С. 84-88.
16. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. - М.: Изд. центр «Академия», 2001. - 208 с.
17. 17. Мокиенко В.М. Словарь сравнений русского языка. - М., 2003. - 608 с.
18. Рецкер Я.М. Теория перевода и переводческая практика / Я.М. Рецкер. - М.: Международные отношения, 1974. - 216 с.
19. Русское культурное пространство: Лингвокультурологический словарь: Вып. 1. Зооморфные образы. Прецедентные имена. Прецедентные тексты. Прецедентные высказывания / Под. ред. И.В. Захаренко, В.В. Красных, Д.Б. Гудкова. - М: Гнозис, 2004 - 318 с.
20. Солодуб Ю.П. Фразеологическая образность и способы её параметризации // Фразеология в Машинном фонде русского языка. - М.: Наука, 1990. - С. 139-145.
21. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Академический проект, 2001. - 990 с.
22. Телия В.Н. Функционально-параметрическая модель значения идиом // Лексикографическая разработка фразеологизмов для словарей различных типов и для машинного фонда русского языка: (Материалы к методической школе-семинару). - М., 1988. - С. 18-35.
23. Фразеологический словарь русского языка: Свыше 4000 словарных статей / Сост. Л.А. Воинова, В.П. Жуков, А.И. Молотков, А.И. Фёдоров / Под ред. А.И. Молоткова. - 4-е изд. стереот. - М., 1986.
24. АBBYY Lingvo 12. 0 - многоязычный электронный словарь
25. Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden. - Dudenverlag. Mannheim - Leipzig - Wien - Zurich, 1999.
26. Duden. Das Standardwerk zur deutschen Sprache in 12 Bänden. Redewendungen und sprichwortliche Redensarten. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. - Bd. 11. - 2. Aufl. - Dudenverlag. Mannheim - Leipzig - Wien - Zurich, 1998.
27. Rohrich Lutz. Lexikon der sprichwortlichen Redensarten in 4 Bänden. - Bd. 1. - Herder - Freiburg - Basel - Wien, 1991.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Анна Ланина - аспирант кафедры русского языка ОНУ им. И.И. Мечникова.

Научные интересы: сопоставительная фразеология русского и немецкого языков.

## ДО ПРОБЛЕМИ АДЕКВАТНОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ

Інна ЛІВИЦЬКА (Кіровоград, Україна)

*В статті досліджуються теоретичні аспекти художнього перекладу, зокрема, питання адекватності та еквівалентності художнього перекладу як можливих критеріїв оцінки якості перекладу.*

*Theoretical aspects of artistic translation constitute the point of the author's speculations in the article. Equivalency and adequacy are viewed as possible criteria of the quality of translation.*

Останнім часом в перекладознавстві загально визнаним є твердження про залежність адекватності перекладу від типології текстів за жанром [4: 170-171], що, в свою чергу, висуває цілком суперечливі

вимоги до якості самого перекладу: „те, що ... може вважатися точним та правильним у перекладі наукового чи ділового тексту, легко може виявитися недоречним й неправильним у перекладі художнього твору, де повноцінність перекладу часто досягається саме шляхом відступів від буквальної передачі, і навпаки” [1: 199].

Актуальність проблеми адекватності художнього перекладу впливає як з екстралінгвістичних передумов (міжкультурна комунікація), так і з суто лінгвістичних (про важливість правильної інтерпретації оригіналу та аналізу дискурсу згадується чи не в кожному підручнику з теорії та практики перекладу).

Цілком очевидно, що для встановлення адекватності перекладу критерії „доречності чи недоречності”, „правильності чи неправильності” навряд чи можуть будуть надійним мірилом, адже, як відомо, кожний перекладач має свою власну систему цінностей та поглядів, яку при необхідності може довести. Отже, сучасному перекладачеві необхідна чітка система критеріїв оцінки перекладу, яка передбачає більш глибокий аналіз тексту, відмінний від полюсного розмежування на „хороший чи поганий переклад”.

На шляху до визначення адекватності перекладу та художнього перекладу зокрема, виникають два питання. Що являє собою художній переклад? Чи доречно говорити про адекватність художнього перекладу взагалі?

Відповідь на перше запитання слід шукати на зіткненні двох сучасних підходів до процесу перекладу – лінгвістичного та літературознавчого. Перший з них (описаний А.В.Федоровим), розглядає теорію перекладу як лінгвістичну дисципліну, а основним джерелом інформації для перекладача він вважає мовний твір, тобто власне текст. Перекладацький процес, за лінгвістичним підходом, „розпадається” на два етапи: 1) розуміння та інтерпретація прочитаного на мові оригіналу (Source Language), 2) відбір необхідних лексичних засобів мови на котру перекладається (Target Language) [6: 376].

Літературознавчий підхід стверджує, що розглядати переклад лише з лінгвістичної точки зору недоречно, адже „... сам мовний момент відіграє таку ж другорядну роль у процесі перекладу, як і у процесі оригінальної творчості, й саме через це його не можна висувати на перший план у побудові теорії” [1: 87-88].

В цій, на перший погляд, нездоланній суперечці двох підходів, цілком доречним є судження авторів одного з новітніх підручників з теорії перекладу В.В.Сдобнікового та О.В.Петрової, які вважають, що необхідно перемістити акцент суперечки з формальної у змістову площину. „Адже художній зміст може існувати лише у мовній формі, а тому, можливо й необхідно вести мову не про адекватність форми перекладу оригіналу, а про її адекватність змістові” [6: 378].

Адекватність передачі змісту, в свою чергу, напряму залежить від завдань, котрі ставить перед собою перекладач художнього тексту. Саме тут на перший план виступає особистість перекладача, його інтенції, знання та творчі здібності. Якщо перекладач ставить собі за мету познайомити читачів зі стилем та творчою манерою письменника, тоді він намагатиметься перекласти текст таким чином, аби створити такий самий художній настрій, як в оригіналі. Для досягнення цієї мети перекладачу необхідно буде слідкувати аби текст перекладу сприймався так само легко, як і текст оригіналу, „випустити” незнайомі читачеві реалії тощо.

Прагнення перекладача передати особливості культури іншого народу, краєзнавчі деталі тощо, вимагатиме від нього максимального розкриття та детального пояснення реалій тексту, усіх культурних особливостей твору. Зрозуміло, що такий переклад буде вельми цінним у якості краєзнавчого посібника, проте, навряд чи він матиме художній вплив на читача.

Найлегшим завданням перекладача є прагнення ознайомити читача зі змістовим (фабульним) елементом книги, не обтяжуючи себе пошуком виразних засобів та функціональних відповідників. Навряд чи можна назвати такий переклад художнім, ліпше назвати його „нехудожнім перекладом художніх текстів” [6: 371].

Якість перекладу напряму пов’язана з функціями перекладу (або його призначенням). Рода П.Робертс наводить такий перелік функцій літературних перекладів, які впливають на його суть:

- передача теми оригіналу;
  - передача авторської позиції та стилю;
  - введення елементів іншомовної культури в культуру ПМ;
  - введення в літературу ПМ нових літературних форм;
  - введення нових мовних одиниць в ПМ;
  - надання читачеві змоги опанувати оригінал завдяки перекладу;
- створення такої роботи, яка б стала складником літератури ПМ [5: 9].

Аби досягти кращого результату переклад художнього твору повинен ґрунтуватися на певних принципах. Більшість із них були висловлені у різний час теоретиками та практиками перекладу. Жуковський обстоював принцип творчого підходу до перекладу, Белінський говорив про важливість передачі внутрішнього життя оригіналу й збереження єдності змісту та форми, Пушкін наголошував на необхідності дотримання фразеології й сталих словосполучень рідної мови, а також вимагав знання реального життя певної країни, Чернишевський протестував проти перекладацької сваволі та вільності

перекладу, Чуковський ратував за виразний й точний переклад, але проти буквалізму та сваволі перекладача [8: 266].

Українська школа перекладу теж виробила цілий ряд принципів, провідним з яких є, на думку О.Чердніченка, самообмеження перекладача задля збереження національної та стилістичної своєрідності оригіналу. Основоположний принцип українського перекладу, викладаєний Богданом Лепким звучить так: „Вибирати твори, що нам особливо подобаються, і таких авторів, які нам промовляють до душі, бо перекладач мусить відчувати автора, перейнятися способом його думання, писання, його темпераментом, мусить ототожнитися з ним, а про себе забути” [цит за 7: 152].

Отже, ґрунтуючись на принципах перекладу та завданнях перекладача, можна зробити наступне визначення. **Художній переклад** – це особливий вид творчої діяльності, який передбачає передачу задуму автора оригінала адекватними засобами рідної мови з дотриманням принципів єдності форми та змісту, одиничного та загального, з урахуванням контексту та „підтексту”.

Пояснення вимагає поняття „адекватність” перекладу, адже саме воно визначає оцінку якості будь-якого перекладу. В сучасному перекладознавстві поняття „адекватність” часто вживається як синонім до понять „еквівалентність”, „літературний переклад”, „повноцінність”, „рівноцінність”, „реалістичний переклад” тощо. Проте, цілий ряд синонімів не пояснює самого поняття „адекватності перекладу”.

За визначенням А.А.Смірнова, яке він дав ще на початку 30-х років, „Адекватним ми повинні визнати той переклад, в якому передано усі наміри автора (як свідомі, так і несвідомі) у якості певного ідейно-емоційного художнього впливу на читача, з дотриманням, за мірою можливостей [шляхом точних еквівалентів чи задовільних субститутів (підстановок)] усіх використаних автором ресурсів образності, колориту, ритму й т.п.; останні повинні розглядатися не як самоціль, а лише як засіб досягнення загального ефекту” [Цит. за 1: 81].

Очевидно, що це визначення не втратило своєї актуальності й сьогодні [2: 262] проте, якщо розглянути його у світлі сучасних положень теорії комунікації – воно наповниться новим змістом. В працях Ю.В.Ваннікова, В.В.Сдобнікова, Ж.Даніель йдеться про так звану функціонально-комунікативну адекватність перекладу, яка „передбачає відтворення у максимальній можливій мірі домінантної функції тексту, яка формується на основі комунікативної інтенції відправника повідомлення та націлена на забезпечення певного комунікативного ефекта з боку отримувача повідомлення” [4: 202].

Таким чином, „адекватність” перестає бути синонімом поняттю „еквівалентність”, принаймні у світлі теорії мовної комунікації. Ці два поняття представляють різні величини, які у сумі й визначають якість перекладу. Адекватність – відтворення у перекладі функції вихідного повідомлення, та еквівалентність – максимальна лінгвістична близькість текстів оригіналу та перекладу. В.В.Сдобніков та О.В.Петрова вважають, що адекватність та еквівалентність знаходяться між собою у ієрархічних відносинах [6: 209]. Тобто, як зазначила Н.М.Жураківська, „...якість тексту перекладу – його внутрішня характеристика (еквівалентність, адекватність) залежить від кількості, характеру і міри використаних трансформацій і навпаки кількість використаних трансформацій залежить від еквівалентності і адекватності тексту в цілому” [2: 263].

Не ставить знаку рівності між цими поняттями мовознавець О.Чердніченко. Вчений зазначає: „Під еквівалентністю розуміємо наближення до смислової структури оригіналу, тобто більш-менш точне відтворення його змісту. Адекватність перекладу розглядаємо як його функціональну тотожність оригіналові, за якою враховується рецепція дискурсу” [7: 153].

Поняття „дискурс” та „текст” довгий час вважалися синонімічними. Першим закріпив за терміном „дискурс” нове значення Е.Бенвеніст, а саме: „мовлення, невід’ємне від того, хто говорить”, або „мовлення плюс той, хто говорить”. Цікаво, що уже в 80-90-ті роки дискурс починають розуміти як складну комунікативну подію, що включає поряд з текстом, і екстралінгвістичні фактори (знання про світ, думки, настанови, цілі адресата) [9: 88]. Таким чином, аналіз дискурсу пов’язаний з адекватністю перекладу, а аналіз текстової (мовної) організації пов’язаний з категорією еквівалентності перекладу.

Вважається, що еквівалентність у художньому творі може бути представлена різною мірою: переклад може бути адекватним, але на рівні різних його сегментів „нееквівалентний” (це поняття вжито тут умовно). Це відбувається через те, що створення певного емоційного впливу перекладу вимагає іноді відмови від лінгвістичної близькості оригіналу. Проте, це правило не стосується випадків коли переклад еквівалентний, але неадекватний, або навіть нееквівалентний й неадекватний. У цих випадках, на жаль, маємо справу із перекладацькими неясностями перекладу, простого недбайства. За класифікацією А.Кам’янець, до таких перекладацьких помилок належать: 1) приклади очевидного спотворення змісту, які свідчать про незнання перекладачем словникового відповідника одного чи більше слів; 2) помилки, для уникнення яких треба було провести невеличке дослідження або аналіз; 3) стилістичні спотворення [3: 250]. Можна зрозуміти обурення А.Кам’янець, яка переклала українською твір Д.Брауна „Код да Вінчі” і виявила надзвичайні розходження та спотворення змісту у російському перекладі Н.В.Рейн. А.Кам’янець зробила велику роботу – аналіз та класифікацію помилок, фахове пояснення причин їх можливого виникнення. Це саме той випадок, коли переклад не є адекватним і не є еквівалентним, проте він живе своїм життям, впливаючи на свідомість

читачів... Ймовірно, що тут йдеться не про співвідношення еквівалентності чи адекватності стосовно оригіналу, а про елементарну культуру й відповідальність перекладача, яка виявилася не досить високою.

Отже, враховуючи вищесказане, можна подати наступне визначення: **художній переклад** – це особливий вид творчої діяльності, який передбачає передачу задуму автора адекватними засобами рідної мови з дотриманням принципів єдності форми та змісту, одиничного та загального, з урахуванням дискурсу,

Поняття „адекватності” перестає бути синонімом поняттю „еквівалентність” у світлі сучасної теорії мовної комунікації. Ці два поняття представляють різні величини, які у сумі й визначають якість перекладу. Адекватність – відтворення у перекладі функцій вихідного повідомлення, та еквівалентність – максимальна лінгвістична близькість текстів оригіналу та перекладу. Таким чином, аналіз дискурсу пов’язаний з адекватністю перекладу, а аналіз текстової (мовної) організації пов’язаний з категорією еквівалентності перекладу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гачечиладзе Г. Художественный перевод и литературные взаимосвязи – М.: Современный писатель, 1980.- 253 с.
2. Жураківська Н.М. Переклад як наука і практична діяльність (філософський аспект) // Мова і культура (Науковий журнал). – К.: Видавничий дім Дмитра Бурого, 2007. – Вип. 9. – Т.8. – С.256-263.
3. Кам’янець А.Б. Про критерії адекватності художнього перекладу // Мова і культура (Науковий журнал). – К.: Видавничий дім Дмитра Бурого, 2007. – Вип.9. – Т.8. – С.249-255.
4. Мирам Г. Переводные картинки. – К.: Ніка-Центр, 2001. – 333 с.
5. Рода П.Робертс. Функціональний підхід до перекладу літературних текстів // Теорія і практика перекладу. – Випуск 20. – К.: Вища школа, 1994. – С.3-14.
6. Сдобников В.В., Петрова О.В. Теория перевода: (учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков). – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 448 с.
7. Чередищенко О.М. Про мову і переклад. – К.: Либідь, 2007. – 248 с.
8. Шкарупа І.Е. О некоторых принципах перевода // Мова і культура (Науковий журнал). – К.: Видавничий дім Дмитра Бурого, 2007. – Вип.9. – Т.8. – С.263-269.
9. Штерн І.Б. Вибрані топіки та лексикон сучасної лінгвістики. Енцикл. словник для фахівців з теоретичних гуманітарних дисциплін та гуманіт. Інф-ки. – К.: „АртЕк”, 1998. – 336 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Інна Лівницька** – викладач кафедри загального мовознавства та перекладу Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* проблеми художнього перекладу та художнього психологізму.

## ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДАХ ВІЛЬГЕЛЬМА ГОРОШОВСЬКОГО

**Оксана ЛОПУШАНСЬКА (Дрогобич, Україна)**

*У статті розглянуто особливості відтворення фразеологічних одиниць у німецькомовних перекладах, враховуючи аспект нерозкладності їх семантики, та проаналізовано шляхи досягнення адекватності та еквівалентності у перекладах В. Горошовського.*

*The article deals with the peculiarities of rendering the phraseological units in the German translations. The integrity of its semantics is taken into consideration. The ways of gaining its relevancy and equality in V. Goroshovsky's translations are analyzed.*

Однією з найактуальніших проблем у сучасній теорії фразеології є виявлення подібностей та відмінностей фразеологічних систем споріднених і неспоріднених мов. Розв’язання даної проблеми, як зазначають деякі науковці, „...дасть змогу проникнути у таємниці фразотворчих закономірностей і встановити фразеологічні універсалії, що в свою чергу важливе як для загальної теорії, так і для всебічного вивчення проблеми взаємозв’язку мови і мислення“ [3: 28]. Виявлення особливостей відтворення фразеологічних одиниць німецькою мовою В. Горошовським, що складає **мету** даної статті, дасть змогу встановити, наскільки вдалось перекладачеві донести до німецькомовного читача експресивність та конотативну образність фразем. **Об’єктом** дослідження виступають фразеологічні звороти мов оригіналу та перекладу, **предметом** аналізу – особливості відтворення їх конотативних нашарувань. **Матеріалом** для статті послужили українські першоджерела в німецькомовних версіях В. Горошовського.

Фразеологізми, зокрема ті, що своєю внутрішньою формою відбивають характерні особливості культури і побуту, народні звичаї, реалії чи символіку, безумовно виступають яскравим виразником національної своєрідності. „Національні особливості виявляються у специфічній образності фразеологізмів, яка виникає внаслідок оригінального поєднання понять, що створюється на основі постійних асоціативних реалій, тобто словесних образів-символів, які є результатом образного переосмислення предметів і явищ. У процесі аналізу образної системи фразеології стає зрозумілим, що сам вибір образу-прототипу – це вже вираження національного світосприйняття“ [9: 19]. Оскільки фразеології кожної мови притаманна своя внутрішня експресивність, то й стилістично-нейтральні фразеологізми відзначаються національними своєрідностями і можуть в контексті набувати експресивного значення. В більшості національно-забарвлених фразеологічних одиницях денотативне значення виступає на задній план, тому перекладачеві

важливо відтворити насамперед їх конотаційні особливості. Нерідко лише для збереження експресивного значення майстрам перекладу доводиться жертвувати функціонально-стилістичним відповідником.

Проблему відтворення семантико-стилістичних функцій фразеологічних одиниць ускладнюють різні чинники, як мовні, так і етномовні: рівень культурного розвитку носіїв мови, географічні й побутові умови їхнього життя, їхня матеріальна культура [5: 19]. Доцільність того чи іншого способу перекладу залежить ще й від ступеня смислової злитості чи нарізності його елементів, від ступеня ясності чи неясності мотивування (наявність чи втрата внутрішньої форми, образності), стилістичної забарвленості [13: 161]. Виходячи із принципу нерозкладності семантики фразеологізмів, виділяють фразеологічні єдності, зрощення та сполучення [1: 146-147], адекватному відтворенню яких іноземною мовою, за С. Влаховим і С. Флорином, служать еквівалентні фразеологізми та їх аналоги (фразеологічні способи відтворення) і передача їх нефразеологічними засобами [2: 232]. Адекватно відтворені у перекладі фразеологізми суттєво зближують текст з живою мовою, поживляють дії та сприйняття.

Фразеологічні зрощення, як стійкі словосполучення, складають більшість фразеологічного складу мови і властиві не лише певній культурі, а функціонують в багатьох мовах. Оскільки їх образна основа не сприймається навіть носіями мови оригіналу, то переклад їх слід здійснювати здебільшого способом цілісного перетворення. З усіх розглянутих прикладів адекватному відтворенню цієї групи фразеологічних одиниць у перекладах В. Горошовського сприяють їх усталені німецькомовні еквіваленти, смислово-стилістичні функції яких, конотативне та денотативне значення абсолютно дорівнює одиницям оригіналу: „...що я **дала гарбуза** аж двом сватачам“ [8: 57] – „...weil ich bereits zwei Heiratsvermittlern **einen Korb gegeben**“ [17: 243]; „Не вірте, **це він зуби нам замовляє**“ [8: 206] – „Glaubt’s nicht, **er bindet uns einen Bären auf**“ [17: 36]. Ідентичні за своїм значенням фразеологічні зрощення відтворено з повним збереженням образності.

На відміну від перших, відтворення фразеологічних єдностей здійснюється перекладачем у поєднанні різноманітних способів. З усіх (38) проаналізованих одиниць у 25 випадках В. Горошовський послуговується нефразеологічними способами відтворення, здебільшого методом калькування: „Ніколи й **пальцем не торкну**“ [8: 50] – „Nie **mit einem Finger anrühren**“ [17: 228]; „Настя **поралась коло печі**“ [8: 62] – „Nastja **war beim Ofen beschäftigt**“ [17: 253]. Вдаючись до калькування, перекладач намагається донести до читача зміст і стилістичні особливості вжитих в оригіналі виразів. Адже лише калька здатна відтворити подвійну актуалізацію фразесполук, компоненти якої ніби відновлюють свою предметну віднесеність і водночас сприймаються з існуючим переосмисленням значенням фразеологічної одиниці. Серед фразеологізмів, що є етнографічно лакуною для німецькомовного читача, є вислів „**подавати рушники**“, дослівний переклад якого не відтворить конотацію українського етнографізму: „Oleksandra **reichte ihnen Handtücher**“ [17: 194]. Реалії-фразеологізми у більшості випадків є носіями лінгвокраїнознавчого елементу, тому дослівний переклад є не завжди бажаним; найкраще такі вирази відтворювати методом пояснювальної інтерпретації, зберігаючи при цьому експресію і образність явища. Меншу частку (13) з відібраних фразеологічних єдностей в перекладах В. Горошовського становлять німецькі еквіваленти: „(...) а то **водить парубка** – ні собі, ні людям“ [8: 31] – „(...) statt dessen **führt sie den Burschen an der Nase herum; nicht für sich, nicht für andere!**“ [17: 190]; „не годиться їй **світ зав’язувати**“ [8: 58] – „da gehört sich’s nicht, ihr **das Leben schwer zu machen**“ [17: 246]. Цікавим є вихід перекладача при відтворенні фразеологізму „хоч води напийся“, вводячи контекстуальне призначення, образність та конотація якого зазнають часткових змін: „(...) і з лица гарний, **хоч води напийся**“ [8: 33] – „(...) und schön von Angesicht, **dass es eine Freude ist**“ [17: 193]. У перекладах В. Горошовського спостерігаються віднайдені ним індивідуальні еквіваленти із збереженням їх денотативного значення та пом’якшенням експресивно-стилістичного забарвлення: „**Бодай його лиха година взяла!**“ [10: 16] – „**Dass es ihn an der Leber packe!**“ [18: 106].

Яскравим прикладом фразеологічних сполучень є звороти, одним із компонентів яких виступає дієслово „брати“. Для більшості із них В. Горошовський відшукав їх німецькомовні еквіваленти, бо, як зауважує М. Рильський, саме фразеологізми, які не мають специфічного національного чи історичного характеру, слід відтворювати відповідними виразами мови перекладу [11: 68].

„**Досада брала** Гната“ [8: 31] – „Hnat **ärgerte sich**“ [17: 180];

„Гната **взяла тривога**“ [8: 39] – „Hnat **wurde es bange**“ [17: 206];

„Гната **взяла злість**“ [8: 37] – „Hnat **geriet in Wut**“ [17: 201];

„**Нетерплячка брала** Гната“ [8: 32] – „Hnat **wurde ungeduldig**“ [17: 192].

Метод покомпонентного перекладу у В. Горошовського спостерігається при відтворенні фразеологічних сполучень, побудованих на метафорах, що вражають лаконізмом, влучністю та дотепом. Словесні образи, в основі яких закладені фразеологізовані метафори, збережені і в німецькомовних стилістично рівноцінних версіях: „Давай, хоч з **коліна вилупи!**“ [10: 13] – „Gib her! **Und wenn du dir’s auch vom Knie schneidest!**“ [18: 102]. Широковживаним в українській розмовній мові є вираз молдавського походження „хрін його знає“, що своїм значенням висвітлює незнання причин певного вчинку чи дії, наприклад, як у М. Коцюбинського: „отак, **хрін його знає**, за що й посварилися...“ [8: 29]. Відтворення



даного сполучення німецькою мовою В. Горошовським здійснюється дослівно: „so-so, **weiß der Kren**, warum sie miteinander in Streit geraten waren“ [17: 185], складовою якої є вжита особливо маркована лексема австрійського значення „**der Kren**“ на протигагу німецькій „**der Meerrettich**“.

Адекватне відтворення у німецькомовних перекладах знаходять компаративні фразеологізми, що виникли на основі порівняння, які мають властивість експресивно посилювати дію дієслова або прикметника, що використовується в основному значенні. Для збереження свіжого образу та стилістично-емоційного значення фразеологізмів даної групи у перекладах В. Горошовського вони калькуються: „В мене було б тобі добре, **як у бога за дверима**“ [8: 69] – „Bei mir hättest Du's gut, **wie bei Gott hinter der Tür**“ [17: 267], хоч в німецькій мові існують еквіваленти даної сполуки, наприклад, „leben wie Gott in Frankreich“. Проте в перекладах наявні компаративні фразеологізми, які навіть при дослівному перекладі своїм лексичним складом, денотативним та конотативним значенням збігаються з одиницями мови оригіналу: „(...) знов палають в полум'ї і знов сходять, **як гриби після дощу**“ [10: 7] – „(...) wieder stehen sie in Flammen und gehen wieder auf, **wie Pilze nach einem Regen**“ [18: 76]; „**Як риба з водою** прожив“ [4: 275] – „**Wie ein Fisch mit dem Wasser** durchlebt“ [16: 429]. Наведені вище приклади свідчать про вибір перекладачем оптимального варіанту при відтворенні побудованих на порівняннях фразеологізмів – пошуку німецькомовних еквівалентів із збереженням пізнавального й експресивного навантаження словесних образів.

Тексти перекладу В. Горошовського позначені оригінальними знахідками, що збільшують експресивну наповненість твору, а проявляються вони у використанні додаткових німецькомовних фразеологізмів (так званих парних) навіть за відсутності їх в оригіналі: „Гнат почав стежити за Настею“ [8: 34] – „Hnat begann wiederum Nastja **auf Schritt und Tritt** zu folgen“ [17: 196]; „Він у достатках“ [4: 253] – „**In Hülle und Fülle** lebt er“ [15: 40].

Одним з мовних засобів дотепу є каламбури, які досягають найбільшого свого вираження і розкриття своєї суті у фразеології, бо фразеологічна одиниця є результатом вторинної номінації. Для передачі фразеологізмів, які містять каламбур, В. Горошовський послуговується методом контекстуального перекладу: „Розказувала сім мішків гречаної вовни“ [8: 29] – „Erzählte von allem Möglichen und Unmöglichem“ [17: 269].

Особливу вітку, як вважають деякі лінгвісти (І. В. Абрамець, Б. О. Ларін), становлять фразеологічні вислови, до числа яких відносять насамперед прислів'я і приказки, рідше тривіальності, вигуки, крилаті та загальні вислови. „Прислів'я та приказки слід відносити до фразеології, адже вони мають усі головні риси фразеологічних одиниць, зокрема відтворюваність, усталеність вжитку, переносність значення та емоційний характер“ [5: 43]; серед усіх фразеологізмів вони займають помітне місце, бо своїми властивостями мають здатність робити мову яскравішою і водночас лаконічною та місткою за змістом [14: 61]. Відтворення фразеологічних висловів, предикативних за своєю будовою, складає певні перекладацькі труднощі, оскільки ці вирази мають завершений образний зміст. Крім смислу висловів, ситуації, в яких їх слід вживати, носії мови знають і сприймають метафоричний образ, що їх формує. Незважаючи на втрати початкових реалій, співіснує двоплановість висловів (їх прямий та натяковий смисл). Звідси і проблема перекладачеві – відтворити як основний, так і метафоричний зміст вислову.

На відміну від інших фразеологічних одиниць, для відтворення фразеологічних висловів, особливо прислів'їв, сучасна перекладацька практика виділяє наступні способи: еквівалент (дослівна прислівникова відповідність), адекватний відповідник (часткова прислівна відповідність), калькування, псевдоприслівна відповідність та описовий переказ висловлювання [6: 198-199].

Аналіз німецькомовних прислів'їв та приказок в перекладах В. Горошовського показує, що для збереження змісту оригінального і пошуку близького за формою фразеологізму у мові перекладу перекладач послуговується різними методами. Найбільшу частку займають вирази, відтворені в дослівній формі (методом калькування), щоправда без особливої ритмічної та метафоричної організації, проте із збереженням їх змістового наповнення: „Шматок хліба з водою, аби, серце, з тобою“ [8: 24] – „Ein Stück Brot mit Wasser: nur, Herz, mit dir“ [17: 188]. Часте відтворення В. Горошовським фразеологічних висловлювань способом калькування є не випадковим, бо дозволяє відтворити реалії та національний колорит: „Нявчить до нього, як кіт до **сала**“ [8: 28] – „Miaut ihn an, wie die Katze **den Speck!**“ [17: 216] (національну своєрідність зберігає адекватний відповідник реалії „сало“ – „**der Speck**“); натомість втрату конотативного значення та словесного образу несе відтворення реалії-символу в наступному прикладі: „А вік, як **маків цвіт**“ [12: 53] – „Und das Leben ist wie die **Mohnblume**“ [20: 235]. Ритмічно гармонійним, із збереженням основного змісту та посиленою завдяки повтору експресією є переклад прислів'я „Сього цвіту по всьому світу“ [8: 33] – „Diese Blüte gleich aller Blüte“ [17: 194]. Винахідливість перекладача проявляється у віднайденні німецькомовного виразу, рівнозначного за змістом, образом, функцією та стилістичними характеристиками мови оригіналу (метод дослівної прислівникової відповідності): Впрочім рука руку мие“ [7: 98] – „Wascht doch übrigens eine Hand die andere“ [19: 502]; „Лихо не ходить поодиноці, а в парі“ [8: 231] – „Ein Unglück kommt nicht allein“ [17: 88]. Творчу фантазію В. Горошовського доповнювали не тільки знання історії та етнографії, а й тонке відчуття мов оригіналу й перекладу, що стимулювали перекладача до винаходу власного прислів'я з

відтворенням його змісту, метафоричного смислу, звуко-ритмічної організації, (скориставшись методом псевдоприслівної відповідності): „По смерті нема каяття“ [8: 41] – „Nach dem Tode gibt's keine Reue“ [17: 209]; „Дурний дає, розумний бере“ [8: 205] – „Der Dumme gibt, der Kluge nimmt“ [17: 34]. У наведених вище прикладах спостерігається збереження основних прикмет приказково-прислівникових одиниць – лаконізму та ритмічності. Описовий метод В. Горошовський застосовує лише при відтворенні прислів'їв (приказок), семантика яких виражена дещо пейоративною лексикою: „Подивився ззаду – хорошого складу; подивився в очі – ригатися хоче“ [8: 68] – „Sieht man Dich von rückwärts an; bist du schön von Gestalt; sieht man Dir ins Gesicht, möchte man lachen“ [17: 266].

Розглянуті приклади фразеологічних одиниць є лише окремими зразками перекладацької майстерності В. Горошовського. Як бачимо, для віддзеркалення національної своєрідності нашого народу перекладач послуговується широким арсеналом перекладацьких прийомів, які забезпечують адекватне відтворення фразеологізмів, і тим самим знайомить німецькомовного читача з кращими елементами української етнографії.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография / Ред. кол.: Алексеев М. П., Бельчиков Ю. А., Костомаров В. Г. – М.: Наука, 1977. – 312с.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – Москва: Междунар. отношения, 1980. – 342с.
3. Вурм А. Ф. Сходство и различия русской и чешской фразеологии // Русская речь. – 1976. – №4. – С. 28
4. Грінченко Б. Твори. – В 2-х томах. – К.: Вид-во АН УРСР, 1963. – Т. 2. – 603с.
5. Зорівчак Р. П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія (на матеріалі перекладів творів української літератури англійською мовою). – Львів: Вид-во при ЛДУ, 1983. – 174с.
6. Кияк Т.Р., Науменко А. М., Огуй О.Д. Теорія та практика перекладу (німецька мова). Підручник для студентів вищих навчальних закладів. – Вінниця: Нова книга, 2006. – 592с.
7. Ковалів С. Вибрані оповідання. – Львів, 1952. – 246с.
8. Коцюбинський М. Твори в 3-х томах. – К.: Дніпро, 1979. – Т. 1. – 317с.
9. Назаренко О. В. Українська фразеологія як вираження національного менталітету: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01. / Дніпропетр. нац. ун-т. – Дніпропетровськ, 2001. – 24с.
10. Нечуй-Левицький І. Вибрані твори. – К.: Держ. вид-во худож. л-ри, 1957. – 565с.
11. Рильський М. Мистецтво перекладу. – Київ: Рад. письм., 1975. – 343с.
12. Свидницький А. Твори. – Київ: Дніпро, 1965. – 348с.
13. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (Лингвистические проблемы). – М.:
14. Шадрин Н. Л. Перевод фразеологических единиц и сопоставительная стилистика. – Саратов: Изд-во Саратов. Ун-та, 1991. – 221с.
15. Hrinčenko B. Hunger // Ukrainische Erzähler. Ausgewählt und übersetzt von W. Horoschowski. – Prag. – 1909. – S. 31 – 57.
16. Hrinčenko B. Schwesterchen Hala // Ruthenische Revue. – 1905. – Jg. 3. – Nr. 17 – 18. – SS. 428 – 431; 453 – 456.
17. Kocjubynskij M. Pro bono publico. Novellen von M. Kocjubynskij. Autorisierte Übersetzung aus dem Ukrainischen von W. Horoschowski. – Wien. – 1909. – 297s.
18. Lewickij I. Vom Fischer Panas Krut // Ruthenische Revue. – 1905. – Jg. 3. – Nr. 3 – 4 – 5. – SS. 75 – 80; 101 – 111; 133 – 136.
19. Pjatka S. Der Rot'sche Schacht // Ruthenische Revue. – 1904. – Jg. 2. – Nr. 17. – S. 501– 507.
20. Swydukyj A. Der Schüler // Ruthenische Revue. – 1905. – Jg.3. – Nr. 9. – S. 235 – 239.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Лопушанська** – аспірант Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* аналіз німецькомовних текстів в перекладознавчому аспекті.

## ВПЛИВ АНГЛІЦИЗМІВ НА СУЧАСНУ УКРАЇНСЬКУ МОВУ

**Тамара МАЗУР (Хмельницький, Україна)**

*У статті йдеться про історію та причини проникнення англіцизмів в українську мову, їхній вплив на розвиток і стан сучасної української мови та про асиміляцію англійських запозичень.*

*The paper deals with the history of the English borrowings in the Ukrainian language. The influence of these borrowings on the development of the present-day Ukrainian language is considered. The assimilation of the English borrowings is analyzed.*

У сучасній українській мові, зокрема в її лексико-семантичній системі, відбуваються складні процеси, пов'язані з інтенсивним впливом запозичень, переважно з англійської мови. Ці процеси закономірно отримують неоднозначні оцінки вітчизняних мовознавців: з одного боку, відбувається збагачення мови у певному сенсі, а з іншого – перевантаження і засмічення рідної мови іншомовними лексемами при наявності власне українських відповідників.

Слова іншомовного походження - невід'ємна частина української лексики. Їх запозичення тісно пов'язане з історією нашого народу, що на різних етапах формування та розвитку власної державності вступав у багатоманітні політичні, соціально-економічні та культурні відносини з іншими народами світу і, таким чином, збагачував та змінював свою мову. Лексичні запозичення з англійської в українську мову проникли пізніше, ніж з французької чи німецької мов, головним чином у XIX та XX ст.; засвоювалися вони в основному через російську мову. У XVI столітті разом з успіхами зовнішньої торгівлі в російській лексиці з'являються чи не найперші іншомовні слова, зокрема, англійського походження. Запозичені слова

надходили разом з новими товарами та поняттями. Саме в цей період було закладено початок професійного вивчення англійської мови з науковою та практичною метою [7: 140].

Енциклопедія української мови дає таке визначення англіцизму: англіцизм – різновид запозичення; слово, його окреме значення, вислів тощо, які запозичені з англійської мови або перекладені з неї чи утворені за її зразком. Англіцизми переважно усвідомлюються мовцями як чужорідний елемент і зберігають ознаки свого походження: фонетичні (джерем, імідж), словотвірні (смокінг, маркетинг), семантичні (яструби – політики, прихильники жорсткого агресивного курсу). Ряд англіцизмів позначають національні (англійські, американські) реалії: Скотланд-Ярд (англійська реалія), Діснейленд (американська реалія). У переважній більшості це слова, що стосуються техніки, мореплавства, військової справи, політики, економіки, торгівлі, спорту, одягу, тканин, їжі, напоїв, культури [7: 140].

Процес запозичення іноземних слів неоднозначно впливає на розвиток нашої мови. З одного боку, відбувається її збагачення, але, з іншого боку, витісняються власні елементи, що замінюються на слова з подібним значенням. Це негативно впливає на стан національної мови і на збереження самобутності українського народу. Англійські слова і звороти останнім часом активніше поповнюють наш лексикон, ніж російські; наша вимова, морфологія й синтаксис зазнають з боку англійської мови чималого впливу. Причини цього очевидні: комп'ютеризація, потяг до міжнародних стандартів ділового партнерства, до науки й освіти Заходу, передове товаровиробництво в англійських країнах, лідерство англійської мови як міжнародної тощо [6: 32].

Явища, які простежуються останні 10-15 років, негативно впливають на розвиток української мови, нівелюють її індивідуально-національні риси, знижують експресивні та естетичні якості. Насамперед, викликає стурбованість процес тотального засмічення української мови англійськими словами, і це при тому, що існують українські назви для передачі відповідних понять: брифінг (зустріч), дивіденд (прибуток, зиск), презентація (показ, ознайомлення), шоп (магазин), ноу-хау (знаю як, досвід) та багато інших [5: 72-73].

Насторожує й тенденція зовсім іншого характеру: намагання вилучити із словника української мови певну частину слів, зокрема англіцизмів, які стали органічним її складником, і замінити їх штучно створеними або пристосованими до нових умов функціонування раніше відомими словами, особливо в галузі термінології та професійної лексики (буфер – відпружник, спортсмен – спортсмен). Крім того, що ці слова, як правило, невдалі щодо відповідності їхньої семантики суті означуваних об'єктів, вони ще незграбні в естетичному відношенні [1: 42-43].

Взаємозбагачення мов – це один із шляхів еволюції мов світової спільноти. Воно характеризує розвиток мовних систем з найдавніших часів і, природно, не може виявити себе зараз – в епоху суттєвих зрушень у гуманітарній, науково-технічній та інших сферах. Власне лінгвістичні механізми такої взаємодії в різні періоди історії мови можуть мати певні особливості. Звичайно, англіцизми в українській мові – не завжди благо. Серйозних регламентаційних заходів потребує мовне оформлення окремих сфер спілкування, у тому числі сфери інформації, особливо реклами – радіотелевізійної, стендової, де спостерігається справжня мовна агресія. Ці явища, зрозуміло, не мають нічого спільного із взаємозбагаченням мов. Взаємозбагачення – це процес, коли словесний знак іншої мови природно “лягає” на поняттєве поле рідної мови, закриваючи в ньому вільну клітинку або “перекриваючи” семантику вже наявного слова певними смисловими конотаціями.

Не треба забувати, що мова – саморегулюючий механізм, дія якого зумовлена певними законами. Мова сама здатна самоочищуватися, позбавлятися функціонально зайвого, непотрібного. Це відбувається і з словами англійського походження. Звичайно, непомірне та недоречне використання англійських слів недопустимо, але такі явища шкідливі і при вживанні будь-якого слова. Потрібно виховувати культуру мовлення, мовленнєвий смак у сучасних мовців. А смак – головна умова правильного і доречного вживання мовленнєвих засобів як запозичених, так і своїх, власних [3: 42-43, 54].

Мова кожного народу функціонує й розвивається в контексті мов світу й під впливом цього контексту. Країни та їх народи перебувають у постійних взаєминах економічного, політичного, наукового й культурного характеру. Тому всі спроби штучної ізоляції національної мови від інших мов суперечать об'єктивним законам розвитку людства і його найдивовижнішого феномену – мови [8: 24-26].

Національна своєрідність мови формується всіма її складниками (фонетичними, лексичними, фразеологічними, словотвірними, морфологічними, синтаксичними, просодичними), які органічно об'єднані в функціональну систему, взаємозв'язані в цій системі і всією своєю комунікативною організованою цілісністю слугують засобом спілкування та одним із визначальних факторів духовності народу. Доля англійських слів у системі української мови неоднакова, що визначається їх здатністю до асиміляції в новій лінгвістичній ситуації з метою більш гармонійного інтегрування в систему реципієнта. Еволюція запозичень у новій мовній системі відбувається у відповідності до закону української мови на фонетичному, графічному, граматичному, семантичному рівнях.

Процес асиміляції нових слів має важливий соціолінгвістичний аспект, який пов'язаний з особливостями освоєння іноземної лексики різними соціальними групами носіїв мови. Тестовий аналіз

довів, що швидкість освоєння запозичень у різних соціальних групах мовного колективу неоднакова. Ступінь засвоєння слів з різних тематичних областей також має неоднорідний характер у зв'язку з відмінностями у культурно мовній компетенції інформантів.

Шлях до адекватного розуміння нового слова у більшості випадків лежить через незнання – хибне розуміння – неточне розуміння його. Дослідження цих етапів еволюції розуміння мають важливе лінгвістичне та соціолінгвістичне значення для встановлення механізму асиміляції запозичень, появи їхніх дублетів, а також форм, що є наслідком включення в процес народної етимології. По можливості потрібно зберігати фонетичні та фонологічні особливості англійської мови [4: 104-106]. У написанні іншомовних слів не слід застосовувати літери, що не відповідають звукам, властивим даній мові.

З іншого боку, необхідно мати на увазі факт немінучості субституції звуків англійського слова відповідними звуками української мови, які, як правило, відрізняються від них певним чином як у фонетичному, так і у фонологічному аспекті. В окремих випадках можливе застосування повної або часткової транслітерації, наприклад, передача міжзубного англійського *th* літерою *t* (Thatcher - Тетчер).

Особливості граматики української мови визначають напрямок граматичних змін, що відбуваються з англійськими запозиченнями. Граматична асиміляція англійських слів пов'язана з категоріями роду, числа, з відмінюванням іменників та прикметників та дієвідмінюванням дієслів. Як правило, слова набувають граматичних категорій мови-реципієнта незалежно від присутності або відсутності в мові-донорі та втрачають своє граматичне значення. При порівнянні двох мовних систем, що контактують, найменш серйозні розходження між англіцизмами в українській мові та їх етимонами в англійській мові спостерігаються в категорії числа, найбільші – в категорії роду. До розряду морфологічної асиміляції можна віднести процес словоскладання англійських слів у моменти їх запозичення в українську мову.

Участь запозиченої лексики в словотворенні системи мови-реципієнта є ознакою найбільш успішної асиміляції. Наприклад, англійський суфікс, що має форму *-able-*, в українській мові показує позитивну продуктивність (читабельний, респектабельний та інші). Процес деривації можна також спостерігати у випадку таких інтегрованих слів, як парк, мітинг, лідер, стрес, шок та інші. Дериватами слова парк є паркувати, парковка; мітинг – мітингувати; лідер – лідирувати, лідерство; стрес – стресовий; шок – шокувати, шоківий [4: 107].

З розширенням вживання іншомовних слів-позначень “чужої” реалії або поняття настає період, коли слово використовується для позначення явищ, предметів або понять вже пристосованих до української дійсності, що стали відомими або спільними для англійців та для українців.

Отже, в процесі формальної та семантичної еволюції англійських слів на українському ґрунті взаємодія та взаємовплив мовних систем англійської та української мов найбільш виразно проявляються на початкових стадіях. Процес лексико-семантичної еволюції англійських слів в українській мові є найбільш значним у загальному процесі запозичення слів. Саме лексико-семантична система мови джерела є системою, що стимулює подальший розвиток або зникнення слова з лексичного фонду мови, що запозичує. Існування багатьох об'єктивних причин, що викликає лексичне запозичення, робить можливим проникнення майже будь-якого англійського слова в українську мову [2: 64-69].

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ажнюк Б.М. Мовні зміни на тлі деколонізації та глобалізації // Мовознавство. – 2001. - №3. – С. 42-43.
2. Аристова В.М. Англо-русские языковые контакты. – Л.: Просвещение, 1978. – 182 с.
3. Володарская Э.Ф. Заимствования как отражение русско-английских контактов // Вопросы языкознания. – 2002. - №4. – С. 42-54.
4. Задорожний Б. Принципи визначення правил транскрипції іншомовних слів засобами української графіки // Рідне слово. – 1973. – Вип.2. – 104-107.
5. Караванський С. Пошук українського слова, або боротьба за національне “я”. – К: Думка, 2001. – 84с.
6. Радчук В. Мова в Україні: стан, функції, перспективи // Дивослово. – 2002. - №4. – С. 30-32.
7. Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія / За ред. Білодіда І.К. – К.: Вища школа, 1973. – 168 с.
8. Українська мова: функціонування на сучасному етапі // Матеріали Всеукраїнської студентської наукової конференції. 15-16 травня 2002 р. – Бердянськ, 2002. – С. 24-26.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тамара Мазур** – ст. викладач кафедри романо-германських мов ХНУ.

*Наукові інтереси:* загальне мовознавство.

**ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЕТНОМОВНОГО КОМПОНЕНТА НА ЛЕКСИЧНОМУ РІВНІ У ПОЕМИ-КАЗЦІ І.ФРАНКА „ЛИС МИКИТА” (НА МАТЕРІАЛІ ПЕРЕКЛАДІВ Б.МЕЛЬНИКА, А.ГНІДЯ ТА Р.КАРПІШКИ)**

**Галина МАКСИМІВ (Львів, Україна)**

*У статті йдеться про відтворення етномовного компонента на лексичному рівні поеми-казки І.Франка „Лис Микита” в англомовних перекладах. Зокрема, розглянуто способи передачі фразеологізмів, реалій, авторських новотворів на синтаксичному рівні та власних географічних назв. Аналізовано чотири переклади: два Б. Мельника – прозова версія 1978 року, віршований переклад 2001 року; А. Гнідя – 1988 року та Р.Карпішки – 2002 року.*

*The article discusses the ways of rendering ethnolinguistic component on lexical level of I.Franko’s poem-fairy tale “Fox Mykyta” in Anglophone translations. In particular, ways of rendering idioms, realia, author syntactic neologisms and proper geographical names. The translations by B.Melnyk – prose version of 1978, versed version of 2001, A.Hnidj’s of 1988 and R.Karpishka’s of 2002 were analyzed.*

Збереження в перекладі етномовного компонента казок досягається в першу чергу відтворенням лексичних та фразеологічних одиниць, які є дуже інформативними та насиченими національним забарвленням. Якщо зберегти їх вдається, вони дають читачам цільового тексту можливість зрозуміти мислення, спосіб життя, історію та традиції, що зафіксовані в тексті, який представляє культуру оригіналу.

Основні труднощі при відтворенні цих одиниць полягають в тому, яке рішення прийме перекладач при вирішенні дилеми – з одного боку він може транслітерувати реалію, пояснивши її в контексті, чи зкалькувати фразеологічну одиницю, цим ввівши елемент очуження та додаючи екзотичності у текст перекладу; або ж описати об’єкт матеріальної культури чи передати описово значення ідіоми чи за допомогою уподібнення, так одомашнюючи цільовий текст.

Великою мірою на це рішення впливає тип тексту, ступінь присутності етномовного компонента в ньому, функція, що її виконує така одиниця, а також власне перекладність одиниць, оскільки деякі з них є унікальними для культури джерела і їх надзвичайно важко відтворити.

Проблему відтворення етномовного компонента досліджували такі науковці як С.Влахов, С.Флорін [2], Р.П.Зорівчак [3; 4], Б.М.Ажнюк [1], Н.І.Кушина [5], А.О.Содомора [7].

У поемі-казці „Лис Микита” можна виділити декілька типів одиниць з етномовним компонентом на лексико-фразеологічному рівні. На основі повної вибірки з поеми-казки відслідковано такі одиниці з етномовним компонентом: фразеологічні одиниці (154), реалії (94), з яких значну частину становлять структурно-конотативні реалії, як от слова із зменшувальними та збільшувальними суфіксами, а також клична форма (42), також географічні назви (6). Окрім цього, ця поема-казка містить одиниці, характерні лише для неї – це авторські новотвори синтаксичного рівня, що також містять високий ступінь національного колориту, оскільки вони побудовані за моделлю прислів’їв та приказок та містять реалії. Вони передають народну мудрість, подають філософські узагальнення про життя, деякі з них містять критику суспільного ладу. В тексті казки 30 таких авторських новотворів синтаксичного рівня, які заслуговують на особливу увагу перекладача.

На матеріалі аналізу чотирьох перекладів робимо висновок, що перекладачі загалом доволі успішно передають в перекладі етномовний компонент лексичного рівня. Результати статистичного аналізу відтворення фразеологічних одиниць подано в Таблиці 1.

**Таблиця 1.**

	<b>Переклад А.Гнідя 1988р.</b>	<b>Прозовий переклад Б. Мельника 1978р.</b>	<b>Віршований переклад Б.Мельника 2001р.</b>	<b>Переклад Р.Карпішки 2002р.</b>
<b>Повний еквівалент</b>	6%	4%	3%	1%
<b>Частковий еквівалент</b>	20%	14%	17%	13%
<b>Калька</b>	40%	21%	29%	37%
<b>Перифраза</b>	32%	44%	47%	45%
<b>Нульовий переклад</b>	2%	17%	4%	4%

Так, великий відсоток ідіом перекладено методом калькування (40, 21, 29 та 37%). Труднощі, що їх долали перекладачі, прослідковуються за такими даними – багато фразеологізмів, що мають високий ступінь національного колориту, передані лише на семантичному рівні, тобто за допомогою перефразування (32, 44, 47 та 45%). Ще один показник, що свідчить про високий ступінь відтворення національного колориту – це

нульовий переклад, тобто опущення фразеологічної одиниці – це 2, 4, 4, та 17%. У трьох перекладах він достатньо низький. Останній відсоток стосується прозового перекладу поеми-казки „Лис Микита”, що його виконав Б.Мельник, та який загалом можна схарактеризувати як спрощений у багатьох аспектах.

Повні фразеологічні еквіваленти є рідкістю при перекладі цього твору – 6, 4, 3 та 1%. Так, ідіома *все, що сіяв, те й пожнеш* [9: 222] в англійській мові відтворена на рівні повного фразеологічного еквівалента *you shall reap now what you have sown* [11: 144]. Інші приклади – *дух спустити* [9: 52] – *give up the ghost* [11: 112]. Такі приклади повної еквівалентності або конгруентності трапляються, в основному, серед ідіом, які мають спільне джерело походження, наприклад біблеїзми, також такі, які описують подібні типи занять, наприклад сільськогосподарську діяльність. Крім цього, це можуть бути ідіоми, що передають подібні психологічні стани, представлені певними типами жестів, як *от заламати руки* [9: 68] – *wring one's hands* [9: 69].

Часткова еквівалентність прослідковується вже у більшій кількості прикладів, це від 3 до 20% в різних перекладах. Тут перекладачі використовують еквіваленти фразеологічного рівня, які можуть відрізнитися за синтаксичною конструкцією вічним сном уснути [9: 84] – *the time of eternal rest* [11: 118], *eternal sleep descends* [9: 85], *have eternal sleep* [8: 56] або можуть містити відмінний образ *заварити кашу* [9: 170] – *get yourself into a mess* [11: 134; 9: 171]; на свій звертати лад [9: 182] – *turn things one's own way* [11: 137], *be under sb's sway* [9: 183], *have much influence* [8: 121].

Калькування – спосіб передачі, який найбільшою мірою сприяє збереженню національного колориту. В основному такий спосіб передачі ідіом використано при перекладі фразеологічних порівнянь. Це й зрозуміло, адже за допомогою калькування порівнянь перекладачі доносять до читача перекладу спосіб мислення народу культури оригіналу, те як він порівнює різні поняття та ситуації на основі спостереження за світом. Це такі приклади, як *іти, мов на відпуст з корогами* [9: 6] – *They came like a parade of pilgrims* [10: 10]; *струснути когось, мов грушу* [9: 16] – *shook poor Jack like a pear tree* [11: 106]; *збитий, мов кисле ябко* [9: 56] – *Battered like a pickled apple* [11: 113]; *згаснути, мов свічка* [9: 162] – *It snuffed him out just like a candle* [9: 163]; *щось для когось неначе хрін* [9: 20] – *are just like horseradish* [9: 21]; *щось для когось – з маслом каша* [9: 30] – *The court for me – a kasha dish!* [9: 31]; *роздерти щось, мовби гречку грабав біс* [9: 56] – *Like the devil's very rake* [11: 113]. Крім цього, кальковано також ідіоми, що описують поведінку людей та різні психологічні реакції *язик свербить (щось сказати)* [9: 156] – *My tongue starts itching right away* [10: 104], *щось пупом попливе (як надлишок)* [9: 34] – *All bare navel'll spill in spell* [8: 34]. Однак, тут перекладачам варто бути уважними, оскільки деякі реакції можуть відрізнитися в двох культурах, тому при їх калькуванні стають незрозумілими або надто експресивними для цільового читача, як *от начхати на щось* [9: 170] – *sneeze upon it all!* [9: 171; 11: 134; 10: 112]. Крім цього, такий метод відтворення як калькування виправдано вживати для передачі ідіом, що містять фольклорні елементи, оскільки тоді, особливо якщо вони ще й пояснені в контексті, вони вводять елемент екзотичної культури та розбурхують уяву читача – *скарб царя Гороха* [9: 92] – *King Pea's treasure* [10: 66; 9: 93; 8: 62].

Найчастотнішим способом відтворення ідіом в аналізованих перекладах є перефразування. Зазвичай перефразовують фразеологічні одиниці, що містять високий ступінь абстрагування та навіть в мові джерела використовуються радше за традицією, а семантика їх окремих лексичних одиниць є затертою та й бо ти – *хай дундер свисне* [9: 188] – *Why are you so dour?* [10: 122]; *дундер* означає *грим*, це запозичення з англійської мови – *thunder*, однак не знаючи, здогадатися важко. Також перефразовують ідіоми, що містять *реалії* – *лежати в перині* [9: 34] – *The farmer sleeps* [9: 35]. Деякі безеквівалентні фразеологізми містять дуже несподіване бачення світу, тому при калькуванні еквівалент може бути набагато експресивнішим за оригінал, а відтак притягувати більше уваги, ніж фразеологізм оригіналу, тому переважно такі одиниці перефразовують, зважаючи на функцію, яку вони виконують в тексті оригіналу *піти в стебло* [9: 74] – *and went to bed* [9: 75]; *аж хата ходить* [9: 186] – *I ate and cleaned those loaded trays* [9: 187]; *не варті торби січки* [9: 106] – *amount to nothing* [10: 72]. Однак, перекладач Р.Карпішка таки калькує несподіваний образ – *words weren't worth wet sack soaked split straw* [8: 70].

Опущення фразеологізмів прослідковується у невеликій кількості прикладів, переважно це неперекладні елементи, як *от Щоб усі віддать – а дзуськи* [9: 72] (*дзусь, дзуськи* – крик, яким виганяють котів [6 (2: 267)]).

Цікавими з погляду перекладу є фразеологізми у формі вигуків та риторичних запитань. Така конструкція є нетиповою для англійських фразеологізмів, за винятком випадків, коли це формули привітання. При збереженні в перекладі синтаксичної їх форми вони набувають більшої експресивності, ніж в оригіналі, а це деякою мірою може компенсувати відсутність еквівалента: *Вийшла ж і мені ярмурка!* [9: 88] – *Here I found me in hot water!* [11: 119]; *Не кінець моїй тут лазні!* [9: 90] – *High adventure – close encounter!* [8: 60]

Другою особливістю поеми-казки „Лис Микита” є вживання *реалій*. Структурно, вони належать до різних типів, найчисленнішими з яких у тексті є *реалії-одночлени*. Серед них – *історичні реалії*, як *от гайдамака* [9: 6], *козак* [9: 58], *хлоп* [9: 18], *булава* [9: 58], *назви титулів – цар* [9: 62], *назви релігійних посад та обрядових предметів – паламар* [9: 178], *піп* [9: 70], *хавтур* [9: 178], *корогви* [9: 6], *періодів року*, що

асоціюються з певною діяльністю – переднівок [9: 86], назви побутових предметів – каганець [9: 90], торба [9: 48], клейноди [9: 196], кочерга [9: 36], ступа [9: 12], реалії, що пов’язані з житлом – стріха [9: 88], світлиця [9: 64], ганок [9: 28], призьба [9: 62], спіжарня [9: 66], комора [9: 74], димарня [9: 88], бантина [9: 88], сіни [9: 90], тік [9: 90], обора [9: 32], цямрована криниця [9: 206], назви місць та понять – толока [9: 220], назви одягу клапаня [9: 20], блам [9: 20], сап’янці [9: 40], страви національної кухні паляниці [9: 178], вишнячок [9: 62]. Реалії-полічлени у тексті нечисленні – цямрована криниця [9: 206], підгірські бори [9: 64]; деякі реалії трапляються у фразеологізмах, як от лежить в перині [9: 34]; не вартий торби січки [9: 106]. Вжито також дві латентні реалії – пісня [9: 6] (як назва частин поеми-казки – „Лис Микита” складається із 12 Пісень”) та торба [9: 48]. Є також дві реалії гіпертекстового характеру у формі паремій – це чари [9: 220], що їх використовує Мавпа Фрузя, щоб допомогти Лисові Микиті у бою з Вовком, а також народна пісня Комар [9: 168], що слугує вставним елементом; її співають Півні, повертаючись із царського двору. Численні також структурно-конототивні реалії із зменшувальними та збільшувальними суфіксами та клична форма – Лисенята [9: 48], поросятка [9: 118], Вовчисько [9: 188], вашеці [9: 208], Мурцю [9: 48], Яцуню [9: 134], вуйку [9: 28].

У Таблиці 2 подано результати статистичного аналізу відтворення реалій у перекладі.

Таблиця 2.

	Переклад А.Гніда 1988р.	Прозовий переклад Б. Мельника 1978р.	Віршований переклад Б.Мельника 2001р.	Переклад Р.Карпішки 2002р.
Транскрипція/ транслітерація	1%	2%	3%	3%
Гіперонімічне перейменування	11%	16%	14%	11%
Дескриптивна перифраза	6%	6%	3%	6%
Комбінована реномінація	0%	2%	1%	1%
Калькування	4%	4%	4%	6%
Транспозиція на конототивному рівні	27%	16%	17%	19%
Метод уподібнення	19%	10%	16%	19%
Контекстуальне розтлумачення	2%	4%	3%	4%
Ситуативний відповідник	4%	3%	6%	10%
Опущення	26%	38%	31%	21 %

Щодо відтворення реалій у перекладі, найбільш частотними методами, що ними послуговуються перекладачі, є гіперонімічне перейменування, транспозиція на конототивному рівні та метод уподібнення. Метод уподібнення найчастіше використовується для передачі назв житла, як от комора [9: 74] (окрема будівля для зберігання зерна [6 (4: 248)]) в перекладі стає *pantry* [11: 117; 10: 52; 9: 75] (маленька кімната в будинку, з полицями та шафками для зберігання їжі [13: 838]). Гіперонімічне перейменування використовується при перекладі назв елементів одягу клапаня [9: 20] (зимова тепла шапка переважно з хутра [9: 233]) – у перекладах це просто *hat* [8: 16] або *winter cap* [10: 17; 9: 21], *winter hat* [11: 108].

Контекстуальне розтлумачення реалій використовується для назв страв національної кухні, як от вишняк [9: 62] (вишнівка – вишнева наливка; наливка - спиртний напій настояний на фруктах [6 (1: 543)]) – *homemade cherry wine* [10: 43].

Часто перекладачі, окрім розтлумачення, транслітерують реалію. Цей метод комбінованої реномінації часто використовує Р.Карпішка. Так, реалія гайдамака [9: 6], (учасник народно-визвольної боротьби XVIII ст. на Правобережній Україні проти польсько-шляхетського гніту [6 (2: 13)]) транслітерована та одночасно пояснена зноскою внизу сторінки – *historic freedom fighter; Free Cossack in Ukraine* [8: 8]. Цікаво, що Р.Карпішка вдається до цього методу при передачі декількох назв страв, так *шниці* [9: 186] – перекладено *schnitzels* [8: 123] і пояснено як *ground hamburger patty*. Також пояснено страву, яка загалом не вважається українською реалією – ковбаса [9: 68] – транслітеровано як – *kovbassa* [8: 45] – і пояснено *smoked sausage ring; favourite meat dish enjoyed by Ukrainians world-wide*. В деякій мірі Р.Карпішка, очевидно, має рацію, оскільки домашню ковбасу, що її готують на святкування Пасхи, все ж можна віднести до часткових українських реалій, тобто – це прихована реалія. Комбінована реномінація як метод відтворення реалій, безсумнівно, допомагає влучно передати національне забарвлення твору оригіналу в перекладі. Таке чуття тексту перекладачем, звичайно, робить йому честь. Однак, іноді є випадки, коли перекладач цілковито усвідомлює

наявність в тексті прихованої реалії, та той факт, що в цільовій мові існує еквівалент на денотативному рівні з цілковито відмінною культурною інформацією, не дозволяє у будь-який спосіб таку реалію відтворити. Відтак, реалія стріха [9: 88] в українській мові денотативно відповідає еквівалентові thatch [11: 119] в англійській, але розуміємо, що хата під солом'яною стріхою та thatched house не одне і те ж.

Метод транспозиції на конотативному рівні найчастіше використовується для відтворення структурно-конотативної реалії. Вживання великої кількості слів із зменшувальними та збільшувальними суфіксами, а також клична форма роблять текст колоритним, однак для перекладача створюють великі труднощі. Метод транспозиції на конотативному рівні тут є найкращим вирішенням проблеми, оскільки перекладач повинен намагатися зробити текст перекладу однаково колоритним для цільового читача [3]. Перекладачі вдаються до застосування засобів, характерних для цільової мови, як от зменшувальні суфікси: – ish поросятка [9: 118] – small pinkish brood [9: 119], суфікс –let piglets [11: 124], суфікс –у лисенята [9: 138] – kitties [11: 128], також використовують лексеми-відповідники на конотативному рівні Баранове [9: 12] – Muttons [11: 105] (гумористичне позначення Ram [13: 767]), проводять лексикалізацію введенням додаткової лексеми Бараниська [9: 14] – awful Rams [10: 14], використовують метод уподібнення вашеці [9: 208] (ваша милосте в насмішливому розумінні [9: 232]) – Worthy Sires [11: 142], Lordies [8: 139]. Крім цього, перекладачі вдаються до гіперонімічного перейменування разом із такими методами як транслітерація та транспозиція на конотативному рівні поросятка [9: 118] – small pinkish brood [9: 119]; pink piglets Porosiatka [10: 80]. Цікавим для аналізу є приклад звертання таточку Микито [9: 172]. Крім демінутивного суфікса, що містить ця лексема, і який легко передається англійською мовою завдяки існуванню лексеми еквівалента daddy [9: 173; 8: 114] з ідентичними конотаціями, її варто також розглянути з погляду значення, в якому вона використовується. Лексема повторюється декілька разів у розмові між Півнем та Лисом, який намагається переконати Півня спуститися з дерева. Отже, тут таточко – це не звертання до батька. Це слово також використовується як форма звертання до старших людей, зокрема до свекора чи тестя. [6 (10: 41)]. Перекладачі достатньо відважно калькують це значення в тексті перекладів.

Часто перекладачам не вдається відтворити реалію в перекладі через об'єктивні причини – відсутність відповідної граматичної риси в цільовій мові. Такою граматичною лакуною є клична форма, хоча ми бачимо, що Р. Карпішка сміливо калькує її в тексті перекладу – Murtsy [8: 33], Murtsyu [8: 34].

Деякі зменшувальні суфікси в тексті вжито в інших випадках, ніж звертання. Тоді їх відтворення є суттєво важчим, особливо у кількох словах поспіль – гарненько, раненько, холодком. Повечеряєм гарненько, // Проспирмося, а раненько // Холодком — та й в божу путь! [9: 48] - We've good dining // Sleep some, then tomorrow morning // In cool air, God's road we'll go! [8: 34]. Тут можна було б використати емпатичну лексему vegu, однак зараз вона в англійській мові набула прагматичного негативного значення та вважається такою, що перевантажує мову, окрім цього, її навряд чи слід повторювати перед трьома словами, що вжиті в одному реченні. Тому, в більшості випадків такі реалії опускаються.

Автор в тексті використовує особливу реалію гіпертекстового типу, це – пареміологічна одиниця у вигляді чарів: «Іракі чо й рачіш реп, // Йирям узори рачін веп, // Яттучь цімішь ліб й анат»\*. (Перші чари очі карі // Певні чари розум ярий // Та найбільші міць чуття\*) \* Читати взад. З погляду перекладу труднощі суто технічні – розшифрувати її, тобто прочитати взад, а тоді в риму відтворити та знову зашифрувати. Б.Мельник в своєму прозовому перекладі передає цю реалію у формі вірша.

Ще однією особливістю наявності етномовного компонента в тексті є авторські новотвори синтаксичного рівня, які також заслуговують на особливу увагу при відтворенні поеми-казки „Лис-Микита”. Це узагальнення, що їх робить автор про життя, що побудовані за моделлю прислів'їв та приказок, власне ними не будучи. Це слід брати до уваги при перекладі, адже їх варто також відтворювати за моделлю прислів'їв цільової мови, а не просто контекстуально.

Таких одиниць в поемі-казці тридцять, і їх можна класифікувати тематично так: контекстуальні висновки, що їх робить автор на основі конкретних описаних ситуацій: Зголоднів — то й спобожнів! [9: 172] – Hunger drives your godly state! [8: 132]; такі, що подають критику суспільного ладу: То-то й є наш лад, нівроку: // Без протекції ні кроку! [9: 180] – Such shows our state's sad condition – // Lack protection? Face perdition! [8: 119]; релігійні постулати: Та що вдіємо! // Що боже, Богу треба заплатити! [9: 132] – But what's God's to God I render; // With God settle my account. [11: 126]; традиції: Ти по давньому звичаю // Просьбу вволь мені одну [9: 84] – Please hear me out, oh, King, allow // The age-old custom to stand now // And grant my plea before my end [9: 85]; передача народної мудрості Повідають мудрі люде: // Прибудь розум, щастя буде [9: 194] – Wise, sage folks say – words all know: // Waken mind first, luck will follow! [8: 128]; або такі, що загалом типові для казок і є їх морфологічними формулами: Тут кінчиться наша казка. // Всім, хто слухати був ласка, // Дай же боже много літ! // Най і наш весь сум пропаде! // А тим, хто нам коїть зради, // Най зійдеться клином світ! [9: 230] – The story ends. As Fox takes leave, // He wipes his eyes upon his sleeve // And says to those who read this tale: // May you be happy, free of woes! // And as for your relentless foes, // May all their plots against you fail! [10: 148].

Національний та локальний колорит твору також створюється географічними назвами: Магерів [9: 208], Львів [9: 74], Говерла [9: 106], Чорногора [9: 106], Черемош [9: 106], Підгір'я [9: 184]. Метод транслітерації



тут використовується не завжди, адже він просто вносить в текст екзотичну назву. Відтак, методом транслітерації передано назви Львів [9: 74], Говерла [9: 106], Черногора [9: 106], Черемош [9: 106], хоча не дуже приємно бачити транслітерованій русизм Lvov [11: 134] у перекладі А.Гнідя. Навпаки, Lviv [8: 110] у найновішому перекладі Р.Карпішки милує око. Крім цього, перекладачі також вдаються до контекстуального еквівалента Lionburg [9: 169; 10: 111] та Lion City [11: 117], оскільки Львів у тексті – це столиця, де засідає Цар Лев. Р.Карпішка є дуже чутливим до власних назв, він не тільки транслітерує назву Черногора, а поруч також подає кальковану назву – Black Mountain [8: 70]. Така чутливість може пояснюватися його українським походженням, а також тим, що він вважає, що його власне прізвище – Карпішка, походить від назви гір Карпат.

Перекладачі не завжди транслітерують власні назви, це може залежати від функції, що її виконує власна назва в тексті. Відтак, жоден з перекладачів не транслітерує Магерів [9: 208]. Назва містечка використовується в ситуації, коли Микита перехитрив Вовчицю, заманивши її в криницю, що дало йому самому можливість вибратися. Отже, піднімаючись вгору у відрі, тоді як Вовчиця спускається вниз, він каже: „Ну, тітусю, будь здорова, // Я спішу до Магерова” [9: 208]. Магерів колись був регіональним центром проведення ярмарку, тому, кажучи це, Лис, мабуть, має на увазі, що зараз він вибрався з халепи і збирається повеселитися, адже похід на ярмарку – це завжди весело. Р.Карпішка калькує семантику власної назви - I'm off to Country Fair [8: 138], тоді як інші перекладачі використовують метод уподібнення, вводючи в текст власні назви цільової культури: Ypsilanti [11: 142] та Honolulu [9: 209], де останнє місто – це великий порт і торговий центр. І Б.Мельник і А.Гнідь використовують метод уподібнення також при передачі назви Підгір'я [9: 184]. В перекладі А.Гнідя Підгір'я перетворюється на Piedmont [11: 137] (плато біля Західного підгір'я гір Аппалачі [13: 872]), а у версії Б.Мельника – на Highlands [9: 185] (регіон у північній Шотландії, що складається з багатьох островів та в якому знаходиться найвища гора Великобританії – Бен Невіс [12: 660]).

Як показує аналіз, перекладачам вдається відтворити високий відсоток національного колориту поеми-казки в перекладі.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ажнюк Б.М. Англійська фразеологія у культурно-етнографічному висвітленні. - К.: Наук. думка, 1989. - 133 с.
2. Влахов С., Флорин С. Непереваемое в переводе. - 2-ое изд. испр. и доп. / Под ред. Вл. Россельса. - М.: Высш. шк., 1986. - 416 с.
3. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад. - Львів: Вид-во Львів. держ. ун-ту, 1989. - 212 с.
4. Зорівчак Р.П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія (На матеріалі перекладів творів української літератури англійською мовою). - Львів: вид-во при Львів. ун-ті, 1983. - 175с.
5. Кушина Н.І. Відтворення етномовного компонента українських народних казок в англійських перекладах / Автореф. дис...канд. філол. наук. - Київ, 1998. - 17с.
6. Словник української мови: В 11 т. / Редкол.: І.К. Білодід (голова) та ін. - К.: Наук. думка, 1970-1980. - Т. 1-11.
7. Содомора А. Студії одного вірша. - Літопис, Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006, - 364с.
8. Fox Mykyta. Verses in free translation/ From Ivan Franko's Ukrainian Classic "Lys Mykyta" by R.B.Karpishka, illustr. by E.Kozak. - Lviv, Ukraine; Montreal, Canada, 2002. - 156pp.
9. Franko I. Fox Mykyta /Eng. Version by B. Melnyk [a bilingual edition]. - Toronto: The Basilian Press, 2001. -238pp.
10. Franko I. Fox Mykyta /Tr-ted by B.Melnyk. - Montreal: Tundra Books, 1978. - 152pp.
11. Ivan Franko: Moses and other poems /Tr-ted from Ukr. by A.Hnidj. - N.-Y.: Vantage Press INC., 1988. - 149pp.
12. Longman Dictionary of English Language and Culture. - Pearson Education Limited, 2005.
13. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English /Ed. By A.S. Hornby, 5<sup>th</sup> ed. - Oxford: The University press, 1995. - 1430 pp.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Галина Максимів – асистент кафедри Перекладознавства і контрастивної лінгвістики ім. Григорія Кочура ЛНУ ім. І.Франка.  
Наукові інтереси: перекладознавство, переклад казок, казки І.Франка.

## НЕВ'ЯНУЧА КРАСА МЕТАФОРИЧНОЇ ОБРАЗНОСТІ АНГЛО-АМЕРИКАНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ У ПЕРЕКЛАДІ О. ТАРНАВСЬКОГО

Ірина МАМЧУР (Київ, Україна)

*У статті розглянуто метафоричну образність англо-американської поезії. Представник української діаспори – О. Тарнавський, перекладаючи твори Шекспіра, Т. Еліота, Е. Паунда, Д. Томаса, вводить іменникові метафори: скавучання мандоліни, метафори-прикметники: грім сухий стерильний без дощу, дієслівні метафори: кров стискає в мене серце тощо. Метафори допомагають митцям розкрити особливості їх світогляду та сприяють динамічному розвитку мови. Переклади Тарнавського, в яких відбиті найтонші нюанси англійської мови, є великим вкладом у скрабницю української перекладної літератури.*

*Metaphor of English-American poetry is investigated in this paper. Ukrainian diaspora artist O. Tarnavsky translates works by Shakespeare, E. Pound, T. Eliot, D. Thomas. We can trace metaphors-nouns скавучання мандоліни, metaphors-adjectives грім сухий стерильний без дощу, metaphors-verbs кров стискає в мене серце etc. Metaphors help poets to reveal peculiarities of their outlook and promote language development. The translations by O. Tarnavsky are great contribution in Ukrainian literature heritage.*

Українська діаспорська література багата на цікаві та славетні постаті, які сприяли розвиткові перекладацької справи й збагатили світову культуру сьогодення. Роман Бабовал видав друком твори

італійського письменника Діно Будзаті, автора численних романів і повістей, шедеври бельгійської та французької літератур. Жєня Васильківська інтенсивно перекладала французькі поезії, твори Ж.Ануя, Д. Томаса, Г. Крейна, Ж. Прєвера, Сен-Жон Перса. Перу Віри Вовк належать переклади П. Нєруди, Ф. Дюрренматта, Ф. Кафки, Ц. Вал'єхо, Р. Тагора, Ф. Г. Лорки, П. Клоделя, Ф. Пєссоа, Ж. Де Ліми, М. Бандєйра, поезії Македонії та Квебеку, модерної португальської та бразильської літератури. Марта Калитовська зробила українські інтерпретації віршів П. Верлена, Ш. Бодлера, А. Рембо, Р.- М. Рільке, Г. Аполлінера, Ф.- Г. Лорки. І. Качуровський – знавець іберійської та іberoамериканської поезії. Роман Климкевич активно перекладав з різних мов – уругвайської, португальської, іспанської, видав друком твори Кандідо Герейро, Антоніо Гонсалвєша, Альфреда де Віні, Робєрта Стівєнсона, Антоніо Мачадо, Фредеріко Гарсія Лорки, Хуана Рамона Хіменєса, Жорже де Ліми. Побачив світ твір “Мартін Фієрро” аргентинського письменника Хорхе Ернандєса в інтерпретації В. Котульського. Творчий доробок Лариси Мурович включає переклад літературної спадщини В. Брайєнта, І. Крафорд, О'Шіла, Д. Торо, Р. Емерсона, Е. Бронте. Ліда Палій надрукувала українською твори Лєйтон Ірвінга, з сербської та хорватської поезії. Оксана Соловей – перекладач Г. Лонгфєлло, А. Камю, О. Солженіцина, Ж. Кокто. Майстер художнього перекладу з діаспори О. Тарнавський – ключова постать українського зарубіжжя, голова об'єднання українських письменників в єміграції “Слово”. Поет, критик, прозаїк, есеїст мешкав у США та плідно займався дослідницькою діяльністю. Тарнавський мав досконалий поетичний смак, володів власною творчою індивідуальністю при відтворєнні на українську творів Ш. Бодлера, Сен-Жон Перса, Е. Паунда, Шекспіра та інших видатних постатей світової літератури. Він постійно розширює свій світогляд, розкриваючи перед собою художній світ письменників. Знайомство з доробком різноманітних митців мало великий вплив на розвиток таланту поета та становлення його творчої манєри. Тарнавський пише розвідки про перекладацьку творчість І. Костецького, літературний доробок Е. Каммінгса, Л. Унтермаєра, К. Шіпайро, Т. Рєтке, Д. Томаса, Сен-Жон Перса, Т. Еліота, В. Стівєнса. Захоплено змальовуючи красу природи, він прикрашає свій поетичний текст оригінальними метафорами, які сповнені яскравих фарб, світла та неперевершених звуків: твоїх очей блакить прозору співаю спраглими очима, небо шлюбний килим, весна змиває лиця вікон усміхом ясним, мальовничими образами: зливало сонце золотом сади, вітер ... кучерявить ліс, самовітний відблиск каміння, збираю слів потрібний вінегрєт, колоритними порівняннями: стоїть задивлене в вікно блакиті завітчане мов дівчина в горсеті самотнє дерево; мережив очі сум, немов вікно павук; і думки людської химерні зливи, як самовітний відблиск камінця; місто...немов коштовне – дороге намисто. Твори багаті на індивідуально-авторські образи, що втілюються у метафори. Вони мають смакові, зорові та слухові асоціації стоять ліси загорнені в соболі – в білий сніг; в далін між пні і корєн, як зайчик, шлях побіг. Створюючи художній ефект, метафори породжують нові смисли. Вони допомагають поєту найкраще розкрити зміст віршів та глибину своїх почуттів. Засновані на семантичному понятті аналогії, метафоричні конструкції оздоблюють текст, роблять його неперевершеним художнім шедевром. Здавнини серед відомих стилістичних фігур цей троп набув особливого поширення, дивує читача своєю оригінальністю та виступає найулюблєнішим засобом митців. Позначений широким лексико-семантичним діапазоном й граматично-синтаксичними структурами, він виділяє найхарактерніші риси конкретного явища та реалізує поетичну функцію мови. Прислів'я містять образний елемент, чиє метафоричне значєння передається різними граматичними частинами. Джєрєла метафор, які відіграють провідну роль у формуванні виразових компонентів мови, різноманітні. Матєріалом для них виступає розмаїття природи, побут людей, тваринний та рослинний світ. Теорію метафори досліджували відомі мовознаці Томашєвський, Арутюнова, Петровський, Жирмунський, які запропонували власні концепції. Отакий виразний стилістичний засіб має елемент новизни, емоційно-оціночні конотації, експресивну функцію та дозволяє багатостороннє тлумачєння образу. Блок вважав, що справжній оригінальний художник сприймає дійсність метафорично. Ф.- Г. Лорка, Луїс де Гонгор, Лопє де Вега черпали з надр фольклору блискучі метафори, вигадували складні поетичні символи, залучали пісенні мотиви та розширили лексичні межі мови. Метафори – джерело нових слів для характеристики різних життєвих ситуацій та засіб індивідуалізації мистецького образу. Так, видатний новатор у поезії В. Хлєбніков віднаходить власний словник, створює особливий поетичний світ та збагачує його за допомогою сміливих метафоричних неологізмів. Метафори митця – відтворєння гострих протиріч дійсності. Ділан Томас, твори якого відзначаються високим художнім рівнем, вдається до самовираження та вдало поєднує ефектні метафори-порівняння, метафори-гіпєрболи, метафори-оксюморони, створюючи швидкий ритм поезій. Про багату виразність мови добре каже одна з африканських прислів'їв “Слово начє птах – народжується з крилами» [2: 5]. Метафори допомагають глибше зрозуміти зміст поетичних образів та, за словами Ортега-і-Гассєт, виступають шляхом до пізнання світу: «...все огромное здание Вселенной покоится на крохотном тельце метафоры» [8: 438]. Аристотель відмічає, «всього важнее – быть искусным в метафоре» [8: 435]. Взірцем метафоричного стилю Шекспіра є сонєт 130, в якому поєт виявив неабияку майстерність у змалюванні жіночого образу. У власній інтерпретації оригіналу український митець відтворює яскравий художній світ англійської поезії:

Моєї пані очі – не як сонце;

Від губ її червоний більш кораль.

Як білий – сніг: грудь в неї сіра чом це?  
 Як волос – дріт: то в неї звій спіраль.  
 Я бачив шовк троянд: червоний, білий.  
 Не бачу рож цих на її щоках.  
 Парфумів запах більше мені милий,  
 Ніж віддих, що димить в її устах.  
 Люблю, як розмовля вона, хоч знаю;  
 Що музика дає ще кращий звук;  
 Не бачив я богинь, як ходять в раю;  
 Моєї ж пані хід – незграбний стук.  
 Та все ж невічне це моє кохання,  
 Споганене від фальшу порівняння [7: 74].

Емоційно переосмислюючи життя за допомогою надзвичайно виразної мови та розвинутої фантазії, Шекспір опоетизовує красу жінки та використовує головний поетичний засіб своєї творчості – метафору. Ось рядки з 23 сонета:

То ж хай мої книжки всю красномовність,  
 всі почування мовчазного серця,  
 що від кохання втратило тактовність,  
 розкажуть більше, ніж язик дотерся.  
 Учись читати про мовчазне кохання:  
 очима чути – дотеп відчування [7: 74].

Образи поета побудовані на багатовікових традиціях англійської літератури. Перекладач відшукує свіжі вислови та вдало передає високу літературну майстерність славетного драматурга, що визначила подальші шляхи розвитку поезії. Удосконалюючи техніку написання вірша, модерністи використовують оригінальні метафори, торкаючись багатьох галузей мистецтва. Модерністський стиль ХХ століття та новий тип художнього мислення найкраще представлений в творчості Паунда та Еліота – найвидатніших митців, поетика яких відзначається багатозначністю стилістичних засобів і оновленням мистецької форми. Самобутній талант поетів найповніше розкрився в їхньому значному літературному доробку. В українському тексті Тарнавського, який видав твори Еліота та Паунда “Порожні люди”, “Спустошена земля”, “Envoy” у власній інтерпретації, розквітають складні художньо довершені метафоричні образи. Вони зворушують до самих глибин серця та проникають в душі людей. Можна віднайти іменникові метафори, в яких переосмислюються різноманітні значення: скавучання мандоліни, розбита щелепа нашого утраченого царства, серце світла, багатооздобна троянда присмеркового царства смерті, шатро ріки, пальці листя, висохлі обрубки часу, спів трави. Поезія модерністів – одне з найяскравіших явищ англійської поезії ХХ століття. Їх мова подібна до музики, яка підносить естетичну вартість вірша та передається сяйливими метафорами-прикметниками грім сухий стерильний без дощу, мовчазна книга, висохлі голоси, гіяцинтове дівча, фіялкова атмосфера, надуті люди, порожні люди, безвольне листя. Оригінально підібрані вирази набувають несподіваних значень у дієслівних метафорах: Ось так кінчається світ... не грюкає, але скимлить; кров стискає в мене серце, промовив грім, морська течія зашептала його, квітень... змішує спогад і бажання, зима... годує дрібку життя сухими корінцями, літо застукало нас, людська машина чекає, ця музика на хвилях приплила до мене, Лондонський міст летить вниз, Її волосся розжарилося у слова, рот мертвої гори з зогнилим зубками не може плюнути, каплиця, де мешкає вітер, джунглі присіли, згорблені в мовчанні; безвольне листя на дощ чекало, у згадках розвішуваних добродійним павуком. Роберт Фрост вважав, що «поема... – це метафора сама в собі, інакше вона не є поемою» [5: 15]. Тарнавський майстерно передає новаторський характер твору справжніх знавців художнього слова Еліота та Паунда, вдало підбирає метафори, в яких розкривається неперевершений стиль знаних модерністів. Поезії, яким притаманна духовна наснага, філософська глибина та внутрішній ліризм, побудовані на багатогранних райдужних барвах й на мелодійних ритмах. Реформа мови та метрики – основна мета модерністського стилю. У метафоричних образах митці прагнули відповісти на питання, на які не могли відповісти їхні попередники. Вони вдало опанували словесне багатство англійської мови, відстоювали у своєму літературному доробку вільний творчий пошук, шукаючи закономірного зв'язку поезії та музики. Д. Томас тонко виражає свої почуття, ускладнює синтаксис, широко вводить у свої поезії важкі конструкції

“Та міць, що дме кризь стоп зелений квіти,  
 дме зелен-вік мій, йде в дерев коріння,  
 – це мій нищитель.  
 І я німий сказати погнутій рожі,  
 що юнь мою погнув той сам морозний жар.

Та міць, що дме теж воду через скелі,  
 дме кров мою; і сушить гирла рік

– мій рот замінить в віск.  
І я німий кричать від жил моїх,  
як з джерела гірського рот цей ссе...» [4: 254].

Перекладаючи поезії відомого уельського поета, український митець використовує метафору освітлі очі метеором загорять на мент. Зрозуміти смисл та ритмомелодіку незвичних образів з численними асоціаціями, що створені автором, допомагає контекст. Д. Томас вводить короткі номінативні речення та відповідну лексику для створення експресивності поетичного твору. За допомогою виразних фонетичних стилістичних засобів Тарнавський філігранно відшліфовує український текст. Перекладаючи англо-американську поезію, митець діаспори розширює рамки традиційного вірша та створює власні художні принципи. Залучаючи невичерпну скарбницю народної творчості, Тарнавський доцільно відбирає кращі слова, вдається до зменшувальних форм, відтворює деталі навколишньої дійсності. Метафори допомагають митцям розкрити особливості їх світогляду, краще передати зміст твору та сприяють динамічному розвитку мови. Виступаючи важливим компонентом тексту, цей стилістичний засіб найповніше відображає художню авторську концепцію автора. Він передає когнітивний та семантичний процес мови. За словами Гарсії Лорки, метафора – це «Подлинная дочь воображения, рожденная мгновенной вспышкой интуиции...» [6: 44]. Переклади Тарнавського, в яких відбиті найтонші нюанси англійської мови, є значним вкладом у скарбницю української перекладної літератури.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Еліот Т. Порожні люди // Київ.–Філадельфія.– 1952.–№1.
2. Мудрість народна. Прислів'я та приказки народів Африки. Упорядкування, вступне слово та переклад В. Кухалашвілі. – К.: Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1986.– 5с.
3. Павнд Езра. Бернт Нортон. Envoу. Переклад свобідно Остап Тарнавський // Київ – Філадельфія.– 1958.– №2.
4. Тарнавський О. Про модернізм, переклади і поезію // Київ.–Філадельфія.– 1956.–№ 6 – с.254.
5. Тарнавський О. Роберт Фрост–поет популярний і великий// Сучасність.– 1963.–№. 4– с.15.
6. Теория метафоры.–М.–1990.– 44 с.
7. Українська шекспіріана на заході.–Едмонтон, Славута. –1987.–с.74.
8. Чернец В. Е., Хализев В. Е., Бройтман С. Н. Введение в литературоведение. Литературное произведение: Основные понятия и термины: Учеб. Пособие.– М.: Высш. Шк.; Издательский центр «Академия»,1999.–435–438с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ірина Мамчур** – старший викладач кафедри германської і фінської філології Київського національного лінгвістичного університету.

*Наукові інтереси:* перекладацький процес в українській діаспорі.

## **ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНІВ ФАХОВОЇ МОВИ ТОРГІВЛІ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)**

**Аліна МОРОЗ (Чернівці, Україна)**

*У статті розглядаються основні проблеми перекладу німецьких термінів фахової мови торгівлі на українську мову, досліджуються особливості та відмінні риси даного виду перекладу.*

*The article deals with the main translation problems of German terms of special trade language into Ukrainian, the author researches the peculiarities and differences in the given type of translation.*

Все більшу роль у ставленні людини до навколишнього середовища відіграє іноземна інформація, що зумовлюється партнерствами між державами, розвитком економіки, туризму, мистецтва, техніки, науки, телекомунікацій. Таким чином питання інтернаціоналізації створюють потребу міжнародного взаєморозуміння, а проблема якості перекладу залишається однією із найактуальніших для теорії та практики. Західноєвропейські фахівці, маючи на увазі процес перекладу, здебільшого вживають термін „трансляція”, оскільки при цьому слід чітко розрізнити його два види: усний та письмовий. Наука письмового та усного перекладу є молодією сферою дослідження, їй всього близько 30 років. Переклад – це точне відтворення оригінального терміна засобами іншої мови за умови збереження єдності змісту й стилю. Така єдність при цьому відтворюється на іншій мовній основі, і вже через це перетворюється на нову єдність, властиву мові перекладу [6: 54]. Для правильної й точної передачі поняття оригіналу треба не тільки знайти в мові перекладу адекватні терміни й лексичні одиниці, але й підібрати відповідні граматичні форми. Необхідно звертати увагу на стилістичні чинники також і при перекладі текстів, насичених спеціальними фаховими термінами. Як зауважує з цього приводу В.Акуленко, „переклад є особливим випадком „двомовності культурних осіб” або „професійної двомовності”, що протистоїть звичайній, побутовій двомовності... Незважаючи на особливе місце перекладу серед інших видів двомовності, повна диференціація мов у свідомості перекладача досягається далеко не завжди” [1: 88].

Останнім часом дедалі більшої популярності набуває концепція перекладу як об'єкту лінгвістичного моделювання. Один із ініціаторів цієї концепції Г.Міріам стверджує, що у перекладному моделюванні ми маємо справу з двома мовами – формальними моделями, щоб перевірити надану ними інформацію про

об'єкти (поняття) їхнього моделювання, маємо змоделювати поняття не просто через відповідні мови, а в інший спосіб, тобто через ситуацію, через образи мовців та їхню поведінку.

Враховуючи все сказане, слід зауважити, що переклад як об'єкт лінгвістичного моделювання є складним утворенням таких компонентів:

- елементи і структури вихідного тексту;
- елементи і структури цільового тексту;
- трансформаційні правила перетворення елементів і структур вихідного тексту в елементи і структури цільового тексту;
- системи мов, задіяних у перекладі;
- концептуальний зміст та організація вихідного тексту;
- концептуальний зміст та організація цільового тексту
- взаємозв'язок концептуального змісту вихідного і цільового текстів [4: 33].

Мовознавці переконані, що переклад фахових текстів так само трудомісткий, як і літературний переклад. Я погоджуюсь із твердженням, що у процесі літературного перекладу творча діяльність поступає значно дівіше, ніж при перекладі з фахової мови. Річ у тому, що на передньому плані в літературному перекладі перебувають особливості витвору мистецтва, єдність образного мислення та мистецького мовлення у вихідній мові, в той час як фаховий переклад має на меті точну передачу інформації.

На мою думку, процес перекладу можна описати так: білінгв-перекладач часто стикається з необхідністю актуалізації нової лексичної одиниці, досі невідомої в рідній мові. Інакше кажучи, в процесі терміноутворення він опиняється перед вибором: скористатися резервами рідної мови або вдатися до запозичення – матеріального запозичення або калькування. При цьому термінотворець-перекладач виділяє об'єкт за його деякими відмінними ознаками, які й складають початкове поняття про цей об'єкт. Головна ознака в цьому понятті визначає вибір потрібного слова з фонду загальнонавживаної лексики (термінологізація), належного терміна з інших терміносистем (ретермінологізація), або вибір іншомовного матеріального запозичення. Справді, процес перекладу завжди відбувається в рамках логічного мислення. Це добре розуміють фахівці-логіки, стверджуючи: "Неочевидними означеннями ми користуємося, наприклад, і тоді, коли при читанні ... нам необхідно виявити значення невідомого терміна. Цього ми досягаємо за допомогою аналізу того контексту, в якому вживається певний термін. У процесі цього аналізу ми встановлюємо різні смислові зв'язки й відносини між терміном, значення якого треба виявити, та іншими словами, значення яких нам добре відоме" [7: 63]. У моєму дослідженні поле торгівлі і є тим контекстом, у межах якого ми реалізуємо ці смислові зв'язки між новітнім терміном, "загальнонауковими словами" та лексичними одиницями загальнолітературного фонду. Орієнтуючись на контекст торгівлі, ми й перекладаємо з німецької мови термін *die Nachfrage* як "попит", а не як "розпитування", термін *das Angebot* як "пропозиція", а не "пропонування" тощо. У зв'язку з цим дещо сумнівним видається твердження Ф.Циткіної: "... ми схилиємося до думки, що термін є поза контекстним ..." Більше того, на цій же сторінці Ф.Циткіна визнає: "... будь-яка вказівка на належність до певної термінології, по суті, і є тематичним контекстом" [10: 25].

Отже, передача адекватної інформації, яку несе термін, значною мірою залежить від контексту. В останньому реалізуються перекладні еквіваленти іншомовних економічних термінів. Як зазначає Ф. Циткіна, "еквівалентом терміна є одиниця мовлення в мові перекладу, обов'язково тотожна за функцією одиниці мовлення в рідній мові (функцією терміна вважається в теорії перекладу передача адекватної інформації ...)" [10: 26]. Про роль контексту в подоланні проблеми неоднозначності пише Г.Міріам. Він відводить контексту чільне місце у процесі перекладу, поставивши на друге і третє місця відповідно мовну ситуацію та власний життєвий досвід перекладача [4: 20].

Д. Лотте, говорячи про принципи перекладу іншомовних термінів, зазначав: "При запозиченні якогось-небудь поняття перш за все необхідно "освоїти" його так, щоб чітко уявити собі класифікаційне місце поняття серед усіх інших понять певної системи" [3: 60]. Таким чином робимо висновок, що нове поняття (а, отже, й новий знак) має органічно вписуватися в терміносистему торгівлі.

Що стосується способів перекладу термінів, то тут ми можемо послатися на класифікацію Я. Рецкера [7: 86]. Він виокремлює чотири способи перекладу:

- 1) пряме запозичення;
- 2) калька;
- 3) трансформаційний переклад;
- 4) описовий переклад.

Трансформаційний переклад – це переклад зі зміною смислової структури (внутрішньої форми) терміна. Такий вид перекладу передбачає паралельне існування в німецькій та українській мовах лексичних одиниць з цілком відмінною смисловою структурою або внутрішньою формою. Що стосується термінів торгівлі, то їхня питома частка, що припадає на трансформаційний переклад, відносно незначна.

Щодо описового перекладу, то це, власне, не переклад, а розгорнуте тлумачення семантики терміна, яке дуже часто межує і навіть перетинається з дефініцією терміна. Цю межу іноді важко ідентифікувати.

В „Немецко-русском внешнеторговом и внешнеэкономическом словаре” [5] російський варіант значної кількості термінів торгівлі репрезентовано у формі описового перекладу, причому в ряді випадків спостерігається стовідсотковий збіг дефініції та описового перекладу. Зокрема, наведемо такі приклади:

die Abbuchung – списання з рахунку,

die Berufungsfrist – строк для подачі апеляції,

die Bewerbungsunterlagen – документи, необхідні при поданні заяви про прийняття на роботу,

die Börsenzulassung – свідоцтво про допущення на біржу,

die Deckungsfähigkeit – здатність (цінних паперів) слугувати покриттям,

der Delkredereagent – комісіонер, який бере на себе делькредере.

У наведених прикладах німецький варіант терміна має істотну перевагу завдяки мовленнєвій економії.

При перекладі науково-технічних текстів особливо складно правильно підібрати термінологічні еквіваленти. Це пов'язано насамперед із ступенем володіння перекладачем спеціальністю. Термін мови оригіналу може бути виражений словом, яке у мові перекладу має близьке, але не ідентичне значення. В інших випадках терміни, які схожі за звучанням та мають спільну етимологію слова, володіють у мові оригіналу різними значеннями (так звані хибні друзі перекладача). Інколи деякі терміни не мають еквівалентів у мові перекладу. У цьому випадку перекладач конструює термін, користуючись відповідною моделлю, або передає поняття описовою конструкцією [9: 294].

В економічних терміносистемах повсякчас точиться боротьба між двома тенденціями: прагненням якомога точніше виразити зміст терміна та вимогами термінологічної стислості й лаконічності. Як зазначав Д. Лотте, "до творення таких термінів слід підходити як до самостійної побудови власне слова чи словосполучення під впливом іншомовного, а не ставити за мету здійснити тільки переклад ... Якщо не вдається створити свій власний термін, краще здійснити оригінальне запозичення, пристосувавши його до своєї мови, ніж вводити „незграбні кальки" [3: 60-61].

Характерним для німецької науково-технічної термінології є величезне поширення в ній складних термінів, тобто слів-термінів, які складаються з декількох складових елементів, тут мається на увазі не лише терміни, які складаються з декількох кореневих слів, а й інші типи складних слів, утворені за правилами німецького словотворення. Наведемо приклади з фахової мови торгівлі: das Veredelungsgeschäft – давальна угода; der Außenhandelsumsatz – зовнішньоторговельний обіг.

Знання цієї принципової відмінності в українських та німецьких термінах допомагає перекладачеві знаходити правильне значення тієї чи іншої терміноодиниці, розуміючи кожен складовий елемент. Утворення термінів способом словоскладання в німецькій мові є найбільш поширеним способом.

Отже, перекладач повинен знати не лише граматику та лексику, а й власну культуру, повинен бути достатньо ознайомленим із особливостями культури нації – носія мови перекладу, оскільки переклад – це своєрідний діалог двох культур, який передбачає вміння перекладача відрізнити своє від чужого [2: 22]. Адже через різке збільшення попиту на переклад його якість вимагає особливої професійності.

Особливо чітко всі властивості термінів виявляються в процесі науково-технічного перекладу, адже в текстах головна інформація передається за допомогою одиниць спеціальної мови. Саме тут реалізується прагнення термінів до однозначності, стилістичної нейтральності, повноти номінації тощо. Зрозуміло, що ці особливості враховуються загальною теорією науково-технічного перекладу. Залежно від цілеспрямованості перекладу розрізняють три його аспекти: 1) науковий, пов'язаний з теорією перекладу, покращенням якості перекладу та кваліфікацією перекладача; 2) прагматичний, орієнтований на вдосконалення практичної інформаційної діяльності та перекладацького сервісу; 3) кібернетичний, спрямований на розробку систем машинного перекладу, створення профільних словників з використання ЕОМ тощо. Якщо брати до уваги тільки термінологічний аспект науково-технічного перекладу, то з цього погляду найважливішим є науковий напрямок.

З однієї мови іншою терміни не перекладають, як звичайні слова. У випадку відсутності адекватна для перекладу пошук терміна-відповідника починається з аналізу властивостей нового поняття, що залежить водночас від компетенції самого перекладача. Цілком можливо, що якийсь із смислів „підкаже” іншу назву цьому поняттю, ніж вона є у мові, з якої здійснюється переклад. Якщо назва поняття ґрунтується на його найголовнішій властивості чи вдалому порівнянні, то й в інших мовах ці ознаки братимуться за визначальні (наприклад, у комп'ютерній термінології: user – користувач, mouse – мишка, reset – перезапуск тощо). У таких випадках переклад терміна перетворюється на переклад звичайного слова, що є найпростішим шляхом відбору власномовної назви до певного наукового поняття.

Інколи для знайдення оптимального національного терміна доцільно зіставити терміни-відповідники з кількох мов і вибрати для перекладу найвдаліший. Так, термін-інтернаціоналізм “директ-мейл” означає „реклама товарів, і послуг через розсилання конкретним адресатам”. Ось деякі національні назви цього поняття: англ.: direct mail; нім.: Werbung der Post; фр.: direct mail; пол.: reklama wysyłkowa pocztowa; рос.: директ мейл. Умотивованість німецького терміна „підказала” термінологам найкращий варіант для українського відповідника: рекламування поштою.

Найбільші труднощі перекладу пов'язані не з перекладом окремих термінів, які зафіксовані у термінологічному словнику, а з переданням точного змісту кожної фрази, якому далеко не завжди відповідає дослівний переклад. Для цього необхідне деяке знання предмета, про який іде мова, у нашому випадку економіки.

Отже, можна зробити такі висновки:

- 1) переклад текстів фахової мови торгівлі – це один із видів спеціального перекладу з яскраво вираженою економічною комунікативною функцією;
- 2) відмінна риса даного виду перекладу – велика термінологічність, чітке викладення матеріалу, але відносна присутність образно-емоційних виражальних засобів;
- 3) перекладач повинен хоча б деякою мірою орієнтуватися в економіці, а саме в торгівлі, щоб правильно перекладати тексти;
- 4) у тексті перекладу слід уникати “хибноорієнтовних” термінів, якщо в цій терміносистемі наявні інші синоніми із більш вмотивованою внутрішньою формою.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Акуленко В.В. Вопросы интернационализации словарного состава языка. – Харьков, 1972. – 215 с.
2. Кияк Т.Р., Огуй О.Д., Науменко А.М. Теорія та практика перекладу (німецька мова). Підручник для студентів вищих навчальних закладів. – Вінниця: Нова книга, 2006. – 592 с.
3. Лотте Д.С. Основы построения научно-технической терминологии. – М.: Изд-во АН СССР, 1982. – 160 с.
4. Міріам Г. Алгоритми перекладу (англ. мовою). – К., 1998. – 123 с.
5. Мясникова Г.В., Мясников Н.Н., Жданова И.Ф. Немецко-русский внешнеторговый и внешнеэкономический словарь. – 2-е изд., стереотип. – М.: Рус.яз., 2001. – 432 с.
6. Олійник А. Принципи перекладу в сучасній мікроекономічній термінології // Гуманіт. освіта в техніч. вищих навч. закладах: Зб. наук. праць. – К., 2002. – Вип. 3. – с. 54-61.
7. Рецкер Я.С. Пособие по переводу с английского языка на русский. – М., 1973. – 198 с.
8. Сміт М.Б., Блейкслі М.Р. Мова торгівлі. – Vienna: USIA Regional Program office, 2005. – 139 с.
9. Татаринев В.А. История отечественного терминоведения.: В 3 т. Т. 3. Аспекты и отрасли терминологических исследований (1973 - 1993): Хрестоматия. – М.: Московский Лицей, 2003. – 400 с.
10. Циткина Ф.А. Терминология и перевод (к основам сопоставительного терминоведения). – Львов: Изд-во при Львов. гос. ун-те изд. объедин. «Вища школа», 1988. – 156 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Аліна Мороз** – старший викладач кафедри іноземних мов Чернівецького торговельно-економічного інституту КНТЕУ, здобувач кафедри теорії та практики перекладу з німецької мови Інституту філології Київського національного університету ім. Тараса Шевченка.

*Наукові інтереси:* термінологічні особливості німецької фахової мови торгівлі.

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕДАЧІ НАЗВ НАЦІОНАЛЬНО-СПЕЦИФІЧНИХ РЕАЛІЙ ЗАСОБАМИ ЦІЛЬОВОЇ МОВИ

**Олена НАГАЧЕВСЬКА (Хмельницький, Україна)**

*Стаття присвячена розгляду основних способів передачі американських етнографічних та історичних реалій російською та українською мовами на матеріалі оповідань американських письменників-романтиків XVIII – XIX ст..*

*The article is devoted to the problem of rendering the background elements of national and cultural content of the text. It contains the analysis of national and cultural realias and the ways of their rendering into the target language.*

Переклад – складне багатогранне поняття, яке вимагає від спеціаліста не лише бездоганного знання мови, але також вміння розрізняти смислові, стильові відтінки письмового та усного мовлення; знання історії мови та власне історії та розвитку культури суспільства.

Всебічний аналіз перекладу як двомовної комунікації є на сьогодні надзвичайно актуальним і плідним. Коло проблем, які сюди відносяться, інтенсивно розробляється протягом останніх років у різних теоретичних дисциплінах за допомогою різноманітних підходів і методів. Потрібно згадати праці вчених, які відносяться до теорії перекладу (С. Флорін, С. Влахов, 1986; А.В. Швейцер, 1988; В.Н. Комісаров, 1988; Р.П. Зорівчак), до лінгвокраїнознавства (Є.М. Верещагін, В.Г. Костомаров, 1973; Г.Д. Томахін, 1988 1997), теорії інтеркомунікації (А.Д. Райхштейн, 1986; Є. В. Сидоров, 1981; К. Каде, 1978), а також праці, присвячені вивченню психолінгвістичних аспектів перекладу тексту (Ю.А. Сорокін, І.Ю. Марковіна, 1988; В.І. Шаховський, 1989; І.В. Томашева, 1995) та зв'язків між мовою та культурою взагалі та мовою й “національним характером”, зокрема, (А. Вежибицька, 1997). Однак, питання функціонування та перекладу національно-специфічних елементів національно-культурного змісту тексту, зокрема реалій, залишається недостатньо дослідженими. Саме цей фактор зумовлює актуальність нашого дослідження.

Основна **мета** нашої наукової розвідки – виявити лексичні одиниці, які позначають національно-специфічні елементи національно-культурного змісту тексту, а також проаналізувати особливості їх передачі засобами цільової мови.

Дослідження проводилось на матеріалі оповідань відомих американських письменників-романтиків XVIII та XIX ст. (Ф. Френо, Ч.Б. Браун, В. Ірвінг, Н. Готорн, Е. По та ін.). Вибір матеріалу дослідження – не випадковий, тому що ці твори різноманітні за тематикою і відображають багато реалій американського життя минулих століть. Фактичним матеріалом для дослідження слугувала суцільна вибірка слів, які позначають національно-специфічні реалії, з текстів оригіналів та перекладів.

Можливість вірно передати позначення предметів, про які йде мова в оригіналі, і образів, пов'язаних з ними, передбачає наявність певних знань про ту дійсність, яка відображена в творі, який перекладається (незалежно від того чи такі знання набуті в процесі прямого знайомства з цією дійсністю чи вони отримані з книг або інших джерел). За цими знаннями як українознавстві, так і в порівняльному мовознавстві та теорії перекладу закріпилось визначення “фонових”: тобто сукупність уявлень про те, що складає реальне тло (фон), на якому розгортається картина життя іншої країни, іншого народу. Є.М. Верещагін та В.Г. Костомаров визначають їх як “загальні для учасників комунікативного акту знання” [2: 126].

Для теорії та практики перекладу фактично має значення лише та частина фонових знань, яка стосується явищ специфічних для іншої культури, іншої країни і є необхідною читачам перекладу твору для того, щоб без втрат засвоїти у деталях його зміст.

Взаємодія двох видів знань – мовних та позамовних (фонових) – присутніх у будь-якому окремо взятому тексті, особливо виразно виявляються в процесі теоретичного аналізу під час зіставлення текстів, які представляють різні мови і відповідно – в умовах інтеркомунікації, тобто спілкування між носіями різних мов і різних культур.

Перекладацька комунікація – комунікація специфічна, тому що вона здійснюється в умовах відмінності мов і культур, які належать до її крайніх фаз.

Текст як одиниця комунікації і завершене мовленнєвий твір несе визначену інформацію, в якій також можуть відобразитися факти та особливості даної національної культури у широкому значенні слова (історії, політичного та соціального устрою, матеріального виробництва, мистецтва та ін.) [2].

Ця частина змісту тексту поряд з відповідними мовними засобами і утворює національно-культурний аспект тексту (а також комунікативних і номінативних одиниць нижчого рангу, які його складають). Як стверджує А.Д. Райхштейн, в національно-культурному аспекті тексту можуть виділятися універсальні, регіональні (обмежені в рамках національних культур) і національно-специфічні елементи [3: 10 – 14]. Останні є найцікавішими, оскільки саме **національно-специфічні елементи національно-культурного** аспекту тексту, які виділяються відносно іншої мови та іншої культури (тобто не виявляються в середині однієї мови і відповідної культури), відіграють особливу роль у міжмовній та міжкультурній комунікації, а також у перекладі. Якщо перекладач не вміє розрізнити національно-специфічні елементи тексту оригінала, це призводить до втрати в тексті перекладу національно-культурного змісту оригінала і зрештою – до нееквівалентного або неадекватного перекладу.

Збереження національної своєрідності оригінала передбачає функціонально вірне сприйняття та передачу цілого сполучення елементів. В якості таких елементів виступають, насамперед, реалії національної культури як денотативні, так і конотативні, які виражаються як номінативною, так і ономастичною лексикою.

Окремі науковці, тлумачать реалію як “реалію – предмет”, а не як “реалію – слово”. А.В. Федоров говорить про них як про “слова, які позначають національно-специфічні реалії” [6: 146]. Я.Й. Рецкер під поняттям “безеквівалентної” лексики має на увазі “насамперед позначення реалій, характерних для країни вихідної мови та чужих іншій мові та іншій дійсності” [9: 58]. В подібному аспекті тлумачить реалії А.Д. Швейцер [10: 250].

У нашій роботі ми будемо користуватися наступним визначенням, поданим Р. Зорівчак у фундаментальній монографії з проблеми перекладу реалій: “Реалії – це моно- і полілексемні одиниці, основне лексичне значення яких вміщає (в плані бінарного зіставлення) традиційно закріплений за ними комплекс етнокультурної інформації, чужої для об'єктивної дійсності мови-сприймача” [11: 69].

Існують різні думки щодо способів передачі реалій. Наприклад, Ю. Катцер і О. Кунін визначають транслітерацію, калькування, описовий переклад, комбінований спосіб (додавання до основи російського слова іноземного суфікса) як основні способи їх перекладу [5: 89 – 90]. О. Шумагер визнає лише так званий метод трансфера – “перенесення слова у формі, фонетично максимально наближеній до вихідної” [5: 51]. Г. В. Шатков висуває наступні дві групи способів: 1) способи запозичення; 2) способи опису. В.С. Виноградов дійшов висновку про чотири основні способи передачі реалій: транскрипцію (транслітерацію), гіпонімічний переклад, уподібнення, дескриптивну перифразу [7: 104]. В нашому дослідженні ми ґрунтуємося на класифікації Г.Д. Томахіна [8: 31], який виділяє наступні способи передачі іншомовних реалій: 1) транслітерація і транскрипція; 2) калькування; 3) описовий або пояснювальний переклад; 4) приблизний переклад (за допомогою “аналога”); 5) трансформаційний (контекстуальний) переклад [8: 12].

Нами проведений порівняльний аналіз перекладу оповідань американських письменників-романтиків російськими перекладачами. Основою для класифікації реалій можуть бути різні принципи. В нашому



дослідженні за основу ми взяли принцип тематичного групування реалій. Порівняльний аналіз тексту оригіналу та тексту перекладу допоміг виявити наступні види національно-культурних реалій: етнографічні, географічні, суспільно-політичні реалії, реалії системи освіти, релігії та культури, історичні реалії.

Враховавши результати аналізу, ми здійснили власний український переклад речень зі словами, які позначають національно-культурні реалії. Наведемо кілька прикладів з оповідання Ф. Френо “Меланхолійний індіанець”. Це – етнографічні реалії, до яких відносяться, насамперед, реалії побуту, серед яких назви помешкань, меблів, посуду та інших предметів домашнього вжитку.

1. My grandfather, Mr. Lemuel Cockloft, had quietly settled himself at the **Hall**. – Во владение большим **помещичьим домом** без лишнего шума вступил мой дед мистер Лемюель Коклофт [11: 107].

Ми перекладаємо за допомогою аналога: Мій дід містер Лемюель Коклофт без зайвого розголосу оселився у великій **поміщицькій садибі**. Такий наближений переклад полегшує розуміння українським реципієнтом даного фрагменту тексту, хоча при цьому втрачається національна своєрідність оригіналу.

Понятійною та лексичною лакуною для українського читача може стати згадування окремих **предметів побуту**.

2. But, indeed, I might as well how essayed to strike fire with my Knuckles against a bit of **Windsor soap** [11: 408].

Реалія “**віндзорське мило**” незрозуміла російському та українському реципієнтам, тому при перекладі російський перекладач застосовує наближений переклад і знаходить вдалий аналог: С тем же успехом я стал бы пробовать выбить пальцами искру из куса **душистого мыла**» [11: 409].

Наш переклад ми також здійснюємо за допомогою аналога: Але з подібним успіхом я міг би намагатися висікти пальцями вогонь зі шматка **запашного мила**.

Крім того, в оповіданні Ф. Френо є наступні назви **індіанських чаклунів-знахарів**:

3. Besides several of the Indian **powwows**, who, after their fashion, know almost as much devilry as the best of us [11: 182].

Російський перекладач уникає складної транскрипції, хоча при цьому втрачається національна своєрідність фрагменту оригіналу: И еще будет несколько индейских **шаманов**, короче на свой лад искусны в чертовщине не меньше, чем самые опытные из нас [11: 183].

В нашому перекладі ми застосовуємо спосіб підбору аналога: А ще там будуть кілька **індіанських шаманів**, які на свій штиб знаються на всілякій чортівні не гірше за нас.

– **Назви частин одягу та їжі:**

4. By his side, a nobler figure, but still a counterfeit, appeared an Indian hunter, with **feathery crest** and **wampum** belt [11: 202]. – Рядом с ним находился воинственный индеец – такой же ряженный, хоть и поблагороднее на вид, в **боевом уборе из перьев**, перепоясанный **вампумом** [11: 203].

При передачі першої реалії перекладач використовує описовий переклад або пояснення, що допомагає уникнути неповного розуміння, характерного, наприклад, транслітерації та калькуванню. Щодо другої реалії “**wampum**” – при її перекладі перекладач застосовує прийом транслітерації, що, звичайно, створює лакуну для російського та українського читачів, однак одночасно зберігає національний колорит у описі. В нашому перекладі ми також застосовуємо описовий переклад щодо реалії **feathery crest** та реалії **wampum belt**: Поряд з ним з’явився воїн-індіанець, в поставі якого відчувалось більше благородства. Він був так само переодягнутий, у **бойовому уборі з пір’я**, оперезаний паском, **гаптованим намистом**.

5. **Indian meal** sprinkled in boiling water, in a wooden dish, and a couple of pewter spoons, make but a sorry show [11: 56]. – **Кукурузные хлопья**, насыпанные в кипяток, деревянная миска да две оловянные ложки. Не слишком-то соблазнительное угощение [11: 57].

Російськомовний або україномовний читач, незнайомий з культурою США, може не зрозуміти сумну інтонацію висловлювання. У свідомості будь-якого американця вираз “**Indian meal**” асоціюється із словосполученням “**Indian corn**” – кукурудза. Відтінок смутку пояснюється тим, що кукурудзяні пластівці не відносяться до ситних і розкішних блюд, а є простою їжею. В нашому перекладі ми застосовуємо уточнення: **Кукурудзяні пластівці**, засипані в киплячу воду, дерев’яний полумисок і дві олов’яних ложки – невеселе видовище.

6. Варті уваги **назви напоїв – жаргонізми**, переклад яких, виконаний В. Роговим, відрізняється особливим емоційним забарвленням, що відповідає інтонаціям оригіналу: And what business ye have here, rigged off like the foul fiends, and swilling the snug **blue ruin** [11: 242]. – Да какого черта вам здесь надобно, что разрядились вы по-бесовски да хлещете **синюю погибель** [11: 243].

Однак, на нашу думку, в даному випадку доцільнішим варіантом перекладу був би вираз “зелений змії”, який як у російського так і в українського реципієнтів асоціюється з міцним алкогольним напоєм і несе в собі конотації, характерні слову “blue ruin”. Наш переклад: І якого біса вам тут треба, що ви розфуфарилися та хлещите “**зеленого змія**”.

На жаль, через обмеженість в обсязі статті ми не маємо змоги продемонструвати детальніше результати нашого дослідження, тому представляємо висновки.

В процесі нашого дослідження ми виявили близько 300 реалій англомовної культури. За допомогою порівняльно-співставного методу, а також елементів кількісного методу ми розглянули способи передачі реалій російською мовою. На основі отриманих результатів дослідження ми зробили власний переклад даних реалій українською мовою. Нами було встановлено, що переважним способом подолання лексико-семантичної безеквівалентності є використання аналога (34% випадків), тому що цей спосіб передачі реалій робить переклад максимально зрозумілим читачеві. У 24% випадків реаліям надається їхній прямий словниковий відповідник, і цей факт дозволяє зробити висновок про прагнення перекладачів до найточнішої передачі оригінала. 17% реалій перекладено за допомогою транскрипції та транслітерації.

Підсумовуючи, потрібно зазначити, що реалії є компонентом фонових знань, необхідних для розуміння іншомовного тексту. Недостатнє знання історії країни, найважливіших історичних подій, її видатних політичних і історичних діячів призводить до нерозуміння порівнянь, історичних посилань, що зрештою призводить до мовної некомпетенції. Тому питання відтворення фонових елементів національно-культурного змісту твору при перекладі цільовою мовою є перспективним і потребує подальших досліджень.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Верещагин Е.М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. – М., 1980. – 341 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М., 1973. – 320с.
3. Райхштейн А.Д. Национально-культурный аспект интеркоммуникации // Иноязычник, 1986. – №5. – С. 10–14.
4. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984. – 372 с.
5. Федоров А. В. Основы общей теории перевода. – М.: Высшая школа, 1983. – 365 с.
6. Виноградов В.С. Лексические вопросы перевода художественной прозы. – М., 1978. – 174 с.
7. Томахин Г. Д. Реалии-американизмы. – М.: Высшая школа, 1988. – 240 с.
8. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика: Очерки лингвистической теории перевода. – М.: Международные отношения, 1974. – 326 с.
9. Швейцер А. Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
10. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). – Львів: Вид-во при Львів. держ. університеті, 1989. – 216 с.
11. American Romantic Tales. Американская романтическая проза. Сборник // Сост. А. Н. Николюкин: на англ. и русск. яз. – М.: Радуга, 1984. – 367 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олена Нагачевська** – старший викладач кафедри романо-германських мов Хмельницького національного університету.

*Наукові інтереси:* переклад і літературознавство.

## ACTIVITIES FOR TRAINING CONSECUTIVE INTERPRETING

**Ірина РОМАНЮК (Івано-Франківськ, Україна)**

*У статті розглянути різні типи вправ для тренування послідовного перекладу. До кожної вправи подано теоретичне та практичне обґрунтування її застосування.*

*The article deals with different types of exercises used for consecutive interpreting, gives the theoretical and practical basis for their usage.*

Consecutive interpreting takes a great part in the education of the future interpreter and its training cannot be underestimated.

In this article we would like to explain theoretical basis for training consecutive interpreting and to give a set of exercises which can be used during the classes of consecutive interpreting.

While teaching the future interpreters the teacher should attach one of the highest priority to the training consecutive interpreting. The Source Message (SM) and the Target Message (TM) are not simultaneous in time as it is in the consecutive interpreting. Furthermore these messages can be separated from one another by the great period of time, the size of which as a rule depends on the speaker. In a number of cases at the international conferences the so called “uninterrupted” consecutive interpreting is used, when the speaker delivers his/her speech without a break for the interpreting and only after that the interpreter takes the floor. Of course no human memory can keep the full message. In consecutive interpreting we speak about logical memory and sense memorizing. The interpreter should look for the sense markers. Professor A. A. Smirnov defines the sense marker as a kind of point, something short and pressed that can substitute something bigger in size preserving the same meaning. The significance of these markers is in the fact that while pointing them out one understands better the sense of the paragraph [3: 65].

The sense marker can substitute for the paragraphs of different length. Sense markers can be pointed out within both the sentence and paragraph and then through these markers reproduce the better part of the speech. The interpreter may also point out markers within the whole text. In this case the losses in the lexical material of the SM will be the greatest.

The interpreter, especially the consecutive interpreter should not put up with so many losses of the information. Thus there appears the necessity in some helpful means which would preserve the sense markers of every sentence. These helpful means are notes.

Notes have nothing to do with the synopsis, report or stenography. They are only effective when the immediate reproduction of the ST follows. The interpreter does not put down the words but the thoughts of the speaker. According to H. Van Hoof, the literal reproduction would follow the word-for-word record and this violates the basic principles of the interpreting. Thus the stenography cannot be used here. It is the system of records based on a word. The interpreter would not be able to concentrate on the main thoughts of the speech. As a result the interpretation would not be successful.

While making notes in the consecutive interpreting the most important thing is to find those sense parts in the speech which would fix the basic meaning of the thought. In most cases these are the subject and the predicate expressed by the corresponding noun group and verb group in the sentence. In the consecutive interpreting figures and proper names are the most difficult things to remember, thus they should be always noted. The Professor R. K. Min'yar-Beloruhev points out three major types of notes:

1. Method of choosing words with the biggest sense load.
2. Transformation method using a number of lexical changes.
3. Method of choosing the key word (for example emotionally bound or lexically incomplete) [2: 64-75].

We consider that the system of notes is not absolutely identical with all the consecutive interpreters. In the long process of interpreting the interpreter works out his/her own system of notes which first of all depends on the sphere of the interpreter's specialization, terminology he uses in this sphere. This can even depend on the personality of the very interpreter.

There are certain demands to the notes in the consecutive interpreting. These are the following: *visuality*, *economy*, and *fast writing*. *Visuality* is not just the accurate graphic representation of every note but it is also the certain order on the sheet of paper where the borders of every sentence (thought) are distinct.

The vertical representation of notes is the most economic one as the interpreter uses the narrow strip of paper that already wins the time because the hand does not move from the left to the right and vice versa.

A number of exercises that should be trained by the future consecutive interpreters:

**1. Written translation of the record.**

This is the exercise that can be successfully used for the systematic training of the learners using the foreign texts of different complexities. The texts chosen should be recorded in accordance with the gradation of the difficulties according to the following parameters: the size of the text, the temp of the speech, the speaker, the degree of the text difficulty.

The number of syllables should measure the size of the text. The size can not be too short but at the same time it can not be too long because the students will do the written translation which takes much time than interpreting. Thus the increase in the size of the text should vary from 600 to 1000 syllables.

The temp of the speech should be the average at the beginning with the option of increase in further training. The learners should be taught to understand the speech of any temp with possible phonetic changes. The temp of the speech can fluctuate between 200 and 230 syllables per minute. If the learners are the beginners in the interpreting/translation the teacher can use the recordings done by him/herself but further the speeches of the native speakers should be used. To define the difficulty of the text is an extremely tough task.

It is the problem more often solved subjectively by the teacher, judging from his/her own experience. Scholar I. Ya. Retsker talked about the difficulty of the text as the degree of discrepancy between the means of expression in the ST and the TT. These are the basic problems the teacher should solve, choosing the text for the given exercise.

The text should be played until the students understand fully the meaning of the message. Then the problematic places are discussed with the teacher thus the teacher can demand the translation without the lexical literalness and stylistically relevant to the original.

This kind of exercise can be practiced regularly once a week during all the training period [1: 138-146].

**2. Translation-dictation.**

This is the written translation from the foreign language. The text is read by the teacher. The unknown vocabulary is recommended to be discussed before reading the sentence where it occurs. The exercise is done as follows: the teacher reads the foreign sentence once and the students translate it into the TL; then comes the check stage, a student reads his/her variant of translation, other students discuss this variant, find stylistic and semantic mistakes if any, read their variants. In the end the best variant of translation is chosen. If there is none the teacher suggests the best variant. The difficulty is that students should listen to the sentence attentively as it is being read only once and at the same time they should put down the translation as the interval between reading is not very long.

**3. Exercise on precision words.**

Precision words, especially unfamiliar ones are the source of many mistakes. These are words that should be translated very accurately. To make it easier to learn these words it is advisable to group them into the following categories:

- 1) names of months;
- 2) names of week days;
- 3) names of celebrities;
- 4) geographical names;

5) national realia.

There is no need to explain first two categories. The next one includes the names of the most known celebrities of the given time period: names of celebrities involved in the political, economical, and cultural life of the country the language of which is being studied; names of political leaders of the countries and parties; names the sounding of which is different in the SL and TL.

In accordance to these principles the third group will include 30 to 40 names; the list of these names is not constant and depends on changes in public, political, and cultural life.

The fourth category is the constant one. It does not include the world-known geographical names if their sounding has no peculiarities as compared to the native tongue. Here the teacher chooses the most frequent geographical names such as names of countries, rivers, and lakes.

The training of the third, fourth and fifth categories of names is similar. The words inside every category should be subdivided into sub-categories according to the certain principles. For example the names of countries may be subdivided into the names of European countries, American countries, Asian countries, and African countries. Every sub-category includes no more than 10 items. The task of the students is to learn the spelling and the sounding of 10 items. The teacher checks the knowledge of the learners through the questions as for the sounding and dictations as for the spelling. Some other exercises to remember the precision words are used [2: 150-155].

#### 4. Transformation exercise.

According to this exercise the teacher gives the students not the separate word-combinations but the short messages containing 25 to 40 words, each of which has one main idea. The task is to read the message and to express the main idea in several words. At the first classes the duration for this exercises should not be limited but further the teacher demands the students find the main idea of the message quickly. The teacher asks a student to read his/her variant, the other students also suggest their variants. When the best variant is found the teacher may ask the students to learn the original message by heart to show them how much easier to learn the message by heart if you have understood its main idea. To make the exercise tougher the teacher can just read the message and ask students immediately express the main idea orally. The exercise can be practiced in both languages [2: 157-160].

#### 5. Translation-retelling.

The goal of this exercise is to work out the skills to use different lexical means in speech which is very important for the consecutive and simultaneous interpreter. This exercise is practiced only in one language. At first the teacher gives the texts that should be retelled to the students but in further training these texts can be read by the teacher or played. The task is to retell the text, using both the synonymic expressions and the expressions and syntactic constructions as they are used in the text. The exercise should practiced until there is no difficulty in performing the task [1: 160-163].

#### 6. Paragraph-phrase interpreting.

The teacher plays short text in English and the students interpret it consecutively into Ukrainian. As this is the exercise for training memory the number of syllables is very important. Thus primarily the text should contain from 30 to 40 syllables; then the number can be increased to 60-70 and later to 80-100 syllables. Mobilizing the attention of the students develops more successfully their memory. Thus the choice of the texts is really important. At the first classes the teacher should use interesting texts that are easy to remember. The tougher texts can be used later when the memory is trained enough. The teacher should provide the students with the new vocabulary which occurs in the text. If there occur words that are new to the students but can be easily understood from the context the students are not provided with them. This exercise is the class activity done by all the students simultaneously. After the students have completed the exercise the difficulties are discussed.

#### 7. Exercise with numerals.

This one of the key exercises while training both consecutive and simultaneous interpreting. To show how this exercise works several classes for training numbers can be provided:

Class 1. In natural temp the teacher reads two-, three-, and even four-digit figures of the most difficult variations, for example 71, 80, 94. After the two rows of numerals students will feel their bad preparation. When they are convinced in the necessity of training the teacher can start their systemic preparation from the simplest numerals 1-20. This task will be successfully fulfilled by all the learners. Then the teacher can read next four lines with the numerals from 20 to 60. the temp of reading should vary. Here is the example of the numerals for the first class:

924                                    57 369 45 4185 5247 19 2270 2309 91 155 220  
 1918 6182 9017 93 576 3680 9893 489  
 7 17 13 11 6 18 12 5 0 19  
 4 16 14 10 3 15 10 2 9 18  
 22 31 24 33 27 36 38 26 21 39  
 23 13 25 34 28 35 43 29 28 40  
 44 55 58 47 45 53 59 42 60 49  
 35 51 42 28 57 34 29 48 26 56

Class 2. The consolidation of the success. The teacher also adds numerals from 60 to 99.

Class 3. Simple three-digit numerals are presented, for example 100, 500, 550, 250.

Class 4. The teacher reads first three lines of difficult two-digit numerals and then continues reading five lines simple three-digit numerals.

Class 5. First three lines to train the material learned and then more difficult three-digit numerals are presented, for example 260, 269, 380, 388 [3: 170-173].

#### 8. Sight interpreting.

Almost all the scholars who deal with the training interpreters describe in their books sight interpreting as one of the most fruitful exercises. Scholar R. K. Min'yar-Beloruichev suggests that the teacher gives the learners an unknown text which does not contain much of the unknown vocabulary but there are still some unknown items, thus they can be understood from the context. No time is given to look through the text. This exercises teaches them to synchronise their sight perception with their speech. They should also learn to read three, four words further as they interpret. In the end the difficulties they tackled while interpreting are discussed, the teacher suggests better variants of interpreting of problematic places.

From this division we can draw a conclusion that not all the exercise are purely interpreting ones but the point is that all these exercises constitute a full-fledged unity and if our aim is to train a proficient translator/interpreter non of these exercises can be omitted, the use of any of them cannot be underestimated.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения переводу на слух. – М.: Междунар. отношения, 1959. – 192 с.
2. Миньяр-Белоручев Р. К. Общая теория перевода и устный перевод. – М.: Воениздат, 1968. – 237 с.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Последовательный перевод. – М.: Воениздат, 1969. – 288 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ірина Романюк** – асистент кафедри теорії та практики перекладу Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу.

*Наукові інтереси:* тренінг студентів-перекладачів.

## ПЕРЕВОД ЕКОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ТЕКСТАХ РАЗНОГО ТИПА

**Наталья РУДЕНКО (Севастополь, Украина)**

*В статті визначаються критерії виокремлення екологічної лексики, дається її перекладацька класифікація і аналіз способів перекладу екологічних лексем в текстах екологічної тематики, які належать до різних функціональних типів.*

*The article contains the description of criteria identifying ecological vocabulary, its classification in terms of translation studies and analysis of ways and methods of translating ecological vocabulary in different functional text types.*

В наши дни, когда безопасная окружающая среда стала одной из главных ценностей, на границах технических, естественных и гуманитарных наук возникают такие дисциплины, как социальная экология, экологическая этика, эстетика, культура, психология. Соответственно, экологическая проблематика попадает и в сферу повышенного внимания лингвистов. Описаны особенности формирования экологической терминосистемы украинского языка [7]; рассмотрены особенности коммуникации в сфере экологии, выделена концептуальная база экологического дискурса, установлены его коммуникативные модели [9]; проводятся исследования дискурсивных маркеров английских экологических научно-дидактических текстов [11], а также неологизмов английского языка сферы экологии [1]. Однако, по-прежнему остается актуальным комплексное исследование экологической лексики в интеркультурном и переводческом/переводоведческом аспектах.

Цель данной работы – определить специфику перевода экологической лексики в текстах, относящихся к разным функциональным типам, но объединенных общей экологической тематикой.

Для вычленения экологической лексики (далее ЭкоЛ) служат научное понятие «экология» и социокультурный лингвоконцепт [6] «экология». Специальное понятие «экология» обозначает комплексную науку о выживании в окружающей среде [2: 124]. Оно соотносится с собственно экологической терминосистемой, которая в первую очередь обслуживает узкоспециальную область экологического знания и образует базовый корпус ЭкоЛ. Но в свете современных тенденций, когда общество стремится преодолеть свойственную XX веку технократическую парадигму мышления и сформировать глобальное экологическое сознание, складывается новая экологическая концептосфера. Она отражает не только биологические и техногенные, но и антропогенные (философские, религиозные, культурные, социальные) параметры взаимоотношений человека с окружающей средой. Те лексические единицы, денотативное и / или коннотативное значение которых соотносятся с лингвоконцептом «экология», формируют более широкий корпус ЭкоЛ.

При переводческом подходе к ЭкоЛ в ней можно выделить: 1) экологические термины (habitat, вогнестійкість, пливун); 2) экологические реалии (Yellow Stone National Park, Зелена Книга, восточно-уральский радиоактивный след); 3) экологические символы (Three Male Island accident, аварія на

Чорнобильської АЕС, озонова діра); 4) экологические термины-концепты (nature protection, природокористування, стихийное бедствие).

Экологические термины-концепты рассматриваются нами как трехкомпонентные образования, включающие в себя фактуальный, ценностный и образный элементы. Ценностный компонент экологических терминов-концептов может быть позитивным (environmental safety, resource preservation, rehabilitation, екобаланс, екорозвиток, екологічна безпека) или негативным (depletion, pollution, радіація, екологічна катастрофа, ядерний взрив), что и определяет их место на шкале экологических ценностей / экологических опасностей. Культурная обусловленность оценочного компонента экологических терминов-концептов определяет специфику их перевода. С одной стороны, процесс поиска адекватных переводческих соответствий усложняется. С другой стороны, диапазон возможностей при выборе того или иного соответствия в каждом конкретном случае расширяется.

К текстам экологической тематики (далее ЭкоТт) мы относим такие тексты, в которых ЭкоЛ 1) обязательна, 2) достаточно частотна, то есть является лейтмотивной, и 3) структурно занимает сильные текстовые позиции. Неоднородность и динамичность экологического дискурса проявляются в том, что, несмотря на макротематическое единство, разные типы ЭкоТт имеют разных адресатов. Поэтому для переводоведа и переводчика целесообразно рассматривать по отдельности ЭкоТт специальные (адресованные в первую очередь профессионалам в сфере экологии и в смежных областях) и неспециальные (предназначенные широкому кругу адресатов-непрофессионалов).

Специальные тексты экологической тематики.

Наиболее частый вид ЭкоЛ, обязательная для всех специальных ЭкоТт, – экологический термин. Его доминирующая функция – информативная, а главный адресат – узкий специалист. В отличие от широкой аудитории, специалист, как правило, обладает достаточными знаниями и поэтому не нуждается в дополнительном раскрытии значения термина. С другой стороны, многие термины достаточно быстро приобретают статус интернациональных и / или кодифицируются, а значит, получают прямые соответствия, зафиксированные в специальных словарях, списках терминов, в глоссариях и т.п. По доминирующим способам перевода такие соответствия делятся на две группы.

К первой группе относятся кальки разных типов, например, фонетическая / графическая / смешанная (biogeocenosis – біогеоценоз – биогеоценоз, nutrient – нутрієнт – нутриент, hemiplancton – геміпланктон – геміпланктон), поморфемная (microsubspecies – мікроподвид – микроподвид, photocontrol – фоторегуляція – фоторегуляція), семантическая (wintering area – место зимовки, virus-cell interaction – взаємодія вірусу з клітиною, взаємодія вірусу с клеткой, license for useful mineral development – ліцензія на розробку корисних копалин).

Вторая группа представлена толкованием значения / описательным переводом / дескриптивным перифразом (harmosis – адаптивна реакція організму на дію зовнішнього середовища, biolator – круглий аэротенк с концентрическим наружным отстойником,). Следует отметить, что дескриптивный перифраз чаще встречается при переводе с английского языка на украинский и русский, в то время как при русско-украинском и украино-русском переводе преимущество отдается соответствиям, совпадающим по количеству лексем. Это объясняется степенью типологической близости / отдаленности языков и, как следствие, разной степенью языковой асимметрии. Именно поэтому при англо-украинском и англо-русском переводе многих терминов с широким значением регулярно используется дескриптивный перифраз, роль которого – конкретизировать значение терминов в соответствии с контекстом: Dancee will assist Ukraine in fulfilling its policies for action on environment and health. ДАНСИ буде надавати Україні допомогу в розробці загальної стратегії та плану дій в галузі охорони навколишнього середовища та здоров'я населення. ДАНСИ окажет Украине помощь в разработке общей стратегии и плана действий в области охраны окружающей среды и здоровья населения [17: 381].

Экологические реалии в специальных ЭкоТт представляют собой периферию ЭкоЛ с относительно невысокой частотностью. В словарных статьях специальных словарей доминирующий тип реалий – названия международных и национальных природоохранных и исследовательских организаций, а также названия международных природоохранных соглашений (текстони́мы). По способу перевода регулярные соответствия таких реалий, зафиксированные в словарях, представляют собой комбинированную реноминацию. Лексическая калька дополняется в них сведениями о характере деятельности, дате и месте образования организации (или дате и месте заключения соглашения): United Nations Environmental Programme – ЮНЕП, Програма Організації Об'єднаних Націй із довкілля – спеціалізована установа ООН, створена за рекомендацією Стокгольмської конференції ООН з довкілля (1972) [2: 351,267]; Dryland Research Unit – Научно-исследовательская лаборатория по изучению засушливых земель, Вашингтонский университет, США [12: 593].

Реалии-топонимы и названия экологических объектов или объектов, деятельность которых влияет на окружающую среду, преобладают в таких специальных ЭкоТт, как аннотация, отчет, доклад. Как правило, эти реалии выступают как хронотопные маркеры, роль которых – точно локализовать тот или иной ЭкоТт. Поэтому при переводе чаще всего применяется комбинированная реноминация. Сам топоним калькируется

и сопровождается гиперонимом, а дополняющие его административно-территориальные реалии могут заменяться функциональными аналогами: ЮУ АЕС розташована на березі Південного Бугу в Миколаївській області. South Ukrainian NPP is situated near the Pivdenny Bug river in Mykolaiv Region. [15: 32].

Однако встречаются случаи, когда гипероним опускается, даже если он есть в оригинале. Это приводит к частичной десемантизации реалий в сознании инокультурного получателя и затрудняет адекватное восприятие существенной для данного текста информации: Виконана оцінка забруднення атмосфери міст Донецьк, Макіївка і Маріуполь. The assessment of atmospheric pollution in Donetsk, Makiivka and Mariupol is realized [18: 18]. Читателю такого перевода, не знакомому с украинской экологической ситуацией и украинской географией, сложно определить, в каком территориальном масштабе и почему именно в этих городах проводилось исследование загрязненности атмосферы.

Особый вид реалий, представленный в специальных ЭкоТт, – названия крупных аварий и катастроф. Для них ведущий способ перевода – комбинированная реноминация. Она включает кальку и дескриптивный перифраз, как правило, содержащий сведения о характере аварии: Bhopal accident – Бхопальская катастрофа (утечка газов из подземных хранилищ на производстве пестицидов, в результате которой погибло более 2 тыс. человек) [12: 18].

Экологические символы в специальных ЭкоТт наименее частотны. Полиэтничные / глобальные экологические символы получают статус терминов и переводятся теми же способами, что и экологические термины, – главным образом, прямыми или вариантными соответствиями: Nuclear winter is a hypothetical global climate change that is predicted to be a possible outcome of a nuclear war. Ядерная зима – прогнозована зміна клімату, що може виникнути у разі ядерної війни [13: 54]. Вторую группу образуют моноэтничные / этноспецифические экологические символы. Они функционируют и переводятся в специальных ЭкоТт как реалии: с помощью калек различных видов и комбинированной реноминации.

Фактуальный компонент экологических терминов-концептов в специальных ЭкоТт инвариантен и облигаторен. Аксиологический компонент вариативен и факультативен, а образный компонент в таких текстах отсутствует. Поэтому экологические термины-концепты в специальных ЭкоТт выступают как собственно термины и воссоздаются с помощью способов, характерных для перевода терминов, а именно калек разного вида и дескриптивного перифраза.

Неспециальные тексты экологической тематики.

Большинство неспециальных ЭкоТт имеют широкий круг адресатов и затрагивают не столько собственно экологические проблемы в узком смысле, сколько их экономический, политический, социальный, психологический, морально-этический аспекты. Поэтому в таких текстах преобладают термины, широко известные и понятные даже неспециалистам. При этом терминологичность таких терминов может быть значительно ослаблена. Они переводятся с помощью прямых инвариантных или вариантных соответствий, которые представляют собой кальки разного типа: biotechnology – біотехнологія – биотехнология, greenhouse effect – парниковий ефект – парниковый эффект, environment – навколишнє середовище, довкілля – окружающая среда, среда обитания, окружение. Но, как правило, в неспециальных ЭкоТт такие частично десемантизированные термины служат не для того, чтобы максимально точно выразить соответствующее понятие, а для того, чтобы обозначить, с какой предметной областью данный текст соотнесен. То есть они задают тот или иной тематический контекст. Этим объясняется регулярное использование контекстуальных соответствий при их переводе, например: environmental threat – джерело екологічної загрози [21], zona radioaktivnoho забруднення – high radiation zone [22], veterinary equipment to combat aviav influenza – устаткування для забезпечення біобезпеки [24].

Однако и эта закономерность прослеживается не везде и не всегда. Вместо контекстуальных соответствий в отдельных случаях применяются окказиональные соответствия (или иначе, контекстуальные замены). Так, например, reference laboratory переводится как референс-лабораторія [24], в то время как словарь предлагает регулярное соответствие метрологічна / перевірна лабораторія. Еще один пример: <...>ми маємо насамперед говорити не про глобальний, а безпосередньо про національний стабільний розвиток – <...>we must speak first of not global but the national stable development [14]. В этом случае также имеется регулярное соответствие sustainable development (устойчивое развитие – концепция ООН по окружающей среде, принятая в 1992г.). Такие окказиональные переводческие соответствия приводят не только к детерминологизации, но и к частичной десемантизации терминов в сознании инокультурного получателя. Это препятствует верному восприятию исходной информации и нарушает адекватность перевода. Аналогичный результат дают и окказиональные соответствия при переводе реалий: Чорнобильська АЕС – Chornobyl AES [19] вместо Chornobyl NPP, или МАГАТЕ – MAGATE [16: 9], вместо IAEA.

Один из наиболее распространенных способов перевода реалий в неспециальных ЭкоТт – калькирование различных видов. Лексическая (семантическая) калька может быть представлена таким примером: зона відчуження – Exclusion Zone [20], Zone of “Alienation” [14]. Отметим, что именно первый вариант перевода данной реалии используется наиболее часто и является общепринятым. Вместе с тем и он достаточно полно отражает лишь денотативное значение реалии, но не передает ее коннотаций. Второй

вариант перевода сохраняет не только денотативное, но и коннотативное значение реалии: ассоциативное, эмотивное и оценочное (негативное).

Если реалии языка оригинала заменяются их аналогами, реалиями языка перевода, происходит частичная или полная утрата этноспецифики: 456 самоселам доводиться жити в умовах „вимушеної свободи”. 456 squatters have to live under conditions of compulsory freedom [22].

Перевод реалий в неспециальных ЭкоТт с помощью генерализации приводит к нарушению прагматичности и адекватности ПТ, например: На Хмельницької АЭС новий реактор остановився в день пуску. Shutdowns of a new reactor in Ukraine [23]. Такой перевод мог бы быть адекватным, если бы, вместо генерализации, переводчик прибегнул к комбинированной реноминации, включающей и название АЭС, и гипероним «Украина».

Этноспецифичность моноэтнического символа предъявляет высокие требования к передаче всех элементов его семантики. Символ не воспринимается таковым, если его значение не понятно достаточно широкому кругу инокультурных адресатов. Поэтому одним из преобладающих способов воссоздания символов в неспециальных ЭкоТт является комбинированная реноминация. Она может быть основана на гиперониме или включать в себя достаточно обширный мегатекст: The Exxon Valdez Oil Spill – Витік нафти з танкера Ексон Вальдез, що стало причиною серйозного забруднення навколишнього середовища [25]. The Great Smog also referred to as the Big Smoke, befell London starting on 5 December 1952. Великий смог 1952 г. окутал Лондон 5 декабря 1952 года и рассеялся только к 9 декабря того же года. Случившееся стало настоящей катастрофой, в результате которой погибло несколько тысяч человек, что послужило, как считается, отправной точкой современного природоохранного (экологического) движения [25].

При передаче символов в переводе возможны и контекстуальные замены: Hazard or healer – Небезпечна цілюща вода [19]. В приведенном примере адекватность достигается за счет того, что переводчик обратился к самым глубинным языческим («живая и мертвая вода») и христианским («целебная, чистая, святая вода») пластам национального менталитета.

Если для передачи символа применяется дескриптивный перифраз, денотативные элементы семантики сохраняются, но символическое значение может быть полностью утрачено: How Green are You? Как бережно вы относитесь к природе? [19].

При переводе неспециальных ЭкоТт, где доминируют эмотивная, оценочная или директивная функции, экологические термины-концепты передаются при помощи прямых или вариантных соответствий. Ценностный компонент экологических терминов-концептов может воссоздаваться с помощью сопровождающего мегатекста. Именно мегатекст, к которому относятся сноски, примечания и внутритекстовой комментарий, отражает этноспецифику, ассоциативность и оценочность экологических терминов-концептов оригинала. Характерно, что таким способом воссоздаются экологические термины-концепты прежде всего в публицистическом дискурсе.

Таким образом, мы пришли к соответствующим выводам: в специальных типах текстов экологические термины переводятся с помощью калек, многие из которых стали уже устойчивыми соответствиями, эквивалентами прямых или вариативных (полных и частичных), а также посредством дескриптивных перифразов. Экологические реалии воспроизводятся с помощью комбинированной реноминации, основанной на гиперонимии, а также посредством адекватных замен. Экологические символы воссоздаются с помощью прямых или вариантных соответствий и комбинированной реноминации, основанной на калькировании и дескриптивном перифразе. Экологические термины-концепты в специальных экологических текстах выступают как собственно термины и передаются по правилам перевода терминов.

В неспециальных типах текстов экологической тематики преобладают следующие переводческие соответствия, трансформации и транспозиции: для экологических терминов – вариативные и контекстуальные соответствия; для экологических реалий – контекстуальные соответствия, дескриптивный перифраз, комбинированная реноминация, адекватные замены; для экологических символов – комбинированная реноминация, контекстуальные замены, семантические трансформации генерализации, конкретизации и модуляции, а также структурные транспозиции. Экологические термины-концепты воссоздаются посредством инвариантных или вариантных соответствий и сопровождающего мегатекста (сноски, примечания, внутритекстовой комментарий). Кроме того, в неспециальных текстах экологические термины-концепты могут метафоризироваться или генерализоваться. В этом случае они подчиняются иным принципам перевода – принципам воспроизведения символов или универсальных понятий.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Балюта Е.Г. Неологізми англійської мови сфери екології (теоретичні засади) // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2006. – N 27. – С. 148-152.
2. Екологія: Тлумачний словник / Мусієнко М.М., Серебряков В.В., Брайон О.В. – К.: Либідь, 2004. – 376 с.
3. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). – Монографія. – Львів, 1989. – 216 с.
4. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. – Вінниця: Нова книга, 2002. – 564 с.



5. Карасик В.И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. тр. / Под ред. И.А. Стернина. – Воронеж: ВГУ, 2001. – С. 75-80.
6. Новикова М.А. Семинар по теории и практике перевода и прикладной культурологии. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского, 2003-2007. – <Электронная версия>.
7. Овсейчик С.В. Формування української екологічної термінології: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01. – Київ, 2006. – 19 с.
8. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. – М.: Международные отношения, 1974. – 216 с.
9. Розмарица І.О. Лінгвокогнітивні особливості комунікації у сфері екології (на матеріалі сучасної англійської мови): Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04. – Київ, 2004. – 20с.
10. Руденко Н.С. Экологические термины-концепты в дискурсах разного типа: функциональный и переводческий аспекты // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. – Випуск 51. – Харків: Константа, 2007. – С.56-59.
11. Сологуб Л.В. Дискурсивні маркери англійських екологічних науково дидактичних текстів // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. — 2006. — N 27. — С. 205-207.

**ИСТОЧНИКИ ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА:**

12. Англо-русский экологический словарь / Г.Н. Ажжитов, И.И. Мазур, Г.Я. Матис и др. – М.: Русский язык, 2000. – 608 с.
13. Горбунова Н.П., Барабанова Г.В. Environmental Science: Навч. посібник англ. мовою. – Симферополь: Таврія, 2002. – 172 с.
14. День. – Режим доступу: <http://day.kiev.ua>.
15. Доповідь про стан ядерної та радіаційної безпеки в Україні у 2002 році. - Державний комітет ядерного регулювання України, 2002. – 82 с. – Укр. і англ. мовами.
16. Екологія та природні багатства України: презентаційно-іміджевий альманах. – К.: "Новий Світ", 2004. – Вип. 1 – 317 с.
17. Екологія, технологія, економіка, водопостачання, каналізація: Міжнародний конгрес „ЕТЕВК-2001”, Ялта, 22-26 травня 2001р. – Харків: Вид. Дім „Вокруг цвета”, 2001. – 452 с.
18. Звягінцева Г.В. Обґрунтування методів оцінки та прогнозування ризику впливів шкідливих речовин при забрудненні атмосфери промислових міст. – Автореф. дис... канд. технічних наук: 21.06.01. – Донецьк, 2006. – 20с.
19. Київ Weekly. – Режим доступу: <http://www.weekly.com.ua>, <http://www.weekly.ua>.
20. Международная коммуникационная платформа, посвященная долгосрочным последствиям Чернобыльской катастрофы. – Режим доступа: <http://www.chern.info.com>
21. Environmental News. – Режим доступа: <http://www.ensnews.com>
22. Mirror Weekly. – Режим доступа: <http://www.mw.ua>, <http://www.dt.ua>
23. The Bellona Foundation. – Режим доступа: <http://www.bellona.org>
24. United States Embassy in Ukraine. – Режим доступа: <http://www.usembassy.kiev.ua>
25. Wikipedia, the Free Encyclopedia. – Режим доступа: <http://wikipedia.org>

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Наталія Руденко** – старший викладач кафедри іноземних мов Севастопольського національного університету ядерної енергії та промисловості.

*Наукові інтереси:* інтеркультурні та текст-типологічні проблеми перекладу.

**ПРАГМАТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ВТОРИННИХ ФУНКЦІЙ АНГЛІЙСЬКИХ ІНТЕРОГАТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДУ**

**АЛЛА СІТКО (Київ, Україна)**

*Стаття присвячена проблемі прагматичної інтерпретації питальних речень. Досліджено вторинні функції питальних речень на основі комунікативної та соціальної взаємодії мовців.*

*The article is dedicated to the study of the interrogative sentences' pragmatic interpretation. Secondary functions of interrogative sentences are researched on the basis of the communicative and social interaction of the speakers.*

Для сучасної лінгвістики досить актуальним є дослідження різних типів речень, у тому числі й питальних (інтерогативів), з точки зору комунікативного змісту, що реалізується в процесі спілкування. Незважаючи на те, що питальні речення неодноразово були предметом лінгвістичного аналізу, в даному аспекті вони не отримали достатнього висвітлення. Їхня семантика та функціональне спрямування під час перекладу вивчені недостатньо, що й обумовило вибір теми даного дослідження. У статті вивчення комунікативних смислів питального речення сучасної англійської мови здійснюється на основі широкого контексту. Важливість вивчення даної теми також обумовлена необхідністю вдосконалення культури мовного спілкування, навчання «технології» ведення діалогу, формування адекватного відношення до партнера по спілкуванню, вироблення установок й навичок точної інтерпретації комунікативних задумів, у тому числі під час перекладу, які намагаються донести співрозмовники. Отже, **метою** є дослідження процесу інтерпретації англійських інтерогативних висловлювань в комунікативному аспекті під час перекладу на **матеріалі** твору А. Мілна «Вінні-Пух і Всі-Всі-Всі» та його перекладу з англійської мови українською В Панченка.

Аналіз ступеню розробленості проблеми свідчить про те, що інтерогативам було присвячено чимало праць. Головна увага їх авторів найчастіше зосереджується на одній із складових: або на проблемі питальних речень у структурі діалогу (Л.П. Берднікова, І.А. Королькова, В.А. Косарева, Н.І. Писанко, О.Г. Почепцов, Н.Н. Самсонова, О.І. Хачапурідзе, Л.П. Чахоян, А. Беннет, Д. Болінджер, Я. Хінтикка, Л. Оквіст, Р. Ультон, Е. Енгдаль тощо), або на проблемі реплік у відповідь (Т.М. Власова, Р.І. Гафт, Є.С. Разлогова, Н.П. Сучкова, Г. Гревендорф, Д. Зефферер, В. Ленерт, Р. Хауссер, Р. Цинеккер тощо). При цьому відзначається особлива роль інтерогативів у розгортанні процесу спілкування: питання виступає як елемент,

який спонукає співрозмовника до повідомлення інформації, стимулює розгортання контексту, активізує мовленнєву дію в діалозі, виражає відношення комуніканта до предмета запиту та співрозмовника [1]. Отже, у центрі уваги виявляються не лише структурні відношення елементів, але й їхні комунікативні функції.

Подальше дослідження змісту й ролі інтерогативних висловлювань є можливим за допомогою комунікативно-прагматичного методу, який давно набув широкого використання у вітчизняній та зарубіжній лінгвістиці, оскільки роль прагматичних факторів, таких, як пресупозиційна, інтенціональна, контекстуальна обумовленість будь-якого мовленнєвого акту, що суттєво впливає на формування змістовних одиниць різних рівнів, вивчена ще недостатньо. Комунікативний аналіз інтерогативних висловлювань перш за все повинен бути спрямованим на вивчення конкретних смислів, які можуть передаватися у формі запитання, а також на виявлення місця інтерогативів в конкретних мовленнєвих актах – їх функцій, значення, тощо у різноманітних мовленнєвих тактиках. Тому дане дослідження може розглядатися як одна з спроб комунікативного аналізу інтерогативних структур англійської мови як висловлювань, що не лише виражають значення питальності, але й експансують смисли інших типів модально-інтенційних висловлювань – констативів, експресивів, імперативів, а також як один з шляхів визначення прагматичних основ інтерпретації інтерогативного висловлювання, виходячи з принципів «прагматичної інтерпретації».

Поняття інтерпретації дозволяє формулювати спостереження за властивостями мови в найприродніший спосіб і так чи інакше є присутнім у будь-якому семантичному або прагматичному дослідженні. Інтерпретація називається прагматичною, якщо вона чітко вказує:

1) тип спілкування, в якому інтерогатив може бути використаний (при тому чи іншому ступені доречності) та 2) локацію мовних виражень, що входять до інтерогативу.

Інтерогативне висловлювання та його прагматична інтерпретація співвідносяться з правилами прагматичної інтерпретації. Зокрема, з правилами, які встановлюють зв'язки між прямим значенням питання про смисл дії адресата (типу "Silly old Bear," he said, "what were you doing? – "Дурненький мій ведмедику, - сказав він, – що ти там робив?") та значенням «констатація несхвалення» (пор. Я не схвалюю твоїх дій). Ці правила співвідносять цілі класи явищ, а не окремі висловлювання – аналогічно семантичним правилам. Прагматичні правила відносяться за межі як чисто синтаксичного пояснення (встановлення правильності речення чи відповідності будь-якій конкретній структурній схемі), так і суто семантичного (пов'язаного з виявленням прямого значення висловлювання). Правила прагматичної інтерпретації є одночасно й правилами ведення розмови, і тими правилами-прийомами, які використовує інтерпретатор (учасник спілкування або спостерігач) під час переосмислення висловлювань (інтерогативних в тому числі), спираючись на локацію та семантику. Локація не вичерпує усіх сторін спілкування, бо в ньому можна виділити щонайменше три складових:

1) «Его» (бере на себе роль того, хто говорить або адресата),  
2) партнер(и) «Его» (можуть бути як ті, хто говорить, так і ті, хто слухають) та  
3) «арбітр для Его», або просто «арбітр» (невидима аудиторія, яка оцінює мовленнєві дії Его та його партнерів, бажаність або небажаність висловлювань з того чи іншого питання, і т.ін.).

Відповідно до вищезазначеного, зрозуміти висловлювання – означає:

1) проінтерпретувати чергову мовленнєву дію як хід в рамках конкретного виду й стилю спілкування (враховуючи можливість розходження власних правил спілкування та правил партнера),  
2) проявити диспозицію (тобто прийняти або відкинути вид спілкування, що нав'язується),  
3) отримати інтерпретацію власного мовного вираження в контексті виду, що «нав'язаний», – відсторонившись, ніби зі сторони, та одночасно спрогнозувати подальший хід спілкування [4: 8-13].

Комунікативний підхід до розгляду речення дозволяє стверджувати, що в ситуації спілкування усі комунікативні типи речень (розповідні, питальні, спонукальні) можуть передавати безкінечну кількість варіацій та відтінків комунікативних намірів в залежності від мети та специфіки конкретної ситуації спілкування. Структурно-граматична будова питання зазвичай визначається комунікативною інтенцією адресанта. Проте між інтенцією та формальною організацією питального речення є неоднозначна відповідність, чим пояснюється існування синтаксичної омонімії та багатозначності синтаксичних конструкцій [9: 8]. Комунікативний намір адресанта визначає конотацію питання, впливає на можливу очікувану відповідь. Питання, як й інша одиниця мовлення, може відтворювати внутрішній стан, у якому знаходиться адресант, наприклад "Wouldn't it be better to pretend that he had a headache, and couldn't go up to the Six Pine Trees this morning?" [1: 27]. На питання можуть накладатися різного роду додаткові відтінки та нюанси, що безпосередньо не мають відношення до передачі питання: запитуючи, адресант керується конкретними намірами а саме, спонукати співрозмовника до вступу у ситуацію мовленнєвого спілкування, тобто відповісти на питання, надати адресантові ту чи іншу інформацію щодо проблеми, яка його цікавить, підтвердити свою точку зору і т.п. Але, в той же час, адресант по-різному відноситься до очікуваної відповіді, що відображається на формі питального речення.

Питальні речення часто мають суб'єктивно-модальне забарвлення. Вони можуть виражати припущення, невпевненість та інші значення. Стосовно суб'єктивно-модальних значень питальні речення виявляють вибірковість: одні з таких значень можливі в усіх типах питальних речень, інші — лише в деяких з них.

Питання також може поєднуватися з тими значеннями, які зазвичай виражаються непитальними реченнями. Вони можуть містити прохання, ствердження інформації, пораду і т.п. Так, в українській мові, підкреслює Г.О.Козачук, для вираження запитання обов'язково використовується інтонація, а питальні слова є другорядними засобами реалізації питального змісту речення у процесі комунікації [6: 218-219].

Питальне речення розглядається в комунікативному аспекті як інтенційний засіб мовленнєвого спілкування, що використовується мовцем з метою здійснення своїх комунікативних намірів. У зв'язку з цим Л.В. Чайка та деякі інші мовознавці вважають за необхідне досліджувати питальні висловлювання як складову частину мовленнєвої стратегії адресанта, тобто «як низку мовленнєвих тактик, спрямованих на досягнення комунікативної мети» [11: 14].

Вживання питальних конструкцій для вираження непитальних значень здійснюється за рахунок нівелювання питального значення, яке відступає на другий план, оскільки питальні речення можуть використовуватися для відтворення широкого спектру комунікативних функцій. Питальне значення повністю не зникає завдяки тому, що воно закріплене у структурі речення. Різноманіття комунікативних намірів настільки велике, що в окремих випадках питальна форма речення, незалежно від того як передається у ньому значення питальності – порядком слів, наявністю питальної інтонації чи лексеми – передає не питання, а твердження. Тому ідентифікація та інтерпретація комунікативного наміру стає можливою лише при врахуванні багатьох складових, що створюють широкий контекст. Навіть найбільш очевидні комунікативні наміри, як ось наприклад спонукання, стають зрозумілими лише в загальному контексті ситуації спілкування: “Coming to see me have my bath?” - “Ти прийдеш подивитися, як я купаюсь?” (ми не поділяємо думку перекладача В. Панченка щодо варіанту перекладу даного інтерогативу. На нашу думку вдалішим є варіант “Приходь подивитись як я купаюсь!”, який точніше передає інтенцію спонукання).

Як відомо, первинною функцією інтерогативних висловлювань є функція запиту необхідної інформації. Але питальне речення є досить універсальним видом речення, оскільки окрім вже звичної нам питальної функції може виконувати у мові ряд інших функцій і виражати безліч різних значень, зовсім не пов'язаних із таким, як з'ясувальне. Наприклад, якщо розглядати питальне речення виключно на семантичному рівні, тобто на рівні значення, яке може передавати такий тип речення, то виявляється, що за допомогою одного питального речення можна виразити згоду чи незгоду, бажання, наміри, здивування та ряд інших почуттів та намірів [10], що неодмінно має враховуватися під час перекладу. Переклад визначається ідеєю відповідності й точності – цілком досконалого відтворення, породження дублікату, який зможе виконувати усі ті самі функції комунікації, що й оригінал. Але оскільки йдеться про вихідну різницю матеріалу, досконалої подібності досягнути неможливо. У цій статті зроблена спроба аналізу процесу інтерпретації інтерогативів в контексті їх вторинних функцій під час перекладу українською мовою, оскільки питальні речення у вторинних значеннях можуть використовуватись для впливу на діяльну та емоційну поведінку адресата [12: 26-29]. Отже, нижче ми розглянемо інтерогативи відповідно до вираження ними вторинних функцій та їх переклад.

### 1. Вираження прохання.

Як зазначають К.Бах та Р.Харниш, прохання входить до розряду спонукальних мовленнєвих актів і є вираженням волевиявлення мовця, яке спрямоване на каузацію дії адресата [14: 79].

Г.Шульженко в свою чергу стверджує, що використовуючи питальну форму висловлювання для реалізації мовленнєвого акту реквестиву, адресант дає можливість адресату відмовитись від здійснення каузованої дії. Разом з тим він підкреслює свою невпевненість у тому, що адресат задовольнить його прохання і показує, що він вважає виправдану можливу відмову адресата [13: 75].

Існує багато різних способів для вираження наказу та прохання, від простої форми наказового способу до різноманітних формул ввічливості. За допомогою питального речення прохання можна виразити, використовуючи **could, would**:

“Couldn't I give it too?” said Piglet. “From both of us?” - “А можна я теж подарую цей горщик – спитав П'ятачок . – Ніби це від нас обох?”

“Could you very sweetly tell Winnie-the-Pooh one?” - “Чи не розповів би ти Вінні-Пухові казочку?” (на нашу думку це інтерогативне висловлювання доцільніше було б перекласти формою наказового стану, а саме: “Розкажи Вінні-Пухові казочку, будь ласка!”, оскільки в українській мові прохання за звичай передається розповідним чи окличним реченням (в залежності від ситуації), що виконує певну експресивну функцію).

“Would you write 'A Happy Birthday' on it for me?” - “Напишеш на ньому “Вітаю з Днем Народження”, Сово?”.

### 2. Вираження запрошення.

Деякі науковці вважають, що питальні речення, які співвідносяться з мовленнєвим актом пропозиції і передають інтенцію пропонування можна поділити за їх функціональною ознакою на такі, що вживаються 1) у функції пропонування послуги; 2) у функції запрошення; 3) у сугестивній функції [2: 15]. Запрошення розглядається як запит адресата щодо його бажання виконати бенефактивну для нього з точки зору адресанта дію, або дію, яка в інтересах обох комунікантів. Суб'єктом названої в питальному реченні-

запрошенні дії є або лише адресат, або ж обидва співрозмовники. У будь-якому випадку ми вважаємо, що запрошення має комісивний характер. Адже, запрошуючи, адресант бере на себе певні зобов'язання, без виконання яких запропонована адресату дія не може бути реалізована.

“Would you mind coming with me, Piglet, ………?” - “Може, підеш зі мною, П'ятачку?” (Не можемо не погодитись з думкою С.Гедз, яка підкреслює, що “спонукаючи адресата до певної дії, яку адресант оцінює як приємну або корисну, мовець таким чином прагне реалізувати свою кінцеву комунікативну мету – догодити співрозмовнику” [3: 124-125]). А тому вважаємо, що переклад цього інтерогатива спонукальним реченням був би вдалішим, а саме: “Підемо зі мною, П'ятачку!”).

### 3. Вираження іронії, роздратування.

Питальні речення цього типу мають, щонайменше, два тісно переплетені комунікативні завдання: з одного боку, передача повідомлення або запит інформації, чи спонукування до дії, а з іншого боку, вираження емоційного стану мовця. Емоційна сторона інформації, що передається, висувається в таких питаннях на перший план: в першу чергу в них виражається схвильованість мовця, його емоційне ставлення до об'єктів дійсності, їх емоційна оцінка [8: 5].

У деяких випадках повтор та репліки привітання виражають експресивну реакцію на слова співрозмовника або дії, надаючи інтерогативу відтінку іронії або роздратування, як от:

“Sad? Why should I be sad? It's my birthday.” - “Смутний? Чого це мені бути смутним? Сьогодні ж мій день народження.”

“Hallo, are you stuck?” he asked. - “Ти що це, застряг? – спитав він.”

### 4. Вираження радості.

До емоційних запитань з позитивною семантикою слід зарахувати запитання, які виражають емоції радості.

“You're the Best Bear in All the World,” said Christopher Robin soothingly. “Am I?” said Pooh hopefully. And then he brightened up suddenly. - “Та що ти! Ти найкращий Ведмедик у Світі, - втішив його Кристофер Робін.” “Справді? – спитав з надією Пух. І раптом повеселішав.”

### 5. Вираження здивування.

Прагматичне значення інтерогатива може іноді зводитися до вираження здивування, при чому залежати від ситуації мовленнєвого акту, визначатися факторами, які знаходяться за межами речення.

“Why, what's happened to your tail?” he said in surprise. - “Ой, що це сталося із твоїм хвостом? – спитав він здивовано.”

“Didn't you see them?” said Owl, a little surprised.” - “То ти їх не бачив? – спитала Сова трохи здивовано.”

### 6. Вираження сумніву.

Інтерогатив може містити імплікацію сумніву. Ставлячи подібне питання, той, хто говорить спирається на знання попередніх даних й доходить певних висновків, але неодмінно очікує їх підтвердження від співрозмовника.

“Isn't there anybody here at all?” - “Пробачте !- сказав Пух.-А що, нікого-нікого немає?”

“Hallo, Rabbit, isn't that you?” - “Агов, Кролику! То часом не ти?”

“But isn't that Rabbit's voice?” - “А хіба це не твій голос, Кролику?”

Аналіз фактичного матеріалу показав, що варіації комунікативних функцій інтерогативів відіграють важливу роль у регулюванні характеру відносин комунікантів та створенні сприятливої ввічливої атмосфери спілкування в конкретних ситуаціях. Розмаїття комунікативних функцій, що їх виражають інтерогативні конструкції, свідчить про їхню велику інформативність та апелятивність. Дослідження також виявило, що адресант не завжди використовує питальні конструкції з метою домогтися від адресата виконання певної дії, будучи ввічливим. Для того, щоб добитися виконання бажаної для себе дії, або ж, навпаки, перешкодити виконанню небажаної дії, адресант може впливати на емоційний стан адресата через використання питальних речень.

Щодо вторинних функцій інтерогативів, то їх слід розглядати на фоні комунікативної та соціальної взаємодії мовців, з урахуванням їх рольових стосунків та особистісних характеристик. Інтерогативні висловлювання є синтаксичними одиницями, які здатні до експансії прагматичних смислів інших типів модально-інтенційних висловлювань [11]. Вони не тільки задовольняють пізнавальні інтенції мовця, але й передають весь спектр інтенційних прагнень суб'єкта мовлення від побажання до іронії і навіть роздратування.

Отже, можна зробити висновок, що інтерогатив загалом є мовною дією, яка спрямована на отримання інформації, але він виконує й інші функції, які ідентифікуються завдяки контексту. Поява таких функцій здійснюється за рахунок затушовування питального значення, яке відступає на другий план і слугує фоном для якогось іншого значення, що є основним в умовах даного контексту. І через це адекватний художній переклад інтерогативного висловлювання залежатиме саме від цього непрямого значення, яке передане у підтексті питання. Для запобігання буквального перекладу висловлювань з інтерогативним значенням слід враховувати не лише їхні структурні особливості, але й прагматичну установку оригіналу.

Під час відтворення тексту неможливо уникнути інтерпретації, тобто добудовування смислів, внесення в текст нових елементів. Інтерпретація відрізняється від простого акту сприйняття й потребує додаткових зусиль; з цього випливає, що вона завжди динамічна і передбачає активність інтерпретатора [7]. Отже, інтерпретація – це завжди внесення нового, того, чого у тексті не було, але воно з'являється в тексті – предметі інтерпретування, і джерелом цього нового є свідомість інтерпретатора, його досвід, його культура.

Інтерпретатор і перекладач – це різні культурні ролі, але як перекладачеві втриматися від звички до інтерпретування, прищепленої існуванням в культурі? Звичні питання, які постають перед перекладачем: чи слід "поважати" текст і не нехтувати жодним найдрібнішим його елементом, чи має переклад бути кращим за оригінал, чи можна давати волю грі інтерпретацій, чи слід дбати про майбутнього читача й у який спосіб – се це врешті піднімає проблему свободи і обмеження творчості в перекладі. І тому дане дослідження присвячене проблемі прагматичної інтерпретації, а саме перекладу питального речення як основного мовного засобу вираження мовленнєвого акту квеситиву.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вохрышева Е.В. Специфика и структура диалогических единств с идентифицирующим вопросом: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Л., 1990. – 16 с.
2. Гедз С.Ф. Комунікативно-прагматичні особливості висловлювань з інтерогативним значенням у сучасній англійській мові: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – К.: КДЛУ, 1998. – 18 с.
3. Гедз С.Ф. Комунікативно-прагматичні особливості висловлювань з інтерогативним значенням у сучасній англійській мові: Дис. ... канд. филол. наук.: 10.02.04 / Київ. держ. лінгв. ун-т. – К., 1998. – 163 с.
4. Демьянков В.З. Интерпретация как инструмент и как объект лингвистики // Вопросы филологии. – М., 1999. № 2. – С.5-13.
5. Желлагина Т.А. Коммуникативный фокус в английской диалогической речи: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Л., 1988. – 16 с.
6. Козачук Г.О. Українська мова для абітурієнтів: Навч. посіб. — 5-те вид., стер. — К.: Вища шк., 2004. — 287 с.
7. Кухаренко В.А. Інтерпретація тексту. Навчальний посібник для студентів старших курсів факультетів англійської мови. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2004. – 272 с.
8. Рыбакова М.В. Эмоциональность в системе коммуникативных типов предложения: (На материале английского языка). Автореф. дис. ... канд. филол. наук.: 10.02.19.– М., 1985. – 16 с.
9. Саидова М.С. Коммуникативная функция вопросительного предложения в современном английском языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Одесса: ОГУ, 1988. – 16 с.
10. Старикова Е.Н. Проблемы семантического синтаксиса. На материале англ.яз. – К.: Вища школа, 1985. – 124 с.
11. Чайка Л.В. Питальні висловлювання у комунікативному аспекті (на матеріалі англійської мови): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – К., 1998. – 20 с.
12. Шабат-Савка С.Г. Функціональна траспозиція синтаксичних одиниць: Конспект лекцій. – Чернівці: Рута, 2001. – 48 с.
13. Шульженко Г.А. Просьба и сопровождающие ее элементы речевого этикета (к проблеме интенционального смысла единиц речевого этикета в прагматике диалога): Дис. ... канд. филол. наук.: 10.02.19. – Москва, 1992. – 227 с.
14. Bach K., Harnish R.M. Linguistic Communication and Speech Acts. – The MIT Press, 1984. – 327 p. – P. 79.

#### ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. A. Milne. Winnie-the-Pooh. – Moscow: Jupiter-Inter, 2005. – 150 p.
2. Мілн А. А. Вінні-Пух і всі-всі-всі. / Пер. з англ. В. Панченка. – К.: Махаон – Україна, 2005. – 224 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Алла Сітко – старший викладач кафедри англійської філології і перекладу Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету (м.Київ).

*Наукові інтереси:* прагматичні проблеми перекладу синтаксичних конструкцій.

## ПЕРЕВОД ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ТЕКСТАХ РАЗНОГО ТИПА

Анна СОЛОВЕЙ (Херсон, Україна)

*Стаття присвячена проблемам перекладу політичної лексики у політичних текстах різних типів. Аналіз перекладів політичної лексики визначає основні перекладацькі стратегії, типи відповідників, лексико-семантичні трансформації та структурні траспозиції.*

*This article is devoted to the problems of translating political vocabulary in political texts of different types. The analysis of political vocabulary translations defines the basic translation strategies, types of equivalents, lexico-semantic transformations and structural transpositions.*

В научных исследованиях, посвященных политической лексике (ПолитЛ), все более актуальными становятся различные аспекты ее перевода. Необходимость перевода ПолитЛ связана с процессами глобализации и повышенным вниманием мирового сообщества к вопросам международной политики, а также со стремлением нашей страны быть активным участником на международной политической арене. Все большее количество политических текстов, начиная от документов и заканчивая мемуарами политических деятелей, подвергаются переводу. Несмотря на то, что проблемы перевода и функционирования отдельных групп ПолитЛ (политических терминов, политических реалий и др.) уже рассматривались в научных трудах [4; 5; 6; 7], перевод ПолитЛ как целостной системы остается малоизученным. Кроме того, актуальность статьи обусловлена тем, что в современном переводоведении недостаточно исследован такой важный элемент ПолитЛ, как политические новообразования.

**Цель** статьи – выявить специфику перевода ПолитЛ в политических текстах разного типа. Реализация поставленной цели предполагает решение следующих **задач**: 1) определить единые переводческие критерии воссоздания ПолитЛ и особые задачи перевода ПолитЛ в текстах разного типа; 2) описать своеобразие перевода разных групп ПолитЛ, а также единиц ПолитЛ разного статуса в ядерных, периферийных и маргинальных типах текстов политического дискурса.

**Материалом** статьи послужили 7 типов политических текстов (ПолитТТ), из них 2 ядерных ПолитТТ (политическое заявление и политическое обращение), 3 периферийных (политическая речь, политическая статья, и политическое интервью) и 2 маргинальных (политический анекдот и политическая пародия). Тексты были исследованы в трех лингвокультурных традициях: американской (США), украинской и русской.

К ПолитЛ относятся любые языковые лексико-семантические или фразеологические единицы, в семантической структуре которых сема «политический» является обязательной, например: elections, authority, провладна партія, центрвиборчком, вертикаль власти и др. При переводе ПолитЛ передача этой политической семантики также облигаторна.

При переводческом подходе к ПолитЛ можно выделить: 1) политические термины (outlaw regime, виборчі перегони, парламентська коаліція); 2) политические реалии (the White House, State of the Union, Верховна Рада, «Регіони»); 3) политические символы (Nation's Founders, Голодомор, серый кардинал).

Каждая из данных групп ПолитЛ предполагает разные переводческие стратегии и тактики. Кроме общего требования сохранить в переводном тексте собственно политическую семантику, перевод политических терминов требует сохранения терминологичности, перевод политических реалий нуждается в передаче этноспецифичности, а перевод политических символов предполагает воссоздание в переводном тексте их символичности.

Также для перевода ПолитЛ особо актуальной является классификация политических новообразований. Мы выделяем: 1) политические новообразования-термины (pro-democracy, політкоректність, статусная рента), 2) политические новообразования-реалии (7/7 bombers, «пані Ю», «северный альянс»), 3) политические новообразования-символы (the Axis of Evil, Nine Eleven, коридоры власти). Для переводчика данная классификация предполагает, что в переводном тексте должна сохраниться политичность, неологичность и статус каждого конкретного новообразования (термин, реалия, символ).

Неодинакова частотность различных единиц ПолитЛ в разных типах текстов выдвигает особые требования к переводу. Терминология политического дискурса сконцентрирована преимущественно в ядерных ПолитТТ. В периферийных ПолитТТ преобладают политические реалии. Частотность и значимость политических символов и новообразований резко повышается в маргинальных ПолитТТ. Следовательно, при переводе ядерных ПолитТТ обязательно соблюдение критериев политичности и терминологичности, а при переводе маргинальных ПолитТТ – критериев неологичности и символичности. В процессе перевода политических новообразований важно также учитывать обратное соотношение признаков неологичности и политичности. Маргинальные ПолитТТ наиболее богаты новообразованиями, периферийные ПолитТТ занимают в этом плане среднее положение, а в ядерных ПолитТТ новообразования представлены в наименьшем количестве. Поэтому сохранение новообразований в переводе облигаторно для маргинальных ПолитТТ, факультативно для периферийных ПолитТТ и наименее релевантно для ядерных ПолитТТ.

Определим достоинства и ограничения возможных способов перевода разных групп ПолитЛ с учетом их адекватности типу политического текста. Ядерные ПолитТТ (политическое заявление и политическое обращение) несут большую социальную ответственность, следовательно, при переводе должен сохраняться статус единиц ПолитЛ. В ядерных ПолитТТ преобладают политические термины. Они переводятся преимущественно с помощью калек, многие из которых стали уже устойчивыми соответствиями, прямыми или вариантными (полными и частичными). Например, калька графическая (транслитерация): In each case, the ambitions of Hitlerism, militarism, and communism were defeated by the will of free peoples, by the strength of great alliances, and by the might of the United States of America. – В каждом случае амбиции гитлеризма, милитаризма и коммунизма были повержены волей свободных народов, мощью великих союзов и могуществом Соединенных Штатов Америки [10].

Ядерные ПолитТТ наиболее жестко детерминированы. Столь же жестко они детерминируют и общую композицию текста. Это ограничивает возможность использовать при переводе терминов комбинированную реноминацию, поскольку она приводит к увеличению объема текста. Однако такая реноминация все же может применяться, если она построена на гиперониме, а не на дескриптивном перифразе, например: <...> and cooperating on nonproliferation. – <...> та із співпраці у питаннях нерозповсюдження [10].

Политические реалии в ядерных ПолитТТ занимают среднечастотное положение. В данных типах текстов они чаще всего переводятся с помощью вариантных и контекстуальных соответствий, а также адекватных замен. Примером вариантного соответствия может послужить перевод реалии в следующем предложении: Now these men have been transferred to Guantanamo Bay, so they can be held to account for their

actions (George W. Bush) [15]. – Теперь эти люди переведены в Гуантанамо, чтобы можно было привлечь их к ответственности за свои действия [1].

Контекстуальные соответствия ослабляют этноспецифику реалий в переводном тексте: We will reform Social Security and Medicare <...>(George W. Bush) [15]. – Ми зреформуємо державні системи пенсійного та медичного забезпечення <...> [10]. Теоретически сохранение этноспецифики реалий Social Security и Medicare было бы возможно, если бы использовались регулярные соответствия на основе калькирования: «Социальная защита» и «Медикэр». Однако, в таком случае политические тексты потеряли бы: 1) понятность, 2) политичность, 3) терминологичность.

Политические символы в ядерных ПолитТТ относятся к низкочастотной лексике. В основном это широко известные символы. При переводе в СМИ они получают варианты и/или контекстуальные соответствия. Например: On July 4, 1776, our Nation's Founders declared "That these United Colonies are, and of Right, ought to be free and Independent States" <...>(George W. Bush) [15]. – 4 июля 1776 года основатели нашей страны заявили, "что эти объединенные колонии являются и должны по праву быть свободными и независимыми штатами" [1].

Политические новообразования, функционирующие в ядерных ПолитТТ, преимущественно являются неологизмами-терминами и передаются в переводе: 1) кальками разного типа: Sea Breeze – «Сі Бриз» (калька фонетическая (транскрипция), bioterrorism – биотерроризм (калька морфологическая покомпонентная), Nato-Ukraine Council – рада «Україна-НАТО» (калька фразеологическая); 2) вариантами соответствиями: terrorist attacks – терористичні напади, акты массового террору, теракти; 3) контекстуальными соответствиями: Fortunately, as the political polls show, most Ukrainians do not take these political lies or the people who try to spread them seriously. – На щастя, як свідчать політичні опитування громадської думки, українці не сприймають серйозно такої політичної брехні і людей, які намагаються її поширювати [10].

Значительно реже применяются дескриптивный перифраз и комбинированная реноминация: 1) Своім вибором український народ підтвердив обраний курс на демократію і європейську інтеграцію. – The Ukrainian nation confirmed their choice to build democracy and join the European Union [8]. 2) Five-Plus-Two negotiations – переговори у форматі «п'ять плюс два» [10].

Рассмотрим способы перевода ПолитЛ в периферийных ПолитТТ (политическая речь, политическая статья и политическое интервью). Отличительная особенность этих типов текстов состоит в том, что в них над политическими терминами преобладают реалии и символы, а также наблюдается значительное количество новообразований разного типа.

При воспроизведении политических терминов в периферийных ПолитТТ переводчики отдают предпочтение: 1) калькам (например, калька морфологическая (покомпонентная)): pro-European – проєвропейські, проєвропейские, калька фразеологическая: "single economic space" – Єдиний економічний простір, Единое экономическое пространство ([www.tymoshenko.com.ua](http://www.tymoshenko.com.ua)); 2) дескриптивному перифразу: The Orange Revolution changed this verdict, but Yushchenko's Western-leaning government is in trouble (A. Fitzpatrick) [9]. – Помаранчева революція скасувала цей вердикт, але уряд Ющенка, який схиляється вбік Заходу, переживає тепер чималі труднощі [9].

Политические реалии в указанных типах текстов могут передаваться кальками, например, графической (транслитерация): Майдан – Maidan; фразеологической: «любі друзі» – "dear friends" и т.д. Объем периферийных ПолитТТ позволяет использовать разнообразные типы комбинированной реноминации, в том числе и такие, которые содержат обширный послетекстовой комментарий. Рассмотрим пример комбинированной реноминации при переводе политической статьи: And history shows that states that talk loudly while carrying a small stick often overreach, creating problems for themselves and others [13]. – К тому же, сама история показывает, что страны-пузыри с громким голосом, но маленькой дубиной\* очень часто лопаются – создавая проблемы для себя и окружающих [3]. Переводчик прибегает к трансформированной фразеологической кальке и далее в сноске после текста поясняет значение и происхождение фразеологизма: "Speak softly and carry a big stick" («говори тихо и носи с собой большую дубину») ввел в американский политический дискурс Теодор Рузвельт. Таким образом, переводчик получает большую креативную свободу как в плане формы, так и в плане содержания переводного текста.

Также в тексте перевода возможна замена реалий ИЯ реалиями ПЯ: Працівники податкової служби міста Стрий, відповідно до повідомлення прес-служби обласного штабу Віктора Ющенка, відмовилися передавати вищестоящому начальству вже зібрані відкріпні талони [2]. – According to the Yushchenko HQ, tax service workers in the town of Stryi refused to hand in their absentee ballots to their bosses [16]. Следует отметить, что absentee ballot – не эквивалент украинской реалии відкріпний талон. В США это бюллетень для заочного голосования. Он позволяет проголосовать заранее по почте. Такого права открепительные талоны в Украине не дают. Однако, несмотря на частичную утрату этноспецифики, замена реалии в политической статье оправдана, поскольку данный тип текста не является документом и не предполагает юридической ответственности за точность воспроизведения текста оригинала.

При воссоздании политических символов в периферийных ПолитТТ преобладают следующие способы перевода: 1) кальки, например, фразеологическая калька: Помаранчева революція – Оранжевая революция, Orange Revolution; 2) лексико-семантические трансформации: генерализация и модуляция. В качестве примера рассмотрим заголовок статьи “Ukraine’s watershed election”. Он переводится с помощью генерализации – «Вирішальний вибір України» [9]. Фразеологизм watershed election имеет долгую историю существования и переводится в словарях как «выборы-водораздел», т.е. такие выборы, которые предопределяют долгосрочный последующий политический курс страны. Передать одновременно и форму и весь объем содержания символа зачастую невозможно. В таких случаях используются лексико-семантические трансформации, выполняющие относительно адекватную эмотивную функцию.

Калькирование и перевод по аналогии позволяют максимально сохранить неологичность политических новообразований при переводе периферийных ПолитТТ. Например, калька фразеологическая: The Axis of Evil – Ось Зла, помаранчевий Майдан – оранжевый Майдан, the Orange Maidan; фразеологический перевод-аналог: <...> to rescue life from the claws of warmongers, violence-seekers and ostentatious leaders [14]. – <...> вырвать жизнь из лап поджигателей войны, адептов культа силы и вождей-безумцев [3].

Политические новообразования в периферийных ПолитТТ также часто переводятся с помощью дескриптивного перифраза: WTO-related bills – законопроектів, які стосувалися вступу України в СОТ, законопроектів, которые касались вступления Украины в ВТО [9].

Проанализируем способы перевода ПолитЛ в маргинальных ПолитТТ (политический анекдот и политическая пародия) в американской и украинской традициях. Так как количество доступных переводов маргинальных ПолитТТ ограничено, для анализа использовались экспериментальные переводы вышеречисленных типов текстов. Перевод политического анекдота и политической пародии представляет особую трудность. Поскольку в них преобладает безэквивалентная этноспецифическая лексика (новообразования-окказионализмы, реалии и символы), это побуждает переводчика к поиску максимально нестандартных решений.

При анализе переводов маргинальных ПолитТТ повышенное внимание уделялось передаче политических новообразований. Политические новообразования-термины контекстуально и семантически несут пародийный характер, но формально имитируют терминологическую лексику. Ведущие способы их перевода – кальки и переводческие аналоги разных видов. Например, в одном из американских политических анекдотов встречаются два квази-термина: Algor и Blinton. Пародийное название языка программирования Algor содержит аллюзию на имя политика Альберта Гора. Blinton – искаженное имя (Билл Клинтон). Таким образом, за двумя мнимыми языками программирования скрываются два реальных политика.

I've heard there's a new programming language out from University of Tennessee. It's called Algor. <...> Its survival is also partially dependent upon an even slower and lower quality language called Blinton [11]. – Я чула, що в університеті Теннесі з'явилася нова програмна мова. Вона називається «Алгор». <...> Її життєдіяльність залежить частково від ще більш загальмованої і недорозвиненої мови, що зветься «Блінтон» (Вильшун Т.).

Algor представляет собой слово, образованное способом словосложения от имени и фамилии Al Gore. Кроме того, это медицинский термин (algor – озноб) и пароним компьютерного термина (algor – язык программирования). Blinton образован при помощи телескопии от Bill Clinton. Он также содержит в себе пароним: Blinton – blind/blink. Поскольку имя Альберта Гора не принято переводить на украинский и русский языки в сокращенной форме (Al Gore), то перевод с помощью транслитерации (Алгор) будет непонятен украинской/русской аудитории. Более адекватными могли бы стать переводы-аналоги, преднамеренно построенные, как и в оригинале, на юмористических ассоциациях: АлкоГор, Гор-лодер, Гор-мон (Танчук И.). Во втором случае, применение транслитерации, напротив, более оправдано: Blinton – Блінтон. Однако, при этом возникает специфическая ассоциация с русским словом блин, уже ставшим межнациональным субстандартизмом на постсоветском пространстве. Поэтому хотя формально такой способ перевода – это полная калька, на самом деле лексическая единица переосмысливается. У англоязычного получателя фамилия ассоциируется со слепцом или с рассеянным человеком, у украинского/русского адресата – с субстандартизмом блин. Тем не менее, главные функции – эмотивная и аксиологическая – сохраняются благодаря пейоративной ассоциации.

Покомпонентная морфологическая калька применяется к новообразованиям-терминам, образованным с помощью продуктивных словообразовательных моделей, например: Bushonomics – бушиноміка, clintonese – клінтонізм.

Политические новообразования-реалии, встречающиеся в маргинальных ПолитТТ, неоднородны по своему составу. Особую группу представляют онимы, или имена собственные. Наиболее многочисленные из них – имена и прозвища политиков, которые переводятся следующими способами: 1) транслитерация (частичная): Dubya – Дуб'ян (прозвище Дж.У.Буша) (Гулак В.), 2) калька морфологическая (частичная): McPresident – БігМакПрезидент (прозвище Б. Клинтона) (Слабенко В.), 3) калька семантическая: Dollar Bill – Білл-бакс (прозвище Б. Клинтона) (Климова Т.), 4) калька фразеологическая: “Bush’s poodle” – душка



Буша (прізвище Т. Блэра) (Каждан Н.), 5) частинная калька (транслитерація) + морфологічний аналог: George Dubbawa – Джордж Дубинофф (прізвище Дж.У. Буша) (Босенко Ю.).

Создание переводчиком аналога по моделям ПЯ является наиболее творческим способом перевода, который предельно адекватен именно для маргинальных ПолитТТ. Такой аналог производит максимально аналогичный эффект на аудиторию ИЯ и ПЯ. Так, в следующем примере обыгрывается пародийное название Дня независимости: July 4th is no longer a public holiday. November 2nd will be a new national holiday, but only in England. It will be called Indecisive Day [12]. – Вместо 4-го июля государственный праздник будет праздноваться 2-го ноября, и то только в Англии. Так как для вас это день не значит ровным счетом ничего, то этот праздник будет называться «День Незначительности» (Туркалова А.). При переводе на украинский язык можно предложить такие аналоги, как День Незадіяності, День Незаможності, которые будут близки по морфологической структуре к украинскому слову «незалежність».

Все вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы. Специфика перевода ПолитЛ в ядерных ПолитТТ состоит в том, что переводчик должен сохранять статус тех или иных единиц ПолитЛ. Для перевода политических терминов преимущественно используются прямые и вариативные соответствия, а также кальки разного типа. Политические реалии и политические символы воссоздаются посредством вариантных и контекстуальных соответствий, а также адекватных замен. В периферийных и маргинальных ПолитТТ преобладают следующие переводческие соответствия, лексико-семантические трансформации и структурные транспозиции: 1) политические термины – кальки, дескриптивный перифраз, комбинированная реноминация; 2) политические реалии – кальки, вариантные и контекстуальные соответствия, дескриптивный перифраз, комбинированная реноминация, адекватные замены; 3) политические символы – кальки, лексико-семантические трансформации, а также структурные транспозиции.

Политические новообразования в ядерных ПолитТТ переводятся преимущественно кальками, вариантными и контекстуальными соответствиями, а в периферийных и маргинальных ПолитТТ – комбинированной реноминацией, а также переводом по аналогии.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Вашингтонский файл - Госдепартамент США <http://usinfo.state.gov/russian/home/products/washfile.html>
2. Дзеркало тижня. <http://www.zn.kiev.ua>
3. ИноСМИ.Ru <http://inosmi.ru/>
4. Корунец І.В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. – Вінниця: Нова книга, 2000. – 448 с.
5. Крупнов В.Н. В творческой лаборатории переводчика: Очерки по профессиональному переводу. – М.: Международные отношения, 1976. – 190 с.
6. Мирам Г., Гон А. Профессиональный перевод: Учеб. пособие для студ. вузов. — К.: Эльга, 2003. — 135с.
7. Новикова М.А. Политическая лексика в переводе: материалы спецсеминара. – Симферополь: ТНУ им. В.И. Вернадского, 2007. – Электронная версия.
8. Офіційне представництво Президента України. Official web-site of President of Ukraine. <http://www.president.gov.ua/>
9. Персональний сайт Юлії Тимошенко – лідера БЮТ <http://www.tymoshenko.com.ua/>
10. Посольство Сполучених Штатів Америки в Україні. Embassy of the United states of America in Ukraine. <http://www.usembassy.kiev.ua>
11. Aha Jokes. <http://www.ahajokes.com>
12. Funny-haha Jokes. <http://www.funny-haha.co.uk>
13. MSNBC. A Fuller Spectrum of News. <http://www.msnbc.msn.com>
14. The Washington Times. <http://www.washingtontimes.com>
15. Welcome to the White House. <http://www.whitehouse.gov/>
16. Zerkalo nedeli. <http://www.mirror-weekly.com>

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Анна Соловей – преподаватель кафедры английского языка Херсонского государственного университета.  
 Научные интересы: теория и практика перевода.

### **ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ОДИНИЦЬ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОЇ ГРУПИ MAGIC (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ У. К. ЛЕ ГЕН «A WIZARD OF EARTHSEA»)**

**Богдан СТАСІЮК (Кіровоград)**

*У статті мова йде про особливості передачі номінативних одиниць лексико-семантичної групи MAGIC, яка становить лексичний каркас однойменного концепту, що є смислоутворюючим для такого жанрово-стильового напрямку літератури як фентезі. Дослідження проведено на одному з базових для даного літературного напрямку творів – романі У. К. Ле Ген «Чарівник Земномор'я».*

*The article dwells on the translation peculiarities of the nominative units of the lexico-semantic group MAGIC which is the lexical basis for the concept of the same name. The latter is the key sense structure for the fantasy, a popular belles-lettres trend. The research is held on one of the basic fantasy texts – the novel A Wizard of Earthsea by U. K. Le Guin.*

Наприкінці ХХ ст. у літературному просторі України стали з'являтися перекладні художні твори, які представляють стильовий напрям фентезі. Однією з прикметних рис цього різновиду фантастики є наявність

ключового ірраціонального начала – **магії**, – мотиви котрого домінують в організаційному плані і часто мають вирішальне значення у формуванні системи художніх образів [6: 693]. Семасіологічні дослідження свідчать, що різні лексико-семантичні підкласи відіграють важливу роль у диференціації авторських стилів (ідіолектів) [5: 258], а тому взявши за предмет вивчення будь-який лексико-семантичний підклас слів, пов'язаний із глобальним для даної літературної течії поняттям, концептом **MAGIC** (мовою оригіналу), ми можемо зробити висновки, які будуть справедливими для більшості творів даного жанру.

У нашій статті ми пропонуємо звернутися до питання системної роботи перекладача із підгрупами лексико-семантичної групи **MAGIC**. За джерело ілюстративного матеріалу нам правитиме роман американської письменниці У. К. Ле Ген (традиційно, але некоректно *Ле Гуїн*<sup>1</sup>) «Чарівник Земномор'я» (*A Wizard of Earthsea*, 1968). Цей твір можна вважати таким, що має знакові для жанру характеристики, оскільки його двічі включали до першої п'ятірки рейтингу-опитування «Кращий роман-фентезі всіх часів» (1987, 1998), проведеного відомим американським часописом фантастичної літератури «Локус». Єдиний український переклад роману (Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2005) було здійснено А. Саганом за редакцією Г. Безкоровайного.

**Актуальність** роботи формується браком академічної уваги до мовних особливостей такого стильового літературного напрямку як фентезі. **Завдання** полягає у визначенні взаємозв'язків елементів указаної нижче ЛСГ як між собою, так і з їхніми українськими відповідниками. А отже, **об'єктом** дослідження є лексико-семантична група **MAGIC**, укладена шляхом суцільної вибірки з розділів роману «*A Wizard of Earthsea*» і українські еквіваленти одиниць даної групи, запропоновані текстом перекладу. **Предметом** слід вважати наявність / відсутність ознак системності у роботі перекладача в питаннях відтворення пропонуваніх для розгляду лексичних одиниць засобами української мови.

Лексико-семантична група, яку ми умовно назвали **MAGIC** представлена низкою лексико-семантичних підкласів та лексем, що їх складають, як узуальних, так і авторських, оказіональних.

Кількісно і якісно найбільшим лексико-семантичним підкласом у межах названої ЛСГ є підклас **MAGICIAN**, представлений 20 лексемами, що становить 41,7 % від загальної кількості лексичних одиниць у групі **MAGIC**. Через те розгляд проблеми ми розпочинаємо саме з нього. Далі ми наводимо складові даного лексико-семантичного підкласу в тому порядку, в котрому вони зустрічаються у тексті роману: *wizard, mage, archmage, witch, sorceress, prentice, sorcerer, witchwife, chanter, weatherworker, juggler, healall, mageborn, master, journeyman-sorcerer, healer, adept, enchantress, windbringer, Seamaster*. Для того, щоб розглянути питання системного підходу до перекладу цих лексем коректно, нам необхідно встановити ті парадигматичні зв'язки, які власне і об'єднують ці одиниці в єдину ЛСГ.

По-перше, ці слова можна розділити на дві великі групи: реальні складові літературної англійської мови (*wizard, mage, archmage, witch, sorceress, prentice, sorcerer, master, journeyman-sorcerer, healer, adept, enchantress*) та авторські нововведення (*witchwife, weatherworker, windbringer, Seamaster*). Слова *chanter* та *healall* являються перехідним випадком, коли існуючим лексичним одиницям приписуються суто оказіональні значення, але безпосередньо пов'язані з їхнім основним семантичним навантаженням, що не дозволяє віднести їх до оказіональних утворень. Якщо поглянути на структуру відповідної ЛСГ в перекладі, то неможливо не помітити, що словотворчий потенціал автора оригінального тексту в ній не представлено. Порівняйте: «*She knew: not much, but enough for the **witchwife** of a small village.*» [9: 11] – «Тітка передала хлопцеві вже чималу частку знань – не багато, але достатньо для сільської **чаклунки.**» [7: 14]; «*And from **weatherworkers** [...] he had learned various ticks (tricks? – Авт.)*» [9: 12] – «Від **заклиначів погоди** [...] хлопець навчився всіляких фокусів.» [7: 14]; «*"Or they will take him as **windbringer,**" he said.*» [9: 39] – «Капітан охоче візьме хлопця **приборкувачем вітрів**» [7: 42] тощо. Даний факт пов'язаний, у першу чергу, з більшим аналітизмом англійської мови, але також свідчить про обережність перекладача у поводженні з неологізмами. Більше зауважень у цьому відношенні викликає переклад слова *chanter* (англ. поет. «співець» [1 (1: 190)]). В У. К. Ле Ген під ним мається на увазі вид чарівника, який зберігає знання та мудрість у формі пісень. У перекладі маємо: «*What she knew of **chanters'** tales and the great Deeds she had sung him.*» [9: 11] – «Вона проспівала йому всі пісні, які сама колись почула від сліпих **трубадурів.**» [7: 14]. Зверніть увагу на вибір маркованої, чужої як для міфосвіту роману, так і для української культури лексеми *трубадур* – «середньовічний провансальський поет» [6: 679], а також на її неоднозначне поєднання з доданою перекладачем характеристикою сліпий. Враховуючи те, що на Україні сліпота традиційно пов'язувалася з мандрівними співцями, наприклад бандуристами [4: 26], ми одержуємо гібридний франко-український образ сліпого трубадура, навряд чи доречний у романі фентезі, не пов'язаному з жодною з цих культур. Тим більше, що в іншому випадку ця непослідовна образність порушується: «*Part of each day he*

<sup>1</sup> Традиційно прізвище авторки (*Le Guin*) на пострадянському просторі передається шляхом транслітерації – *Ле Гуїн*. Це некоректно як по відношенню до його автентичної вимови – *Ле Гейн*, – так і до його прямого французького походження – *Ле Ген* [lɛ'gɛ̃]. У своєму дослідженні ми притримуємося останнього варіанту.

<sup>2</sup> У цьому випадку в контексті словотворчої діяльності перекладача цікавий факт зміни мотивації в новоствореній номінативній одиниці. Адже якщо з точки зору англійського мовця *windbringer* – це людина, яка «brings wind», «приносить вітер» (очевидно, в умовах штилю), то «приборкувач вітру» – це людина, яка виконує прямо протилежну функцію – вгамовує шторм.

studied with the **Master Chanter**.» [9: 64] – «Щодня він декілька годин присвячував заняттям із **Майстром-Менестрелем**<sup>1</sup>.» [7: 68].

По-друге, слова підгрупи MAGICIAN можна упорядкувати за гендерною ознакою: чоловіки (wizard, mage, archmage, prentice, sorcerer, chanter, weatherworker, juggler, healall, mageborn, master, journeyman-sorcerer, healer, adept, windbringer, Seamaster) та жінки (witch, sorceress, witchwife, enchantress). Це має неабияке значення для коректного відтворення вторинного світу У. К. Ле Ген у перекладі, оскільки вищою формою магії, згідно його законів, можуть оволодіти лише чоловіки, шляхом тривалого навчання та відмови від тісних контактів із жінками. Здавалось би не важлива для перекладача інформація, тим не менш, може позбавити необов'язкових помилок. Наприклад: «... all the words of the True Speech that she had learned from the **sorcerer** that taught her.» [9: 12] – «... всіх слів Істинної Мови, які колись дізналася від своєї **наставниці**.» [7: 14]. Змінена перекладачем стать наставника персонажа, про котрого тут ідеться, із чоловічої на жіночу одразу змінює історію життя цієї відьми: виходить, свої знання вона здобувала не від серйозного мага, який невідь із яких причин вирішив навчити дівчину чарівним закляттям, порушивши цим неписані правила свого стану, а від якоїсь неписьменної в плані магії відьми без спеціальної «освіти».

Складним питанням залишається і розмежування одиниць аналізованої нами підгрупи у змістовому плані, а також конотації та асоціації, які викликають кожна з них. Справа в тім, що термінологія, вживана авторами фентезі для позначення персонажів із магічними здібностями, різниться від письменника до письменника [10], і в нашому випадку ми обов'язково повинні зважати на прямі та непрямі вказівки, підказки У. К. Ле Ген у тексті самого роману. Так, з етимологічної точки зору (релевантної для освіченого реципієнта) wizard, «a man of wisdom and knowledge, sage, wise man» [11: 2628], завжди асоціюватиметься з прикметником wise (англ. «мудрий») – так само, в принципі, як і witch [Ibid.: 2625]. Відтак переклад в ідеальному варіанті мав би зберігати аналогічні конотації, однак українські етимологічні паралелі: відун та відьма, в котрих спільний корінь із словом відати, знати, [3 (1: 395, 396)], – підходять лиш частково, оскільки відун – це «у давніх слов'ян – людина, яка вгадувала майбутнє; віщун, пророк» [8 (2: 653)], тобто слово має значно вужче значення, якому бракує культурної нейтральності. Щодо перекладу можна сказати, що він не відзначається особливою системністю в питаннях відтворення навіть цих двох лексем. Так, слово wizard передається щонайменше у чотирьох варіантах: чаклун, ворожбит, маг і чародій [7: 7, 13, 25], другий з котрих знову-таки є вужчим і зниженим за конотативним навантаженням: «Ворожбит – той, хто вгадує майбутнє чи минуле за якимись прикметами або ворожачи на картах» [8 (2: 739)]. Witch також подається у численних перекладах: чаклунка, знахарка, ворожка, відьма [7: 11, 24, 36, 39], другий і третій з котрих значно відходять від поняттєвої сфери оригіналу: «a woman practicing the black arts, sorceress; one supposed to possess supernatural powers, esp. by compact with devil or a familiar» [11: 2625] внаслідок аналогічних із попереднім прикладом причин [8 (2: 739; 3: 645)].

Не можемо ми також не відмітити деяких помилок, скоєних перекладачем внаслідок некоректного вибору активного в контексті твору компоненту семи багатозначного слова. Так, при перекладі речення «... wandering **jugglers** who went from town to town of the Northward Vale and the East Forest...» [9: 12] jugglers (англ. «фокусник, жонглер» [1 (1: 563)]) перетворилися на «мандрівних **жонглерів**, які подорожували Східним Лісом та містечками Північної Долини» [7: 14], хоча очевидно, що значення «фокусник» тут більш доречне, оскільки поняття саме по собі «жонглер» не має ніякого відношення до магії. В іншому випадку мова йде про мага і його учня, що ходили по селах, «like poor **journeyman-sorcerers**, or tinkers, or beggars» [9: 25], у перекладі маємо: «як мандрівні **фокусники**, лудильники чи волоцюги» [7: 28]. Тут важко зрозуміти, яким чином із суми двох лексичних одиниць journeyman (англ. «кваліфікований робітник (ремісник), що працює за наймом» [1 (1: 628)]) та sorcerer (англ. «чарівник, чаклун, чародій» [Ibid. (2: 396)]) вийшли банальні фокусники.

Другою найбільшою підгрупою у складі ЛСГ MAGIC і є власне підгрупа (технічно синонімічний ряд) MAGIC, представлений наступними лексемами (у порядку появи в тексті роману): craft, sorcery, magery, art-magic, lore, magic (домінанта), mystery and mastery of power, act of [our] Art, wizardry, witchery. Одним із найцікавіших аспектів є авторське (досить ідіосинкретичне [від гр. *idios*, «своєрідний» і *synkretizmos*, «злиття, союз [критських міст]») вживання лексем magic і sorcery. Згідно з тлумачними словниками, вони розрізняються в аспекті позитивний / негативний. Так, зокрема, наголошується, що sorcery – це «use of powers gained from the assistance or control of evil [вид. наше – Авт.] spirits...» [11: 2174], однак дане розрізнення в контексті роману стає неактуальним. Порівняйте: «This **sorcery** is not a game we play for pleasure or for praise» [9: 27] (слова позитивного персонажа); «...and still Ged sat thinking how he might, by force, ruse, or **sorcery**, learn the Doorkeeper's name» [Ibid.: 83] (роздуми позитивного персонажа); «He set up what barriers of **sorcery** he could about his house» [Ibid.: 94] (про захист від невідомого, лихого начала). Відтак в ідіолекті У. К. Ле Ген magic і sorcery за своїм функціонуванням наближаються до абсолютних синонімів,

<sup>1</sup> Цікавий випадок, коли ми можемо говорити про *системну непослідовність* перекладача: знайшовши некоректний в контексті роману еквівалент слова *chanter*, «трубадур», в іншому місці він тлумачить його вже по-іншому, *знову* добираючи некоректний в контексті роману еквівалент «менестрель». Отже, ми маємо право вважати, що в перекладі наявні серйозні вади на рівні інтерпретатора.

оскільки їхнє вживання характеризується контекстуальним нехтуванням чи не основної смислорозрізнавальної семи. І чи не тому в перекладі спостерігається аналогічна картина: «**Магія** – то не забавка, у яку ми бавимось задля власної втіхи чи марнославства» [7: 39]; «...а Гед усе сидів і думав, як би йому – силою, хитрощами чи **чарами** – дізнатися ім'я Вартівника» [Ibid.: 114]; «Свій будинок [...] Гед оточив найсильнішими **магічними** оберегами»<sup>1</sup> [Ibid.: 129]. Щоправда, треба визнати, що на англо-українському словниковому рівні ми зіштовхуємося з поняттєвою неповноеквівалентністю. Власне, сам термін неповноеквівалентність ми запозичуємо у російських лінгводидактиків Є. М. Верещагіна і В. Г. Костомарова, які під ним розуміли розбіжність у кількісному та якісному наборах непоняттєвих сем, що характеризують те чи інше слово (вірніше, його лексичний фон), у нібито еквівалентних слів, які відносяться до різних мов [2: 57]. Однак ми схильні зараховувати до критеріїв неповноеквівалентності не лише фонову інформацію, а й власне лінгвістичну, а саме – невіддільне від слова етимологічне значення (з різним ступенем прозорості) і відсутність / наявність у слова вагомих сем, ніяк не відбитих у зіставлюваному з ним кодифікованому, «вокабулярному» еквіваленті. Так, у даному разі, якщо поглянути на словникове тлумачення слова *sofsegy*, «чарівництво, чаклунство, чари» [1 (2: 396)], то ми побачимо, що в усіх них відсутня питома сема «лихий»: «магічні дії, рухи й замовляння, за допомогою яких нібито можна вплинути на людей і природу» [8 (11: 266)]. Відтак можливості для передачі даної лексичної характеристики авторського ідіолекту наражається на серйозні об'єктивні перепони.

Схожі проблеми виникають при інтерпретації слова *magey*, яке є, взагалі, авторським неологізмом, утвореним від уже відомого нам слова *mage* з допомогою іменникового суфікса *-ey*, і яке, відповідно можна витлумачити як «діяльність *mage*». Виходячи з того, що саме слово *mage* є архаїчним варіантом нейтрального *magician*, зближеним із лексеєю *magus*, «волхв» [11: 1358], то й відповідно *magey* слід вважати стилістично маркованим синонімом *magic*. Цю забарвленість перекладач неодноразово намагається передати з допомогою експлікації-додавання: «It is said that the Master Patterner learns his supreme **magery** there within the Grove...» [9: 80] – «А ще кажуть, що тамтешні дерева наділені мудрістю, і сам Майстер Форми пізнає від них найвище **мистецтво магії**» [7: 112]; «But the witch had some hearsay knowledge concerning **magery**...» [9: 92] – «Але знахарка дещо знала про **справжню магію**...» [7: 126].

У межах даної лексико-семантичної підгрупи питання системності найбільше порушується (?) при роботі перекладача зі словосполученням (чи в іншому варіанті складним словом) *books of lore* (*lore-books*). Найпевніше, це викликане полісемантичною природою слова *lore*: «1) знання певної групи людей; професіональні знання; 2) знання у певній галузі; 3) ученість, ерудиція; 4) учення, доктрина» [1 (1: 689)]. Однак, чи є задовільним постійне варіювання його еквівалента в межах тексту при незмінному плані змісту, залишається питанням полемічним. Наприклад: «He went straight to the shelf and took down the two **Lore-Books**» [9: 25] – «Тож хлопець просто підійшов до книжкової полиці, [пунктуація оригіналу – Авт.] і зняв два томи **Книги Мудрості**» [7: 37]; «...the Room of Shelves where the **books of lore** and rune-tomes were kept...» [9: 43] – «...побачив бібліотеку, де зберігалися **сповнені найнеможливіших пре мудрощів фоліанти** та старезні томиська, змережані рунами»<sup>1</sup> [7: 61]; «There were certain runes on certain pages of the **Lore-Book** that seemed familiar to him» [9: 61] – «На деяких сторінках **Книги Заклинань** він читав руни, які видавалися йому знайомими» [7: 85]; «From the Masters and from ancient **lore-books** Ged learned what he could about such beings as this shadow he had loosed» [9: 80] – «Від Наставників та з древніх **давніх книг** юнак дізнався все, що міг, про bestій, схожих на визволену ним потвору» [7: 110]. Опускаючи нерелевантні еквіваленти, можемо поставити гіпотетичному українському реципієнту питання, чи є, на його / її думку, «Книга Мудрості» і «Книга Заклинань» одним і тим самим об'єктом. На наш суб'єктивний погляд – ні.

Підсумувавши все зазначене вище, ми стверджуємо, що системний підхід до перекладу лексичних одиниць однієї лексико-семантичної групи неабияк сприятиме підвищенню як художньої якості перекладів, так і їхній адекватності оригіналам. У **перспективі**, крім теоретичної цінності досліджень у даному напрямку, академічне вивчення системного підходу до перекладу окремих підкласів слів, ЛСГ, семантичних полів тощо може внести свою лепту в методологію підготовки перекладачів художніх текстів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Англо-український словник: У 2 т. – Близько 120 000 слів / Склад М. І. Балла. – К.: Освіта, 1996. – Т. 1 – 2.
2. Верещагін Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Методическое руководство. – 3-е изд, перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1983. – 269 с. – (Б-ка препод. русского языка как иностранного).
3. Етимологічний словник української мови: У 7 т. – К.: Наукова думка, 1982. – Т. 1. – С. 395, 396.
4. Жайворонок В. В. Знаки української культури: Словник-довідник. – К.: Довіра, 2006. – 703 с.
5. Левицький В. В. Семасіологія. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2006. – 512 с.

<sup>1</sup> Ми не зупиняємося докладно на інших особливостях наведених фрагментів українського перекладу, хоч і варто було б відзначити нехтування тлумачем літери «Г» для передачі неукраїнських власних назв, що зрештою не суперечить чинному Правопису (§ 87), однак навряд чи є корисним у контексті його еволюціонування. Крім того, слід відзначити вживання культурно маркованого слова *oberig* [4: 34], яке перетворює абстрактний, найпевніше, ідеальний, образ *barriers of sorcery* на предмети матеріальної культури, знижуючи високу магію, що її практикують

6. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 752 с. (Nota bene).
7. Ле Гуїн Урсула. Чарівник Земномор'я: Фантастичний роман. У 4 кн. Книга перша. Чарівник Земномор'я / Пер. із англ. А. Сагана. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 280 с.
8. Словник української мови / В 11 т. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 1 – 11.
9. Le Guin, U. K. A Wizard of Earthsea: Microsoft Reader, 2001 – 2003. – 276 p.
10. Magician (fantasy) // Wikipedia, the free encyclopedia, 2007. – <<http://www.en.wikipedia.org/wiki/Fantasy>>.
11. Webster's Third New International Dictionary of the English Language Unabridged: In 3 vol. – Chicago, London, Toronto, Geneva, Sydney, Tokyo, Manila: Encyclopaedia Britannica Inc., 1976. – Vol. 1 – 3.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Богдан Стасюк** – аспірант Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* теорія і практика перекладу, художній переклад, проблеми досягнення еквівалентності та адекватності, лінгвокультурні характеристики тексту.

## **СТРАТЕГІЇ ОЧУЖІННЯ ТА ОДОМАШНЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕРЕКЛАДАЦЬКІЙ ТРАДИЦІЇ**

**Аліна ЯКИМЧУК (Житомир, Україна)**

*У статті розглянуто зміну в перекладацьких стратегіях українських перекладачів, що пов'язано з культурно-історичною ситуацією в країні, та вплив цих стратегій на розвиток української мови та культури.*

*The study deals with the change of translation strategies of ukrainian translators, its connection with the cultural and historical situation in the country and the influence of these strategies on the development of ukrainian language and literature.*

Історія перекладу демонструє, що завдяки перекладацькій діяльності взагалі, а особливо завдяки перекладу за методом очужіння, збагачувались та розвивались майже всі національні мови і літератури, крім, мабуть, грецької, оскільки греки на свою мову нічого не перекладали. Тому в наш час, коли гостро стоїть питання популяризації та збагачення української мови, це дослідження є **актуальним**, оскільки його метою є показати на прикладах, що українські очужуючі переклади сприяли розвитку української самосвідомості, а предметом дослідження є діяльність українських перекладачів XIX-XX ст.

Під час роботи над перекладом перекладач дотримується певної стратегії. Стратегія перекладу – це вибір оригіналу та методів його перекладання [4: 240]. За Ф. Шляермахером цих методів є два. Згідно з одним з них перекладач пристосовує першотвір до норм мови та культури адресата. Якщо перекладач використовує цей метод, він вдається до стратегії одомашнення. В іншому випадку, коли перекладач зберігає риси етнокультурної приналежності та іноді навіть певну чужість тексту оригіналу в перекладі, він вдається до стратегії очужіння [3: 39]. З перспективи розвитку цільової мови та культури більш продуктивною є перекладацька стратегія очужіння, оскільки вона вносить в мову перекладу нові слова, форми та образи.

В Україні художній переклад починає активно розвиватись з 20-30-их років XIX ст. Цей період пов'язаний з перекладацькою діяльністю Л. Боровиковського та А.Метлинського, відомих перекладачів, що пристосовували твори В.А.Жуковського та А. Міцкевича до звичаїв культури та норм мови перекладу. В той час в українських перекладах переважала стратегія одомашнення, згідно з якою стирались риси національної своєрідності оригіналу, оскільки і в Україні в той час не цінувалось національне і, де це було можливо, стирались риси етнокультурної приналежності українців. Перекладачі скорочували або розширювали тексти оригіналів за власним бажанням, таким чином виконували переклади за методом одомашнення.

Близьким до таких поглядів щодо перекладу був і Т.Г. Шевченко, який займався перекладацькою діяльністю у 40-50-их роках XIX ст. Деякі фрагменти поезії «Давидові псалми» він перекладає більш дбайливо, а деякі досить вільно [8: 22-23].

«Обукраїнював», за висловом І.Франка, оригінал і С.Руданський, який, перекладаючи «Іліаду» Гомера, виробив замість гекзаметра особливий пісенний короткий склад:

«Чом дуб не зелений? Бо туча прибила;  
Козак невеселий, лихая година!»,  
чи в іншому місці:

«Сиза зозуленько, не куй так раненько!  
Не розбуджай мого гостя дорогого.» [16(43: 395)].

У 1872 році українському читачеві вперше було представлено комедію В.Шекспіра «Приборкання гострухи» («Taming of the shrew»). Це було зроблено Ю.Федьковичем. Українською мовою комедія була переписана прозою і мала назву «Як козам роги виправляють». Події були перенесені у гуцульські гори, головними героями комедії стали «гуцульський легінь» Василь та молодиця Катря. [16 (34: 179)]. Тобто Ю.Федькович повністю одомашнив оригінал.

Такої самою перекладацької стратегії дотримується і П.О. Куліш, який переклав 15 п'єс В. Шекспіра, вибрані твори Й.В. Гете, Й. Ф. Шіллера, Дж. Байрона, Г. Гайне та ін [8: 23]. П. Куліш (1819 - 1897) був, з одного боку, борцем за збереження і розвиток самобутності українського народу, а з другого боку, наполегливо пропагував і втілював у власних творах ідею засвоєння світових культурних надбань, прагнув вивести українську літературу «на широку дорогу світового культурного поступу з обов'язковим збереження національної своєрідності» [10: 5]. Перекладами він займався наприкінці свого життєвого шляху – у 70-90 рр. XIX ст. Його переспіви та переклади доводили, що українською мовою можна успішно відтворювати світову класику та надавати «рідній літературі інонаціональні художні форми» [10: 31].

П.О. Куліш надавав перевагу стратегії одомашнення та переспівував великих поетів. Так, наприклад, переспів поезії Дж. Байрона “My native land , Good night”, він друкує під назвою «Прощання з рідною Україною», використовує чисто українські звороти «тоне-сідає» замість “sets”, «світлиці» замість “hall”, «гори та кручі» замість «deserts and caves», додає епітет «ясеньке» (сонце), вживає такі вислови як «сокіл-орел се ясен крилатий», «серденько», «з туги-печалі», «любий мій хлоню», «жінку - небогу» [10: 552], але зберігає поетичну форму вірша, його розмір та риму, а в поезії Й.Ф.Шіллера „Und ich war in Arkadien geboren“ перший рядок він відтворює так: «І я родивсь у любій Україні» [10: 572]. В перекладі ж балади «Граф Габсбург», коли йдеться про дитинство головного героя, П.Куліш пише «я змалку кохавсь у кобзарських піснях» [10: 550].

В статті «До питання про переклади ліричних поезій» Б.С Лепкий робить аналіз перекладу балади Й.В.Гете «Вільшаний цар», виконаного П.О.Кулішем. Наводимо уривки для порівняння:

Wer reitett so spät durch Nacht und Wind?	Хто їде під вітре нічною добою?
Es ist der Vater mit seinem Kind.	Синка на сидельці везе під полою,
Er hat den Knaben wohl in dem Arm,	Коня острогами раз-по-раз торкає,
Er fasst ihn sicher, er hält ihn warm.	Дитину до себе в тепло пригортає.
Mein Sohn, was bringst du so Bang dein gesicht? -	«Чого се ти, синку, очиці ховаєш?»
Siehst, Vater, du den Erlkönig nicht?	«Вільшаний цар, тату! Хіба не вбачаєш?
Den Erlenkonig mit Kron und Schweif? -	
Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif...	В короні вітластий, кудлатий, патлатий,

[2: 188]

Сягає рукою, мов хоче піймати».

[10: 563].

В перекладі П. Куліш використовує «остроги» та «сидельце», яких не було в першотворі, він робить вільшаного царя «кудлатим» та «патлатим», а на голову йому вкладає «вітласту корону», але він пропускає слова батька «Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif», що більше характеризує кліматичні умови Німеччини, ніж України. Тобто, використовуючи пропуски та додавання, П. Куліш одомашнює першотвір [11: 165].

Та пізніше П.Куліш схиляється до стратегії очужіння і в листі до С.Носа від 2 жовтня 1890 року пише: «Не гнівайтесь за чужоземні слова: я стою не на тому, щоб нам ні в кого не тютюню, та й іскорки на люльку не позичати. Люлька ж таки буде наша. Та й народи, що поділилися грещиною й римлянщиною, побудували собі мови, так само як і оселі з грецької та римської руїни... Мусимо дбати найбільш про те, щоб духа творчого в своїм народі підняти. Тоді будівля, хоч би і з чужої цегли чи мармуру була наполовину споруджена, здається благородною і самостійною» [7: 21]. Продовжуючи ідею Й.В. Гете про створення світової літератури німецькою мовою в листі до Г. Галагана він виступає з пропозицією перекласти і Дж.Байрона, і В. Шекспіра, і Й.В.Гете, і В.Скотта українською мовою, «щоб виробити форми змужичалої нашої речі на послугу мислі всечоловічній» [17: 349].

Порівняємо:

Kennst su das Land, wo die Citronen blühen?

Ти знаєш край, де крізь цвітуть цитрони? (1891 р) [10 : 556]

У цей час в своїх перекладах П.Куліш вже спокійно використовує незвичні українському читачу слова та словосполучення «рейнський пфальцграф» [10: 549], «святий сакрамент» [10: 551], «чи ти преображавсь у бідолаху Ліра», «що вже собі здався я Гарриком новим», «коли б на Іду ви тоді мене носили» [10: 570], «чи мумію, дитя жерців» [10: 574].

І.Я.Франко високо оцінив його переклад «Гамлета»: «цей переклад можна назвати вірнішим оригіналові, навіть ніж німецькі переклади А.В. Шлегель» [16(34: 170)].

В дусі кращих представників німецької перекладацької традиції в другій половині XIX ст. видатний український перекладач М.П.Старицький представив українському читачеві «Гамлета» В.Шекспіра, «Демона» М.Лермонтова, творчість О.С. Пушкіна та М.О. Некрасова, зберігаючи індивідуальні особливості стилю автора та національний колорит першотвору. Його переклади збагатили українську поетичну мову, він ввів чимало неологізмів.

Згодом розгортається перекладацька творчість великого поета та вченого І.Я. Франка. Під час навчання в Дрогобицькій гімназії І.Я. Франко отримав освіту в дусі німецького Романтизму, що глибоко вплинуло на його перекладацькі принципи. Він став автором численних перекладів з багатьох мов світу, в основі цих

перекладів лежить концепція очужіння, в рамках якої перекладали кращі представники епохи Романтизму в Німеччині.

І.Франко багато перекладав з німецької мови - першу частину «Фауста» Й.В.Гете, політичну лірику Г.Гайне, крім того він перекладав «Мертві душі» М.Гоголя, багато творів О.Пушкіна, М.Лермонтова, М.Некрасова, А.Міцкевича, чимало балад і пісень західноєвропейських народів, багато творів античних авторів. Великою заслугою І.Франка є те, що він знайомив і європейського читача з творчістю українських поетів і з народною творчістю взагалі, оскільки він перекладав українські твори німецькою мовою. В 10-му томі зібрання творів І.Франка надруковано «Auswahl aus den Volksliedern der Kleinarussen» («Вибір з українських народних пісень»), ці переклади було зроблено на початку 80-х років XIX ст. Порівняємо народну пісню про повстання в с. Бураківка з її ж перекладом, зробленим І.Франком:

Так не мудро страйкувати не будемо вдруге!      Ach, so dumm zum zweitemal werden wir nicht streiken!

Як ще будем страйкувати, буде нам наука,      Wenn wir nochmals streiken werden, werden wir schön lernen,

Щоб за ніщо у в'язницю більш не попадати,      Daß wir nicht mehr in den Kerker so für nichts gelangen,

А за нашу гірку кривду хай пани заплачуть:      Und für unser bittres Unrecht solln die Herren büßen:

Їхню білу шкіру будем косами косою здирати! [16(10: 459)]      Mit den Sensen ihre weiße Haut wird abgerissen [16(10: 118)]

Цей видатний український поет та перекладач написав також і глибоку наукову розвідку «Каменярі. Український текст і польський переклад. Дещо про штуку перекладання», в якій піддав критичному розглядові польський переклад «Каменярів». У цій статті І.Я.Франко, продовжуючи прагнення німецьких романтиків, відстоює повноцінний художній переклад, який відтворював би оригінал в органічній єдності форми та змісту.

Крім того, Іван Франко висуває свої власні вимоги до перекладача, перша з яких - глибоке знання як мови оригіналу, так і мови перекладу, оскільки, аналізуючи діяльність перекладачів, особливо українських, він робить висновок, що вони «дуже мало знають свій рідний язик, а тим менше чужий, або іноді ліпше знають чужий, як свій». Другу вимогу він називає терміном «фаховість», згідно з цією вимогою для того, щоб добре перекласти текст, що належить до певної галузі знань, треба бути настільки ознайомленим з нею, аби при «перекладанні не попадати в помилки» [16(39: 9)].

Треба зазначити, що в той період не було найелементарніших умов для розвитку мистецтва художнього перекладу, бо царська цензура систематично забороняла видання перекладів українською мовою. Разом з Л.Українкою, відомою перекладом десятків ліричних поезій Г.Гайне, прози М.Гоголя та М.Горького, уривків з творів Гомера, Данте, Дж.Байрона, ліричних пісень Давнього Єгипту і гімнів з давньоіндійських книг «Ригведи», І.Я.Франко виступив з пропозицією створити золотий фонд українських перекладів від античних авторів до письменників сучасності. З подібною ідеєю – ідеєю створення світової літератури німецькою мовою виступав у свій час Й.В. Гете.

Нову традицію в українському художньому перекладі, яку потім продовжували Максим Рильський, Борис Тен, Микола Лукаш, Григорій Кочур, Микола Бажан та Василь Мисик, започаткував видатний поет, перекладач, критик, історик і теоретик літератури Микола Зеров (1890-1937р.р.) [6: 18]. Він був одним з лідерів гуртку неокласиків, пов'язаного в журналом «Книгар» (1918-1920), а пізніше з видавництвом «Слово». Естетичною платформою неокласиків була любов до слова, строгої форми, багатой спадщини світової, і особливо античної, літератури [6: 4-5].

У 1912 році М.Зеров закінчив історико-філологічний факультет Київського університету, де отримав фундаментальні знання греки, латини, античних та європейських літератур [6: 14], і тому в першу чергу він відомий як перекладач римської поезії (з Тіта Лукреція Кара, Гая Валерія Катула, Публія Вергілія Марона, Квінта Горація Флакка), і навіть коли він перекладав не римлян, то все ж обирав оригінали, що так чи інакше стосувалися античної тематики, він переклав «Старовинності Риму» Жоакена дю Белле, «Клеарісту» та «Античні медалі» Шарля Леконта де Ліля, «На Отрії» та «Треббію» Жозе-Марі Ередія. У 1920 вийшла перша книга М.Зерова «Антологія римської поезії». Навіть в оригінальній поезії він використовував олександрійські вірші (шостистопові ямби) та елегійні дистихи (гекзаметр та пентаметр) [6: 10]. Крім того, він першим познайомив українського читача з творчістю Ронсара, Жоакена дю Белле, Жозе-Марі Ередія та Шарля Леконта де Ліля [6: 7].

Отримавши «класичну» освіту в дусі німецьких романтиків, він переніс на український терен і їх перекладацькі принципи. Як і брати Шлегелі та Ф. Шляєрмахер, М.Зеров вважав завданням перекладу «розробляти мову і стиль, удосконалювати техніку й синтаксичну гнучкість рідної поезії» [6: 15]. Починаючи роботу над перекладом, він глибоко аналізував оригінал і мав за мету відтворити всі тонкощі форми та національного колориту твору, стилю та індивідуальності автора [6:16]. В своїх перекладах він зберігав чужість першотвору, оскільки добре знав епоху та культуру, в яких були створені оригінали.

М.Зеров не вдавався до коментарів, що пояснювали б незрозумілі місця, не розтлумачував значення тих чи інших античних реалій, міфологічних імен та сюжетів, а натомість відсилав зацікавленого читача до „Словника античної міфології” чи до популярної літератури з історії та культури античності:

„Та найміцніший Владика, Олімп розколовши перуном,  
Скинув у діл Пеліон, навалений зверху на Оссу, -  
Впали шпилі кам’яні, розчавивши всіх змієногих” [6: 323].

У передмові до приміток перекладу „Камени” М.Зеров докорював сучасним поетам в тому, що вони „за кількома нечисленними виїмками, дуже мало вчаться і дуже мало працюють над технікою слова... на корню підтинають всяку можливість дальшого розвитку поетичного стилю. В результаті – довга низка поем, позбавлених музичності, колориту, доброї синтакси, хорошого словника... І тут, на мій погляд, праця над латинськими класиками та французькими парнасцями може у великій пригоді стати, звернувши нашу увагу в бік аристократично обробленої, багатой на вирази, логічно спаяної, здібної передати всі відтінки думок, мови” [6: 821-822]:

„Спершу тобі розповім про всевишніх богів, і про небо,  
Та про основу речей, про первістки ті, що створили  
Всесвіт увесь незмірний, що ними росте і живиться,  
І розпадаючись, знову у них обернутися має” - читаємо в перекладі трактату Тіта Лукреція Кара „Про природу речей” (I ст. до н.е.) [6:128].

До перекладацької діяльності М.Зеров ставиться так само, як і кращі римські перекладачі, що вважали переклад вправою із стилістики та риторики і засобом збагачення мови, літератури та культури взагалі. М. Зеров прагнув привнести в українську літературу «не тільки тематичну, але й стильову, художню, глибинно-філософську новизну» [6: 18]. В статті «Ad fontes» він закликає повернутися до класичної літератури як до зразкової і з неї черпати багатства для відродження літератури української.

Від античної поезії в перекладах М.Зерова „не віє не музеєм, ні архівом, а таки якраз яскравим життям” [6: 798], - пише М.Рильський в рецензії „Про „Камену” Микола Зерова”.

В перекладі поезії «Жалі» Жоакена дю Белле Микола Зеров вдало передає відчуття закоханості у французьку природу:

«Луару не віддам за Тібр; малу долину  
Ліре волю я висотам Палатину,

А сплеску римських вод – солодкий сон Анжу» [6: 439], а в перекладі поезії «Треббія» Жозе-Марі Ередія відтворює реалістичну картину Давнього Риму:

«Даремно Треббія несамовито рине;  
Перечить Сціпіон, відраджують жерці,  
І б’є холодний дощ. «Вкладіть ті топірці!» -  
Семпроніїв наказ триває без одміни.» [6: 458].

«Розвиваючи гуманні і шляхетні перекладацькі традиції І.Франка, М. Зерова, Ю Клена, Г.Кочура, М.Рильського, М.Бажана, Б.Тена, Микола Лукаш мистецтву пересотворення літератури надав індивідуальних рис», – пише в передмові до збірки перекладів М.Лукаша М.Москаленко [12: 5].

Свою перекладацькою діяльністю М.Лукаш прагнув оновити та розширити обрії української мови та відкрити літературі нові шляхи, в перекладах він використовував лексичні знахідки, архаїзми та екзотизми, що було підпорядковано реалізації мети його перекладів. Перекладаючи Й.В. Гете, Г.Флобера, Д.Боккаччо, Ф.Лопе де Вегу, В.Шекспіра, М. де Сервантеса, Ф.Шіллера, Ф. Гарсія Лорку, Г.Аполлінера, Р.Бернаса, Г.Гейне, Л.Керрола, А.Рембо та багато інших поетів, він використовував розмаїття лексичних засобів та стилів для відтворення індивідуальних авторських манер.

Ось що пише про нього Г.Кочур: «Лукаш винятково різносторонній стиліст. Знання української мови на всіх етапах її розвитку, в усіх її тонкощах і нюансах поєднується в нього з великою сміливістю та ініціативністю і водночас з тактом і почуттям міри. Він піднімає на поверхню, активізує і запроваджує до вжитку найглибніші мовні шари, і архаїзми, і неологізми у нього однаково служать справі художньої виразності» [12: 9-10].

Поглянемо, наприклад, на переклад поезії «Прощання Гектора» Й.Ф.Шіллера, де М.Лукаш використовує такі чужі для українського читача слова: «де над Стіксом плачуть асфоделі», «скруха й сором – пара евменід», «так провістив оракул» [12: 116-117], чи на переклад шіллерового гімну «Тріумф любові»: «і, забувши міць егіди/ Смирно спить в обіймах Леди/ Цей грізний гігантомах» [12: 123], згадаємо також перекладену ним поезію «Боги Еллади», де стикаємось з таким: «В горах ореади домовали, /Дерева були житлом дріад./.../З урн одрадісних наяд./.../Німфи лебеділи в комишах.» [5: 128]. Отже ми бачимо, що М.Лукаш зберігає етнокультурну приналежність оригіналу, навіть якщо переклад може здатися незрозумілим, але такі переклади збагачують цільову мову та культуру читача.

Однією з теорій М.Лукаша є теорія тонких шарів, згідно з якою в будь-якій культурі є тонкі шари інших культур, і розгорнути ці шари, підсилити їх нереалізованими, але потенційними можливостями рідного слова, збагативши власну культуру – це і є покликання істинного перекладача. М.Лукаш перекладав багато,



часто не завершував переклади (наприклад, переклад уривків з «Фауста» та «Пісні про Нібелунгів», окремих віршів з «Аліси в країні Див»), тим самим він поспішав заповнити прогалини в рідній мові та культурі.

Відома також лексикографічна пристрась М. Лукаша. Працюючи над перекладами, він відшукував слова в найтонкіших шарах української словесності. Його словарна картотека – алмазний фонд української мови. Так, наприклад, паралелі до метафор Г.Лорки він відчув в обрядовій українській поезії. М. Лукаш записував доміношні, вуличні, пригородні слова живої мови та вводив їх в літературну поетичну українську мову [14: 103-105].

Значний внесок у скарбницю національної культури, у справу духовного єднання народів зробив своєю перекладацькою діяльністю близький друг та соратник Миколи Лукаша Григорій Кочур, адже за словами І.Франка, він «збагачує душу цілої нації, присвоюючи такі форми і вирази чуття, яких вона не мала досі, будуючи золотий міст зрозуміння і спочування між нами і далекими людьми та давніми поколіннями» [16(5: 7)].

Г.Кочур перекладав твори різних жанрів – романи В. Мінача «Живі та мертві» і «Дзвони звістують день», драму В.Шекспіра «Гамлет, принц Датський», цей переклад двічі перевидавався і успішно ставився в театрах. Віршовані переклади Григорія Кочура містилися в хрестоматії О.І. Білецького «Антична література», у збірках вибраних поезій Ю.Тувіма, Д. Гофштейна, в «Антології слов'янських поезій» та ін. Єдина збірка його вибраних перекладів, що має назву «Відлуння», містить переклади з 16 літератур.

Г. Кочур займався і теорією художнього перекладу, і до себе, і до інших перекладачів ставив вимогу – нічого від себе, тільки оригінал. [13: 107-109]. На доказ цього наводимо рядки з поезії Й.В.Гете «До місяця» та їх переклад, зроблений Г. Кочуром:

«Was von Menschen nicht gewußt  
Oder nicht gedacht,  
Durch das Labyrinth der Brust  
Wandelt in der Nacht» [1: 84]

«Що, зневажені в людей  
Чи незнані їм,  
Повнять лабіринт грудей  
В мороці нічних»[15: 119]

Перекладаючи поезію Дж. Байрона «Безсонних сонце...», Г.Кочур зберігає і образи оригіналу, і риму, і розмовну інтонацію оригіналу:

«Distinct, but distant – clear, but oh, how cold!» [5:328]  
«Хоч видно, так здаля – ясна, та без тепла!» [15:76].

В роки піднесення української літератури 20-х років активно займався перекладом Юрій Клен (справжнє ім'я – Освальд Бургардт), який мав коріння у двох культурах – українській і німецькій, з якими ніколи не поривав, що благотворно позначилось і на його поезії, і на перекладацькій діяльності. Разом з М.Рильським, М. Зеровим, П. Филиповичем належав до київських неокласиків. Перекладав В. Шекспіра, Дж.Байрона, П.Б.Шеллі, М.Лермонтова, О. Толстого, А.Рембо, Ш.Георге, Р.М.Рільке та інших, крім того він популяризував українську літературу в Німеччині, перекладав твори товаришів-неокласиків, галицькі пісні, особливе місце в його спадщині займають переклади з «Кобзаря» [9: 3-23]. Як німець він прагнув передати найтонкіші особливості автора оригіналу, а як українець хотів познайомити світ з українською культурою, тому в деяких перекладах від вдавався до стратегії одомашнення, як наприклад в перекладі поезії Шарля Леконта де Ліля «Вовче закляття», ми зустрічаємо

«Всі зрадили, бо всіх повабили вогні.

І мавка, й лісовик, і відьма, й цап кошлатий» [9: 404], а в деяких – до стратегії очужіння, так в перекладі поезії «П'яний корабель» Артюра Рембо читаємо «А глетчери під дрібними сонцями...» [9: 408].

Можна зробити висновок, що з XIX по XX сторіччя стратегії очужіння та одомашнення в Європі та Україні змінювали одна одну в залежності від суспільно-політичної ситуації в країні. До українських перекладачів, що надавали перевагу перекладу, який пристосовує першотвір до норм мови і культури перекладу, належали Л.Боровиковський, А.Метлинський, Т. Шевченко, П. Куліш, В.Мисик. В час піднесення національної самосвідомості українського народу переклад прагне збагатити рідну мову і культуру за допомогою стратегії очужіння, в такий час перекладам присвячують свою діяльність І.Я.Франко, Л.Українка, М.Стрицький, П.Грабовський, М.Зеров, М.Бажан, М. Лукаш та Г.Кочур, Ю.Клен. На нашу думку, в е р с п е к т и в і перекладацька стратегія очужіння буде домінувати в нашій країні і в майбутньому, що сприятиме збагаченню і розвитку української мови та літератури.

#### БІБЛОГРАФІЯ

1. Goethe J.W. Gedichte. – М., 1980
2. Goethes Werke. Herausgegeben von Heinrich Kurz. Leipzig und Wien: Verlag des Bibliographischen Instituts, - 1869, 2. Band, S.536
3. Koller, Werner. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. - 4. Völlig neu bearb. Aufl. – Heidelberg, Wiesbaden: Quelle und Meyer, 1992- S. 343.
4. Venuti L. Strategies of translation // Routledge Encyclopaedia of Translation Studies / Ed. M. Baker. – L.; N.Y.: Routledge, 1998. – P. 240–244

5. Английская поэзия в русских переводах (14–19 века)/ Сост. М.П.Алексеева и др. –М.: Прогресс, 1981. (На англи рус.яз) - 686 с.
6. Зеров М.К. Твори: В 2т. – К.: Дніпро, 1990. – Т.1: Поезії. Переклади / Упоряд. Г.П.Кочура, Д.В.Павличка. – К.: Дніпро, 1990. – 843 с.
7. Из писем П.А.Куліша к С.Носу (1860-1892 г.г.)//Киевская старина. – 1899. – Т.65. – Кн.4. – С.21
8. Коптілов В. В. Теорія і практика перекладу / В. В. Коптілов – К.: Юніверс, 2002
9. Клен Ю., Вибране – К.: Дніпро, 1991. – 461с.
10. Куліш П.О., Твори в 2 т. – 1т., – К.: Наукова думка, 1994 – с. 752
11. Лепкий Б.С., До питання про переклади ліричний поезій// Теорія і практика перекладу – 1991. – №17– Київ.: Вища школа – 179с.
12. Лукаш М.О. Від Боккаччо до Аполлінера/Переклади – К.: Дніпро, 1990. – 510с.
13. Медвідь О.С., Петришин І.І. Відлуння поетичних перлин (про переклади Григорія Кочура)//Теорія і практика перекладу – 1991. – №17– Київ.: Вища школа – 179с.
14. Новикова М.А. Микола Лукаш: Миф и антимиф // Теорія і практика перекладу – 1991. – №17– Київ.: Вища школа – 179с.
15. Співець: Із світової поезії кінця 18 – першої половини 19 сторіччя/ Упор. Г.Кочур. – К., 1972 - 252с.
16. Франко І.Я. Збір. творів: У 50т. – К., 1976 – 1986.
17. Частная переписка Г.П.Галагана // Киевская старина. – 1899. – Т.66. – Кн.9. – С.349

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Аліна Якимчук** - аспірант кафедри теорії та практики перекладу ХГУ НУА.

*Наукові інтереси:* перекладознавство, історія перекладу.

## РОЗДІЛ 6. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

### **DAS MAGDEBURGER RECHT IN DER UKRAINE**

**Hilmar Jürg Tristan BRUNNER (München, Deutschland)**

*У даній статті розглядаються продуктивні можливості мови та порушуються питання про вірогідність її впливу на картину світу та хід історії на прикладі аналізу окремих слів. Також досліджуються сила мови та міф про маніпулювання мовою.*

*The paper under consideration views the productive potentialities of language and analyzing some words raises the issue whether language can influence the world model and the development of history. The work also investigates the language power and the myth about manipulation by means of language.*

Vom 12. bis zum 14. Jahrhundert waren die westukrainischen Länder Galizien, Wolhynien und Cholmland das Expansionsgebiet der deutschen Kultur und Kolonisation. Dabei wurde besonders die deutsche Kolonisation von den galizischen Fürsten und Königen gefördert. Die Rechtsverhältnisse, das Städtewesen wie auch die kulturellen Einrichtungen tragen in diesen Gebieten den Stempel westeuropäisch-deutscher Einflüsse. Die meisten ukrainischen technischen Ausdrücke auf dem Gebiet des Gewerbes und der Technik sind deutschen Ursprungs. Auch verbreitete sich das deutsche Recht auf ukrainischem Boden, vor allem das Magdeburger Recht, und hat in den Städten nahezu auf dem ganzen ukrainischen Territorium bis ins östliche Poltawa- und Charkiwgebiet hinein Anwendung gefunden, wie auch das Sachsen-Recht, das die Grundlage der inneren Rechtspflege im gesamten ukrainischen Raum war und bis zum 18. Jahrhundert auch blieb. Ebenso sind sämtliche ukrainischen Innungen und Zünfte nach deutschem Beispiel gegründet worden.

Die Bedeutung des Magdeburger Rechts, so scheint mir, ist innerhalb der Deutschen Rechtsgeschichte etwas in den Hintergrund getreten.

Im Hinblick auf das gemeinsame Haus Europa, zu dessen kulturhistorischen Wurzeln auch das Magdeburger Recht gezählt werden darf, verdient dieses Recht heute, wie ich meine, mehr Beachtung denn je. Es ist daher mein Anliegen, den Begriff des Magdeburger Rechts in der Ukraine und die Ergebnisse seiner Rezeption in einem kurzen Beitrag vorzustellen. Dabei soll weniger der Weg des Magdeburger Rechts in die Ukraine als vielmehr die Stadtverfassung und die ukrainischen Rechtsquellen im Vordergrund stehen.

Das 1088 erstmals kodifizierte **Magdeburger Recht** (MR), das am meisten verbreitete deutsche Stadtrecht des Mittelalters, gewann v. a. im 13. Jh. weiteste Verbreitung. Es galt nicht nur in den Städten des Erzstifts und der östlichen Reichsgebiete (mit z. T. Böhmen und Mähren), sondern auch weit über die Reichsgrenzen hinaus in den Städten Polens und z. T. Ungarns und selbst Russlands (in Lemberg kurz nach 1300). So erlangte sein Schöffenstuhl eine im Rechtsleben Ostdeutschlands und Osteuropas überragende Bedeutung. Die Reichweite des Magdeburger Rechts, das die stadtrechtliche Ausprägung des Sachsenspiegels ist, hängt zeitlich, räumlich und sachlich eng mit der umfassenden Tätigkeit der Hanse mehr noch mit der ostdeutschen Siedlung zusammen.

Der Sachsenspiegel ist das bedeutendste Rechtsbuch des deutschen Mittelalters. Es ist zwischen 1220 und 1235 von dem sächsischen Ritter EIKE VON REPGOW in niederdeutscher Sprache verfasst. Der Verfasser beabsichtigte, das überlieferte, ungeschriebene Gewohnheitsrecht des sächsischen Stammes darzustellen. Dabei berücksichtigte er vor allem das Recht seiner ostfälischen Heimat. Der Sachsenspiegel besteht aus einem Land- und einem Lehnrechtsteil. Er erlangte bald gesetzgleiches Ansehen und bildete die Vorlage der beiden oberdeutschen Rechtsbücher (Deutschenspiegel, Sachsenspiegel) und des Meißener Rechtsbuches sowie des Magdeburger Stadtrechts. Sachsenspiegel, Schwabenspiegel, Kleines Kaiserrecht (Frankenspiegel) und Meißener Rechtsbuch sind Rechtsbücher, von denen die meisten Handschriften überliefert sind und Textausgaben vorliegen. Der Sachsenspiegel ist in rund 200 Handschriften erhalten, die zum Teil durch kolorierte Handzeichnungen illustriert sind, so die von Dresden, Heidelberg, Oldenburg und Wolfenbüttel.

Spätestens im 16. Jahrhundert war das Magdeburger Recht im territorialen Recht aufgegangen. Die meisten Städte mit diesem Recht waren mediatisiert worden. In der Ukraine erlebte das Magdeburger Recht vor allem seit dem 15./16. Jahrhundert eine neue Blüte. Seine Auswirkungen auf Rechtsetzung und Rechtspraxis waren bis in das 19. Jh. hinein spürbar. Was dabei unter Magdeburger Recht verstanden wurde, läßt sich kaum allgemein bestimmen. Sein Inhalt differierte von Ort zu Ort. So kam es zu einer geographisch bedingten Vielgestaltigkeit des Begriffs. Aufschlußreich ist in diesem Zusammenhang eine Urkunde vom 29. März 1514 für Kiew. Darin heißt es, daß der Großfürst von Litauen der Stadt deutsches Recht, d. h. Magdeburger Recht gegeben habe [1: 126]. Es gibt eine Reihe weiterer Urkunden aus dem 16. Jh., in denen der Terminus Magdeburger Recht mit dem Zusatz deutsches Recht auftritt, obwohl es sich offenbar um Synonyme handelt.

Die Geschichte des Magdeburger Rechts in der Ukraine gliedert sich in zwei große Perioden - in eine polnisch-litauische (14.Jh.-1654) und in eine russische (1654-1834). Der politisch-staatliche Hintergrund, vor welchem das Magdeburger Recht in die Ukraine Eingang fand, ist die Zugehörigkeit der Ukraine zum politisch-litauischen Staat

von 1363 bis 1654. Während dieser drei Jahrhunderte wurden viele Bereiche der ukrainischen Kultur von Polen aus geprägt, u. a. die Sprache und das Recht. Es war nicht nur eine Zeit der Fremdherrschaft, sondern auch eine Zeit des wirtschaftlichen Aufschwungs in den Städten. Nach deutschrechtlichen Vorstellungen waren die ukrainischen Städte stadtherrliche Städte. Als Stadtherr übte der Grundherr des umliegenden Landes gegenüber der Stadt die verschiedenen Hoheitsrechte aus. Ihm gegenüber stand die sich als Handwerker und Kaufleute etablierende Stadtbevölkerung. Es war unter diesen Umständen ganz natürlich, daß sie nach günstigen Bedingungen für handwerkliche Produktion und freien Handel strebten. Gegen eine Besserstellung der Städte konnten sich die Stadtherren kaum wehren, denn von den ertragreichen Geschäften der Bürger hingen verschiedene Abgaben an die Stadtkasse ab. Zudem ließ die Befriedigung des Autonomiebedürfnisses der Bürger eine stärkere Konzentration auf die Vereinnahmung von Diensten und Abgaben aus dem landwirtschaftlichen Produktionsbereich zu. Da in den meisten Fällen der polnische König bzw. seit 1654 der russische Zar Stadtherr war, wurde mit der Privilegierung der Städte ihre Einbeziehung in die Zentralisierung des Staates verbunden. Das Instrument, sich vor den Zugriffen der örtlichen Feudalgewalten und der großfürstlichen Beamten zu schützen, bot die Einführung einer Stadtverfassung, die man aus den polnischen Städten kannte. Diese Möglichkeit werden schon die deutschen Kolonisten mitgebracht haben, die sich im 13. Jh. in Lemberg (Lwiv), Wladimir und Luzk angesiedelt hatten. Die deutschen Kaufleute in Lemberg hatten sich zu einer Genossenschaft zusammengeschlossen und einen Vogt gewählt. Dieser hielt das Gericht über die Bürger unter Mitwirkung gewählter Schöffen. Wenig später bildete sich ein Rat als Organ der Bürgerschaft heraus. Diese wohl auf dem Wege der Gewohnheit entstandene Stadtverfassung bestätigte König Kasimir III. (1333-1370) **1356** durch ein besonderes Privileg [3: 22-30]. **Es ist das erste Privileg auf Magdeburger Recht in der Ukraine.** Das zunächst in der deutschen Kolonistensiedlung angewandte Recht, das wohl aus Schlesien mitgebracht worden war, wurde somit spätestens bis 1356 auf die Gesamtheit der Städtebürger ausgedehnt. Weitere Privilegierungen folgten, so Wladimir (Ende 15. Jh.), Kiew (zw. 1494 und 1497), Luzk (1432), Dubno (1498), Rowno (Ende 15. Jh.), Lewkow (1503), Peremil (Ende 15. Jh.), Kwasow (1513), Dorogobusch (1514), Beljew (1516), Kusmin (1517), Kowel (1518), Ostroschjez (1528), Kremenez (1442), Tortschin (1540), Berestetschko (1547), Wyschwa (1548), Konstantinow (1561), Polischtschenzy (1561), Brazlaw (1564), Olyka (1564) und viele andere [4: 175].

Als bedeutendes wirtschaftliches, politisches und geistig-kulturelles Zentrum spielte die Stadt Kiew, die „Mutter der russischen Städte“, auch bei der Rezeption des Magdeburger Rechts eine hervorragende Rolle und verdienen Aufmerksamkeit. Diese Vorgänge sind bezeichnend für die meisten ukrainischen Städte. Nach der Besetzung durch die litauischen Truppen im Jahre 1363 wurde die Wojewodschaft Kiew eingerichtet. Auf dem Kiewer Schloß hatte der Wojewode seinen Sitz. Er war der Vertreter des Großfürsten auf lokaler Ebene und vereinigte so die militärische, administrative, finanzmäßige und gerichtliche Gewalt in seiner Hand. Es kam zur Amtsanmaßung des Wojewoden auch mit der Absicht, sich persönlich zu bereichern. Der Wojewode nutzte sein Aufsichtsrecht über den Grundstücksverkehr, um zu zusätzlichen Einnahmen zu kommen. Mit dem Bevölkerungswachstum, mit der Entfaltung von Handwerk und Handel in der Stadt, begannen sich die Bürger von Kiew gegen derartige Einmischungen zu wehren. Eine Alternative bot die Einrichtung einer Selbstverwaltung für die Angelegenheiten der Bürger. Noch 1494 hat der Wojewode die städtischen Belange, insbesondere die Rechtsprechung, verwaltet bzw. selbst durchgeführt. In einer Bittschrift der Kiewer Bürger an die litauische Regierung werden 1497 Vogt, Bürgermeister und Ratsleute genannt [2: 228], was als grundlegendes Merkmal der Stadtverfassung nach Magdeburger Recht anzusehen ist. Zwei Jahre später erinnert Großfürst Alexander daran, daß er der Stadt deutsches d. h. Magdeburger Recht verliehen habe. Der Verleihungsakt wird somit zwischen 1494 und 1497 liegen. Vorausgegangen war offenbar, wie in Lemberg und anderen Städten, die faktische Einrichtung der Stadtverfassung nach Magdeburger Recht. In einer Urkunde von 1514 bestätigte Großfürst Sigismund den Bürgern Kiews ihre Rechte. Hier finden sich auch Bestimmungen, die näheren Aufschluß über den Inhalt der Formel Magdeburger Recht geben. In der Präambel werden die älteren Rechte der Stadt Kiew bestätigt, darunter das Privileg Alexanders. Von mehreren aufgezählten Rechten der Kiewer Bürger erscheint ihre Befreiung vom Gericht des Wojewoden an herausgehobener Stelle. Die städtischen Angelegenheiten führte ein gewählter Magistrat, der aus zwei Kollegien bestand: den vier bis fünf Ratmännern mit den zwei Bürgermeistern an der Spitze und den sechs Schöffen unter Vorsitz des Vogts. Interessant ist hier die Übernahme der Bezeichnung aus dem Deutschen: Ratsleute - Rady, Bürgermeister - Burmister, Schöffen - lawy, lawniki (lawka - Bank), Vogt - Wojt. Alle bürgerlichen Rechtssachen sollten von den Ratsleuten, alle peinlichen Sachen vom Vogtgericht verhandelt werden. Der Rat bekräftigte 1579 seine gerichtliche Zuständigkeit für Besitz- und Erbstreitigkeiten und kleinere Vergehen. Er berief sich auf des „Magdeburger Recht und Statut“. Für diese Autonomie hatten die Kiewer bestimmte Abgaben an die großfürstliche Kasse zu zahlen. Hinzu kamen verschiedene Dienste für den Fürsten wie Granzsicherung, Instandhaltung des Schlosses, Wachdienst auf dem Schloß u. a. Vom Schöffengericht wurden nur die Bürger erfasst. Nichtbürger unterstanden dem Gericht des Wojewoden (Burgergericht), das offenbar das landestübliche Gewohnheitsrecht anwendete. Das Magdeburger Recht wurde also nur in begrenztem Maße gewährt. Das Privileg wurde häufig von den Wojewoden verletzt.

Das Magdeburger Recht wurde nicht nur bereits bestehenden Städten gewährt, sondern auch bei Neugründungen zugrundegelegt. Jenen, die in der Stadt sesshaft wurden, wird deutsches magdeburgisches Recht mit

allen seinen Freiheiten und Ordnungen gewährt. Der Ort konnte jährlich zwei Märkte und drei Messen veranstalten. Den Bürgern und den fremden Händlern wurde freier Handel und Weinverkauf in den Schenken verbrieft. Auch konnte der Grundherr laut Urkunde die für die Neugründungen typische Abgabefreiheit in den ersten Siedlungsjahren aussprechen.

Daß das MR nicht nur zur Gestaltung städtischer Wirtschafts- und Rechtsverhältnisse genutzt wurde, zeigt die Privilegierung einiger Dörfer, wie zum Beispiel Beresnaja. Wie die Städte werden auch sie damit aus dem Zuständigkeitsbereich der örtlichen Feudalgewalt herausgehoben. Es gab aber auch Städte, wie z. B. Potschep und Mglin, die das MR im 18. Jh. wieder verloren haben. Die genaue Anzahl der mit MR privilegierten Städte und Dörfer in der Ukraine ist nicht bekannt. Sie wird auf 25 bis 40 geschätzt.

Beim Magdeburger Recht ging es im Kern regelmäßig um die Befreiung der Städtebürger von der Gerichtsbarkeit des Stadtherrn. Dem entspricht die Einrichtung eines in Rat und Schöffengericht getrennten Magistrats, der in dieser Form als Kennzeichen der Stadtverfassung nach Magdeburger Recht in der Ukraine gilt.

Das MR ist in dieser Hinsicht gleichbedeutend mit städtischer Selbstverwaltung. Es diente als Kampfbegriff der Stärke gegen jegliche Einmischung seitens der verschiedenen Feudalgewalten. So heißt es in dem entsprechenden Privileg für Kiew, daß die Bürger von jeglichem Recht und der Macht und von der Gewalt aller unserer Untergebenen des Großfürstentums, vom Wojewoden und vom Richter und von allen unseren Reitern befreit sein sollen [1: 126]. Für die eximierten Bürger wurde unter Vorsitz eines Vogtes ein Schöffengericht gebildet. Der Vogt wurde in den meisten Städten auf der Grundlage eines Vorschlages der Bürger, welcher mehrere Kandidaten beinhaltete (in Kiew vier), vom König ausgewählt und in sein Amt eingesetzt. Diese Praxis widersprach eigentlich dem MR und muß deshalb als ukrainische Besonderheit der Stadtverfassung aufgefaßt werden. Die Regel wurde mancherorts auch durchbrochen, indem der Vogt vom König auf Lebenszeit oder in Personalunion mit dem königlichen Lokalbeamten eingesetzt wurde. Die Bevorzugung von Katholiken im Gegensatz zu der überwiegend russisch-orthodoxen Stadtbevölkerung brachte manchen Konflikt mit sich. In Lemberg wählten seit 1378 Ratsleute und Schöffengericht gemeinsam den Vogt. Der Kandidat stammte im 16. Jh., jährlich alternierend, aus den Reihen der Schöffen und des Rates. 1642 wurde die Wahl auf die Ratsleute beschränkt.

Das Schöffengericht unter dem Vorsitz des Vogts konnte in drei unterschiedlichen Formen zusammentreten. Die wichtigste Form scheint das reguläre Schöffengericht gewesen zu sein, das dreimal jährlich für eine Dauer von zwei Wochen tagte. Zuständig war es im wesentlichen für Strafsachen: Straßenraub, Angriffe gegen Häuser und Grundstücke, Zufügung von Wunden und Verstümmelungen u. a. Ferner war es für Schuldsachen zuständig. Die Entscheidungen waren endgültig und konnten unmittelbar nach der Verkündung vollstreckt werden. Zwischen den ordentlichen Sitzungen konnte das Gericht mit gleicher Besetzung nach Bedarf zusammentreten („laufendes Gericht“). Schließlich erscheint das Gericht als „erweitertes Gericht“ unter Hinzuziehung der Ratsmitglieder, was im MR nicht vorgesehen war, vor dem vor allem Erbangelegenheiten, Streitigkeiten um bewegliches und unbewegliches Eigentum verhandelt sowie amtliche Bekanntmachungen vorgenommen wurden. Seit 1520 wurden in Lemberg die sechs Ratsleute aus dem Schöffengericht kooptiert. Obwohl die Bevölkerung gegen diese neue Form der Stadtverwaltung protestierte, bestätigte der König diese Praxis. Einige Beispiele mögen die zahlenmäßige Besetzung der städtischen Gerichte verdeutlichen:

Die Kiewer Schöffenbank war im 16. und 17. Jahrhundert mit sechs Schöffen besetzt. Daneben stand der Rat mit vier bis fünf Mitgliedern, der ebenfalls als Gericht fungierte. Im 18. Jahrhundert gehörten fünf Schöffen zum Schöffengericht. Das Schöffengericht in Lemberg setzte sich im 15. Jahrhundert aus zwölf gewählten Schöffen, später aus fünf, sieben oder neun kooptierten Kaufleuten zusammen.

In den ukrainischen Archiven hat sich eine Vielzahl von Gerichtsbüchern erhalten. Sie enthalten neben den Gerichtsentscheidungen und Ratsbeschlüssen verschiedene Privilegien, Urkundenabschriften, Finanzdokumente und Akte der freiwilligen Gerichtsbarkeit. Inhaltlich unterscheiden sich diese Quellen kaum von den Gerichtsbüchern in der Heimat des MR. Schriftsprache war das Ukrainische, durchsetzt mit polnischer und lateinischer Fachterminologie. Einige Niederschriften sind in Polnisch abgefaßt. Örtlich war die schriftliche Gerichtssprache sehr unterschiedlich. So dominiert in Galizien bis zur Mitte des 16. Jhs. deutlich das Latein, das seit 1543 vom Polnischen abgelöst wird.

Neben dem städtischen Gericht war der Rat das Organ der Selbstverwaltung nach Magdeburger Recht. Seine Mitglieder wurden an einem bestimmten Tag des Jahres gewählt. Dafür kamen nur männliche Bürger im Alter zwischen 25 und 90 Jahren, die mit Grundbesitz in der Stadt ansässig waren, infrage. Sie sollten weder reich noch zu arm sein. Der ständige Wohnsitz in der Stadt, rechtmäßige Geburt, Gottesfurcht, Gerechtigkeit und Rechtgläubigkeit waren weitere notwendige Eigenschaften für die Wahl. Die gleichen Eigenschaften mußten die Kandidaten für das Schöffengericht erfüllen.

Diese Form der Stadtverfassung nach MR hatte sich während des 15./16. Jhs. herausgebildet und wurde auch nach der Wiedervereinigung der Ukraine mit Rußland (1654) beibehalten. Auf Initiative des Kosakenhetmans Bogdan Chmelnyzki, der die Ukrainer in ihrem Befreiungskampf gegen Polen geführt hatte, verbriefte der Zar unter dem 27. März 1654 dem ukrainischen Volk seine althergebrachten Rechte. Der folgende Krieg mit Polen brachte 1667 die Angliederung der linksufrigen Ukraine (östlich des Dnjepr) einschließlich Kiews an den russischen Staat.

Auf Grund der maßgeblichen Rolle der Kosaken im nationalen Befreiungskampf erhielt das Gebiet eine weitgehende Autonomie, die etwa ein Jh. Bestand hatte.

Im Rahmen der Zentralisierungsmaßnahmen Katharinas II. (1762-1792) wurde, trotz mehrfacher formeller Bestätigungen der alten Rechte, der Selbstverwaltung auf der Grundlage des MRs faktisch ein Ende gesetzt. Die Teilung Polens 1772, 1793 und 1795 führten zur weitgehend vollständigen Eingliederung der Ukraine in das russische Zarenreich. Galizien war mit Lemberg schon 1772 an Österreich gekommen. Hier wurde die Tradition des MRs mit einem kaiserlichen Erlaß im Jahre 1789 beendet. In der Ukraine wurde 1785/86 eine neue Ständeordnung eingeführt, welche die von der Regierung stark abhängige Duma vorsah. Die Magistratsverfassung bestand formell weiter, war jedoch inhaltslos geworden. Noch 1802 sind von Alexander I. (1801-1825) der Stadt Kiew die alten Privilegien bestätigt worden, die jedoch nicht die Kompetenz des Magistrats erweiterten. Das Privileg gewährte nicht viel mehr als die Entpflichtung vom Militärdienst, den zollfreien Handel sowie den Handel mit Spirituosen. Die „Rückkehr“ des MRs in die alte Hauptstadt hat also wenig zu tun mit der alten Freiheit des 16. Jhs. Dennoch wurde zu Ehren des alten Stadtrechts von den Kiewer Bürgern ein Denkmal errichtet, das heute noch vorhanden ist. Das 1888 restaurierte Monument besteht aus einer 18,4 m hohen toskanischen Säule auf einem Bogenpostament. Neben zwei anderen ukrainischen Inschriften, die sich auf die Christianisierung Rußlands beziehen, finden wir auch zwei Texte zur Kiewer Stadtrechtsgeschichte. Auf der Westseite befindet sich die Inschrift: Aus Begeisterung der Kiewer Bürgerschaft über die Bestätigung der Rechte dieser alten Hauptstadt durch den großrussischen Imperator Alexander I. im Jahre 1802 am 15. September. Auf der Ostseite ist eine moderne Marmorplatte angebracht, auf der mit kyrillischen Majuskeln geschrieben steht: Denkmal zu Ehren der Wiedereinsetzung des Magdeburger Rechts für Kiew. Errichtet 1802. Architekt A. I. Melenskij. Die Wertschätzung des alten Magdeburger Rechts durch die Stadt Kiew kommt nicht nur durch die Aufstellung des Denkmals zum Ausdruck, sondern vor allem auch durch den Standort. Es steht am heiligsten Ort des alten Kiew, genau dort, wo der Überlieferung nach der Heilige Wladimir 988 seine Söhne getauft haben soll.

Drei Jahrzehnte nach der Errichtung des Denkmals wird die Geltung des Magdeburger Rechts in Kiew durch einen Zarenerlaß am 23. Dezember 1834 endgültig beseitigt. Man argumentierte, daß die alte Ordnung nicht mehr den städtischen Belangen entspreche.

Der Begriff des Magdeburger Rechts in der Ukraine umfasste eine spezifische Form der Stadtverfassung und eine bestimmte Gruppe von Rechtsquellen. Zu den letztern wird auch das Sachsenspiegel-Landrecht gezählt. Eine strikte Trennung in Stadt- und Landrecht als gesonderte Rechtskreise kannte man nicht. Der Sachsenspiegel wurde in Stadt- und Landgerichten angewendet. Die Kodifikationsversuche verstanden Sachsenspiegel und Magdeburger Stadtrecht als homogene Quellengruppe. Sie wurden unter dem Oberbegriff **Magdeburger Recht** oder **Sammlungen** bzw. **Bücher des Magdeburger Rechts** zusammengefaßt. Um diesen Umstand terminologisch exakter zu erfassen, bedient sich die moderne Forschung des Begriffs „**Sächsisch-magdeburgisches Recht**“.

#### BIBLIOGRAPHIE

1. Акты, относящиеся к истории Южной и Западной России, собранные и изданные Археографической комиссией. - СПб., 1865. - Т. 2 - № 103. - С. 126-132.
2. История Киева: В 3-х т., 4-х кн. / Гл. ред. Ю.Ю.Кондуфор. - К.: Наукова думка, 1982. - Т.1. - 461 с.
3. Історія Львова / Відп. ред. Секретарюк В.В. - К.: Наук. думка, 1984. - С. 22-30.
4. Сас П. Феодальные города Украины в конце XV – 60 – х годах XVI в. - К., 1989. - 231 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ріхард Й. Бруннер** – професор, лінгвіст-психолог, керівник логопедичної школи Ріхарда Й. Бруннера щодо міждисциплінарної методології вивчення афазії, почесний доктор Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* лінгвістичний підхід до вивчення афазії (мовних розладів).

## **EUROPA IM JAHRE 2010: EUROPA IST VIEL MEHR ALS DIE EUROPÄISCHE UNION**

**PROF. Dr. h. c. Hans-Peter NIEDERMEIER (München, Deutschland)**

*У даній статті розглядається сутність та історія Європейського Союзу і Європи, доводиться неадекватність механізму ЄС та досліджуються причини виникнення кризи. Автор окреслює коло заходів, необхідних для збереження вагомості Європи у світі, а також пропонує можливу модель розвитку ЄС.*

*The article under consideration focuses on the essence and the history of the European Union and Europe, proves the ineffectiveness of the EU's machinery and analyzes the main reasons of its crisis. The author outlines a range of measures necessary to preserve the significance of Europe in the world and suggests a possible model of the EU's development.*

Die Institution EUROPA wurde im Jahr 2007 50 Jahre alt.

Seit der Unterzeichnung der Römischen Verträge im Jahre 1957 ist ein Großes, beachtliches Friedens- und Zivilisationswerk geschaffen worden, das weit über den Kontinent hinaus strahlt. Die EU bildet einen festen, institutionellen Rahmen. Darüber hinaus haben mit dem Binnenmarkt und der Wirtschafts- und Währungsunion. Auch die Produzenten und Verbraucher in Europa einen starken und gewachsenen Heimatmarkt erhalten. Doch

viele Menschen sind heute unsicher, wie es weitergehen soll in Europa. Ein weiteres Problem ist, daß viele Politiker über die Köpfe ihrer hinweg reden. Die Bürger fürchten darüber hinaus den Verlust ihres Arbeitsplatzes und ihres gewohnten Lebensstandards. Sie machen die EU für diese Verunsicherung verantwortlich.

In Deutschland gibt es –genau so wie in vielen anderen EU-Staaten-jetzt schon mehr und mehr Bürger, die die Frage beantwortet haben wollen: Was ist eigentlich Europa?

Nicht zusetzt wird diese Frage vor dem Hintergrund der EU-Beitrittsabsichten der Türkei gestellt. Ich verstehe, daß viele besorgte Bürger in Europa sich diese Frage stellen und bei der Gesamtanalyse, „Was bringt uns Europa?“, dieses Europa einer sehr kritischen Analyse unterziehen.

Dabei gibt es m.E. einen Hauptgrund für die sehr kritische Sichtweise:

Es ist immer noch eine unbeantwortete Frage, welche politischen Ziele dem europäischen Einigungsprozeß unterlegt sind, wenn die Vertiefung und Erweiterung nach Osten mehr sein soll, als die Schaffung einer vergrößerten Wirtschaftsgemeinschaft.

Eines sollte klar sein: Wir haben eine Union von Staaten, deren politische wie wirtschaftliche Stabilität teilweise auf eher schwankenden Fundament steht. Dies trifft im Grundsatz für die bisherigen EU-Staaten in gleicher Weise zu, wie auf die neuen EU-Staaten.

Gerade durch diese Tatsache bleibt es weiterhin ungewiß, ob alle Nationen der bisherigen Union genauso wie die neuen EU-Staaten zu einem, die Nationen übergreifenden, ordnungspolitischen Konsens im Stande und willens sind. Dieser Konsens wäre m.E. aber dringend nötig, um den Anforderungen der globalen Veränderungen des Wettbewerbs der Standorte weltweit gewachsen zu sein.

### **EUROPA WIRD IN DEN MEISTEN EU-STAAATEN ZUNEHMEND UNPOPULÄRER WERDEN**

Europa - genauer - der europäische Einigungs- und Erweiterungsprozeß wird in den allermeisten EU-Ländern bei der Bevölkerung an Glanz verlieren und zunehmend unpopulärer werden. Ich erinnere nur an die Entscheidungen im Frühjahr 2005, wo die europäische Verfassung in Frankreich, wie auch in den Niederlanden deutlich abgelehnt worden ist. Diese Volksabstimmungen in beiden Ländern sollten uns eine Warnung sein.

Viele nationale Wahlen in europäischen Staaten werden in den nächsten Jahren zeigen, daß eine populistische Europapolitik oder eine Anti-Europapolitik für viele Wähler gefährliche Versuchungen darstellen werden, insbesondere, wenn Europa eine simple Erklärung für alle Probleme hergibt.

Man wird in einigen Jahren bereits feststellen werden, daß gerade die Europapolitik trotz vielfältiger Pseudoaktivitäten in einer Stag-nationsphase sein wird. Die Regierungen werden spüren, daß ihre Völker dem dann bereits weitgehend abgeschlossenen Projekt der umfangreichen Integration und der zusätzlichen Erweiterung mit Skepsis begegnen.

Die politische Union wird sich vielleicht in einer tiefgreifenden Stagnationsphase befinden.

#### Was könnten die Ursachen der Stagnation sein?

Alle Staaten werden selbst von einem tiefgreifenden Strukturwandel erfaßt sein und somit stark auf sich selbst und die eigenen Probleme fixiert. Ein Problem, das wir jetzt schon in vielen EU-Staaten feststellen.

Europa wird für viele Probleme aber auch zunehmend als Ursache benannt und damit zum Sündenbock gestempelt- und damit zwangsläufig unpopulärer. Diese Schuldzuweisung dürfte manchmal gerechtfertigt sein, manchmal jedoch auch nicht.

Was sind die Risiken, wenn es zu keinem wesentlichen Fortschritt in der Kooperation der europäischen Staaten und zu keinen wesentlichen Fortschritten in der politischen Union kommen sollte?

#### 1.) Verunsicherung bei den neuen EU-Staaten sowie im Rest Europas

Die EU war für viele Völker in Mittel- und Osteuropa lange Zeit das Hoffnungszeichen für Stabilität, Freiheit und Sicherheit. Gerade diese Staaten würden durch den Stillstand in Europa verunsichert.

Die politische und wirtschaftliche Realität im Europa des Jahres 2010 wird viele Bürger in den neuen EU-Staaten desillusionieren. Und sie wird die Politiker und Bürger in den Staaten des Europas vor den Toren der EU verunsichern. Und hier sehe ich eine weitere Gefahr für die EU: Wenn sie sich in den nächsten Jahren zu sehr mit den schwierigen Problemen des EU-Innenlebens beschäftigen muß, fehlt ihr die Energie, sich mit den Staaten in eine fairen und engagierten Weise zu beschäftigen, die vor den Toren der EU sich befinden.

Selbst wenn für viele dieser Staaten, in den nächsten Jahren die EU-Mitgliedschaft offensichtlich nicht vorgesehen ist, ist eine engere Kooperation mit der EU um so wichtiger. Gerade eine intensiviertere Zusammenarbeit, verbunden mit der gemeinsamen Zukunftsperspektive EU-Mitgliedschaft, kann ein wesentlicher Faktor des Ansporns und der Ermutigung sein und wird auch die Stabilität in der Entwicklung dieser Völker unterstützen. Denn bei einem bin ich sicher: Wenn die Staaten der EU ihre östlichen Nachbarn enttäuschen und ihnen die erhoffte Hilfe zur Selbsthilfe nicht gewähren, kann dies zu einer ersten Bedrohung für den ganzen Kontinent führen. Vieles spricht für die These von Vaclav Havel: „Wenn es dem Westen nicht gelingt, den Osten zu stabilisieren, wird es dazu kommen, daß der Osten den Westen destabilisiert.“

Das Haus Europa hat nur eine gute Zukunft, wenn es in den nächsten 10 Jahren tatsächlich gelingt, den Ost- und den Westflügel dieses Gebäudes immer weiter miteinander zu verbinden.

Der Westflügel kann nicht komfortabel bleiben, wenn man nicht tatkräftig dazu beiträgt, daß die Bau- und Renovierungsmaßnahmen im Ostflügel schnell, rationell und zukunftsorientiert vollzogen werden.

Darüber hinaus wird auch der Westflügel des EU-Hauses dringende und kostenintensive Renovierungsarbeiten zu erledigen haben: Dies gilt sowohl für den Bereich der Politik und der Demokratie, wie auch für den wirtschaftlichen Bereich.

Es ist schon eine berechtigte Frage: Sind die Regierungen der EU-Staaten so klug und denken sie so langfristig, daß sie diese Renovierungsarbeiten auch mit der nötigen Tatkraft angehen. Darüber hinaus ist auch noch die Frage zu beantworten, ob es den Regierungen gelingt, ihre jeweilige Bevölkerung von der Notwendigkeit dieser Massnahmen zu überzeugen.

2.) Wenn die Europäer nicht enger zusammenrücken, wird Europa bald ihre prägende Rolle in der Welt mehr und mehr verlieren.

Ohne ein politischer Visionär zu sein, behaupte ich: Nordamerika ist und bleibt ein wichtiges Machtzentrum. Aber auch in Asien und Südamerika werden sich neue Kraftfelder bilden. Wenn wir heute noch von einer Triade sprechen, dem Kräftedreieck USA, Europa und Asien, so kann dies in einigen Jahren ganz anders aussehen.

Dann können sich die wirtschafts- und weltpolitischen Machtbereiche ganz neu formiert haben.

Es ist Fakt, daß Europa mit seinem Denken und Handeln den technisch-wissenschaftlichen Fortschritt weltweit maßgeblich mitgeprägt hat und sowohl Rechtssysteme, politische, soziale, wirtschaftliche und kulturelle Entwicklungen stark beeinflußt hat.

Wenn Europa nicht aufpaßt, steht dieser, unser Kontinent, in einigen Jahren nur noch am Rande und muß zusehen, wie Amerika und Asien die entscheidenden Vorgaben entwickeln. Dazu kommt, daß die rasante Globalisierung in der Wirtschaft, aber auch die Internationalisierung in anderen Bereichen, z.B. auf dem Feld von Bildung und Wissenschaft in den letzten Jahren eine ungeheure Dynamik bekommen haben, die weiter anhalten wird.

Wir sind in einer völlig neuen Dimension des Wettbewerbs der Gesellschaftsordnungen und Systeme.

Die Sozialstaaten Europas müssen sich gegenüber Herausfordern aus anderen Kontinenten behaupten. In den Verhandlungen über die zukünftige Gestaltung des Welthandels werden wir die für uns wichtigen Maßstäbe und Kriterien - z.B. sozialer Ausgleich und Umweltschutz - nur behaupten können, wenn die Europäer in diesen Fragen zu einer tragfähigen Gemeinamkeit gelangen.

Es ist Tatsache: Die Sozialstaaten Europas werden jetzt bereits von Marktwirtschaften (v.a. Asiens und Lateinamerikas) herausgefordert, die ohne die hohen Kosten unserer Sozialpolitik, Umweltpolitik und auch unbehindert durch notwendige, sinnvolle, aber leider auch schwerfällige Entscheidungsprozesse einer parlamentarischen Demokratie handeln können.

Eine verstärkte Zusammenarbeit der europäischen Staaten, eine Kooperation zwischen den EU-Staaten und den europäischen Nicht-EU-Ländern ist das einzige langfristig sinnvolle Gegenmittel.

3.) Der europäische Zentralismus: Die größte Gefahr für eine gute Entwicklung in Europa

Möchte man in die Zukunft blicken, tut man gut daran, auch einen Blick zurück zu werfen: Die Ergebnisse der EU-Gipfel in den letzten Jahren sind aus meiner Sicht sehr genau zu analysieren.

Die EU-Regierungschefs kündigten dabei häufig an, sie wollen die EU zum wettbewerbsfähigsten und dynamischen Wirtschaftsraum der Welt machen. Dies ist zwar ein Ziel, das grundsätzlich in Ordnung ist. Der Weg dorthin, erscheint mir jedoch, falsch zu sein. Die Weichen werden nämlich hin zu mehr Zentralismus gestellt.

Die EU-Kommission zieht ganz offensichtlich immer mehr Kompetenzen an sich. Sie wird zunehmend auf Gebieten tätig, für die sie nicht zuständig ist, sondern die Mitgliedsstaaten und Regionen.

Nach der Phase der Stagnation wird möglicherweise eine Phase kommen, die von der EU-Kommission massiv gefördert werden wird: Die Entwicklung hin zu einem zentralistischen Europa. Künftig kann die EU evtl. in nahezu allen Politikfeldern tätig werden, auch in solchen, in denen sie bislang gar keine Zuständigkeit besaß (Kultur-Bildungspolitik, Sozialpolitik). Politik in Europa könnte künftig so aussehen: Der Europäische Rat macht den Mitgliedsstaaten zentrale, verbindliche Vorgaben, etwa in der Wirtschafts-, Sozial oder Bildungspolitik. Die Mitgliedsstaaten müssen diese erfüllen. Die Ergebnisse werden von der EU-Kommission kontrolliert.

Dies ist aber, m.E. der falsche Weg. Das richtige ordnungspolitische Modell, um den Herausforderungen der Globalisierung begegnen zu können, ist der gesunde Wettbewerb in Europa um die erfolgreichste Wirtschaftsforschung, Bildungs- und Sozialpolitik. Beschäftigung und Wachstum können nicht einfach beschlossen werden.

Nur bei optimalen Standortbedingungen wird investiert, entstehen Arbeitsplätze. Diese Rahmenbedingungen zu schaffen, ist v.a. nationale und regionale Aufgabe. Hier stehen die Nationen und die Regionen im Wettbewerb. Zentralismus ist im globalen Wettbewerb kontraproduktiv. Er führt zu Gleichmacherei und europäischem Mittelmaß.

Lassen Sie mich abschliessend noch einen Blick in die europäische Kristallkugel werfen: Europa wird ein Kontinent der Nationen bleiben. Der EU-Reformvertrag wird keine Abschaffung der Nationalstaaten bringen, sondern – wenn sich die EU gut und positiv entwickeln sollte – eine Bündelung der Kräfte auf der Grundlage einer gemeinsamen Wertebasis ermöglichen können.



Allerdings: Dies kann alles nur funktionieren, wenn es in der EU eine klare Kompetenzverteilung nach dem Subsidiaritätsprinzip gibt. Nur so wird es bei den EU-Bürgern auch eine EU-Akzeptanz für eine weitere europäische Integration geben.

Und es muß auch Schluß sein mit der bequemen Behauptung, vor allem der Politiker aus den Einzelstaaten, daß alles Gute aus den Mitgliedsstaaten komme und alle schlechten Politikkonzepte aus Brüssel stammen. Glaubwürdigkeit ist gefragt, und zwar auf allen Ebenen. Darüber hinaus braucht die EU auch das intensive Gespräch der Politik, der Verwaltung mit dem normalen Bürger.

Eine erfolgsversprechende Zukunft Europas kann nur mit dem Modell „Einheit in Vielfalt“ erreicht werden..

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ханс-Петер Нідермайер** – професор, керівник фонду сприяння праці Ханса-Зайделя (ХЗФ) у Мюнхені, почесний доктор Львівського національного університету імені Івана Франка.

*Наукові інтереси:* актуальні політичні й суспільні питання національного та світового рівнів.

## **ПІДВИЩИТИ ЯКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТУ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Дмитро Євгененко (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглядаються деякі основні проблеми професійної підготовки вчителя в галузі методики викладання іноземної мови на спеціальному факультеті.*

*The article views basic problems of teacher professional education in the field of the methodology of a foreign language teaching in the Department of Foreign Languages.*

Важко уявити сучасного вчителя іноземної мови без ґрунтовної професійної підготовки в галузі методики і практики мовлення. Адже фахова досконалість є однією з найважливіших вимог щодо професійного становлення вчителя ХХІ століття.

Проблема підвищення якості професійного спрямування у підготовці вчителя іноземної мови (ІМ), звичайно, не нова, але сьогодні, коли вчителю слід уміти викладати ІМ не лише в 5-10 класах, як це було десятком років тому, але й мати належну підготовленість навчити мови за поглибленою програмою в 2-12 класах середньої школи, навчати мови як другої ІМ, викладати в спеціальних середніх закладах, навчати дошкільнят, вести гуртки ІМ з дорослими.

Методичні посібники, навіть найновіші, не охоплюють належного діапазону фахової підготовки. Здається, що курс методики мав би отримати належну оцінку (крім досліджень нових проблем) у навчальних планах шляхом збільшення навчальних годин. а трапилось навпаки: замість 50 лекційних, 12 семінарських та 38 практичних, маємо - 36 лекційних і 36 семінарських разом з практичними годинами.

Не врахована специфіка викладання методики навчання ІМ порівняно з методиками навчання інших дисциплін, адже вона докорінно відрізняється і складністю і обсягом матеріалу від методики викладання рідної мови, літератури, географії чи історії, де навчають як навчати фактичного матеріалу, а у методиці викладання ІМ слід в першу чергу навчати технології засвоєння мови (як вимовляти звуки, змінювати і вживати слова, навчати читати, сприймати мову на слух, як говорити іноземною мовою) і лише потім опрацьовується фактичний матеріал з мови, іншомовної літератури, історії, країнознавства. Крім того історія, хімія, географія викладаються лише в окремих класах, тоді як ІМ – протягом усіх шкільних років навчання. Отже і методи роботи в різних вікових групах учнів мають значні відмінності.

Якщо проаналізувати рівень володіння методикою викладання ІМ з точки зору екзамєнатора на держаному екзамєні, то складається досить позитивне враження – студенти належно повно орієнтуються в питаннях теоретичної та практичної підготовки. По – іншому сприймається робота студента на уроці ІМ під час педагогічної практики, де бракує практичних умінь організації одночасної роботи класу парами або групами учнів, не вистачає також добре сформованих практичних умінь для створення іншомовного режиму в класі.

Останнє уміння не можна вважати лише боргом практики мови. Це недолік в значній мірі і методичний, тому що він є наслідком недостатньої професійно-методичної спрямованості занять з практики мови, – більша половина викладачів ВНЗ не працювали в школі, а ті вислови, якими користується викладач в аудиторії далеко не завжди пасують для створення належного іншомовного режиму на уроці в школі. Професійно – орієнтовані фрагменти практичного заняття зустрічаються, як правило, не часто і лише у досвідчених викладачів.

З іншого боку навчальні посібники і підручники з практики мови, рекомендовані для факультетів ІМ, не мають належної, а вірніше, будь-якої професійної педагогічної орієнтації. За вісім семестрів навчання бакалавра практики мови зустрічаються два тексти (не теми!) в підручнику німецької мови для ІV курсу, які лише вимушено можна віднести до фахової тематики: «Особистість в реальному соціалізмі» та «Завдання радянської школи», а так звані вирази класного вживання, що додаються до кожної теми, не пов'язані ні зі

змістом текстів, ні з вправами підручника. Це простий перелік речень-зразків, які лише досвідчений викладач може задіяти у вправах та ситуаціях, складених ним самим.

Таке препарування розділів ніяк не можна назвати професійно спрямованим. Візьміть для прикладу професійно-орієнтовані підручники для ВНЗ з медицини, мистецтва, економіки, машинобудування, сільського господарства – всі вони дійсно мають фахове спрямування.

Урізаний сьогоднішній навчальний план з методики позбавляє викладача можливості навчити студентів професійно корегувати недоліки чинних підручників з іноземних мов. Проаналізуємо для прикладу методичну довершеність серії шкільних підручників з німецької мови.

- Вправи на формування слуху - вимовних навичок завершуються власне на другому році навчання набором декількох слів для «озвучення».

- Словник перевантажений на 30-40% і відібраний він за тематичним принципом без врахування частотності, репрезентативності, багатозначності, без виділення лексичних одиниць для активного та пасивного засвоєння.

- Перекладний спосіб як єдиний засіб презентації нових лексичних одиниць виключає наочну і одномовну семантизацію і невиправдано збільшує обсяг часу на спілкування рідною мовою.

- Не виділені кліше для спілкування у формі діалогу та монологічного висловлення.

- У побудові системи вправ не дотриманий принцип систематичності та послідовності, що, в свою чергу, в значній мірі стає на перешкоді доступності виконання вправ. Мовні рецептивні і репродуктивні вправи, орієнтовані на сприйняття та відтворення лексико-граматичних структур (повтори за вчителем, «озвуч», прочитай, дай відповідь на запитання) формують навички на рівні репліки і фрази. Далі пропонуються вправи здебільшого мовленнєві репродуктивні та продуктивні вправи (перекажи текст, опиши ..., розкажи про..., побудуй діалог). При такому різкому малодоступному переході від мовних до мовленнєвих вправ випускається важливий і вкрай необхідний тип умовно-мовленнєвих вправ, які формують мовлення на рівні діалогічних єдностей та понадфразових міні-висловлень, що є закономірним досить важливим підготовчим етапом виконання комунікативних вправ. В підручнику не має вправ на багатократну заміну лексичних одиниць в міні- або повних діалогах, на продовження діалогу, перенесення дії в інший час, умови, місце і т.п., що забезпечило б плавний перехід від першого до третього типу вправ.

Упродовж чотирьох-п'яти десятиліть змінилися декілька разів методи навчання іноземних мов (свідомо-порівняльний, свідомо-практичний, комунікативний), але шкільні підручники і їх методична досконалість не зазнали помітних змін. У нас, на жаль, немає окремих підручників для розвитку мовлення, для засвоєння граматики і лексики, для читання і письма, які давно існують в Європі. Дуже не скоро можна чекати і їх появи. Тому слід підсилити методичну професійну підготовку студентів, щоб вони вміли корегувати існуючі підручники, вміли складати такі комплекси умовно- мовленнєвих і мовленнєвих вправ, які забезпечують досягнення програмного рівня мовленнєвої компетенції.

Термін «компетенція» улюблений укладачами навчальних програм з іноземної мови всіх рівнів. Уподобали його й автори нових публікацій з методики. Але слід сказати, що цей термін мало пасує до комунікативно – орієнтованого навчання. «Компетенція»-за тлумачними словниками дефі-нується як ознайомленість, обізнаність, поінформованість. На компетенцію майбутнього вчителя іноземної мови можна погодитись з мовознавства, історії мови, але ні в якому разі не з практики мови або методики.

Отже, підвищення якості професійного спрямування, як складової частини методичної підготовки вчителя, іноземної мови можливе за умов:

- Поглиблення теоретичного і практичного спрямування низки тем, що охоплюють інтенсифікацію навчання ІМ, роботу вчителя у різномісних середніх закладах, в початковій школі та дошкільних установах та інші. Для здійснення цих заходів слід повернути скорочені години для викладання методики ІМ.

- Створення професійно – орієнтованих підручників для факультетів іноземних мов педагогічних ВНЗ.

- Системного проведення фрагментів аудиторних занять з практики усної та писемної мови, граматики, фонетики та країнознавства, чітко спрямованих на професійну підготовку студентів.

- Запровадження спецкурсу з методики викладання ІМ «Методична майстерність вчителя іноземної мови».

- Внесення до навчального плану написання курсової роботи для всіх студентів першого фаху після першої педпрактики.

#### Бібліографія

1. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. Колектив авторів. МОН України. – 2004. – 256 с.
2. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Німецька мова. 2-12 класи. МОН України, К. «Шкільний світ», 2001. – 44 с.
3. Типова програма підготовки вчителя іноземної мови. Методика навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах: для університет-тів/факультетів іноземних мов. С.Ю. Ніколаєва, Н.К. Скляренко, Н.О. Бражик та ін. в журн. Іноземні мови, № 2, 1998. – 8-36 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Дмитро Євгененко – професор кафедри германської філології КДПУ ім. В. Винниченка.

Наукові інтереси: методика навчання іноземних мов.

## НАВЧАННЯ СЛОВОТВОРУ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Валентина ЗЕРНОВА, Наталія ДЯЧЕНКО, Людмила ЗАВАДА

(Полтава, Україна)

*У статті розглядаються морфемний та словотворчий аналіз, словотворче моделювання лексики, словотворчі моделі і мікромоделі слів та термінів, словотворчі елементи твірних та похідних основ слів за частинами мови та семантичними групами, що є необхідною умовою оволодіння учнями та студентами словниковим запасом іноземної лексики в процесі спілкування, при усному і письмовому перекладі.*

*The article deals with morpheme and word-formation analysis, word-formation modeling of the vocabulary of the German language, the studying of word-forming models and micro-models of both general English words and specialist terms, word-building elements of base words and derivatives which belong to different parts of speech. Word-formation is an integral part of the process of acquiring by high school and University students of a foreign language vocabulary, communicating, studying, translation and interpreting.*

Щоб читати і розуміти фахову літературу іноземною мовою, спілкуватися нею, виконувати усний та письмовий переклади, необхідно оволодіти певною кількістю загальнонавчаних слів і термінів тієї спеціальності, яка вивчається.

Свідомому й інтенсивному придбанню словникового запасу іноземної мови значною мірою сприяє володіння законами словотвору та словотворчого аналізу (СА), знання словотворчих елементів за частинами мови та їх семантики, знання словотворчих моделей, за якими утворені і утворюються слова і терміни мови, яка вивчається [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]. Тому в кожному підручнику, який призначений для навчання іноземній мові, вивченню словотвору слід приділяти значну увагу [2: 19-20].

В складеному нами підручнику німецької мови „Deutscher Lehrkomplex“ [9: 325] вивченню словотворчої та семантичної структури слів і термінів присвячений розділ “Словотвір сучасної німецької мови” [9: 88-118], в якому системно, послідовно і наочно показані закони СА, надані списки основних словотворчих засобів за частинами мови та за семантичними групами (префіксів, напівпрефіксів, суфіксів, напівсуфіксів, перших і других частотних компонентів складних слів), а також списки словотворчих моделей (М) і макромоделей (ММ) похідних основ (ПО) слів та термінів сучасної німецької мови. Наочно ілюструється той факт, що німецька лексика є впорядкованою системою, в якій кожне слово, кожний термін побудовані за існуючими у сучасній німецькій мові законами словотвору.

Таким чином, мета даного розділу – представити лексику як впорядковану струнку систему, в основі якої лежать закони моделювання лексики, і навчити студента та аспіранта на базі знання словотворчих засобів і структурно-семантичних словотворчих моделей самостійно виводити значення незнайомих загальнонавчаних похідних слів і термінів, які зустрічаються в текстах.

Розділ «Словотвір сучасної німецької мови» складається з трьох частин:

1. Методичні вказівки для виконання СА похідних основ (ПО) слів та термінів.
2. Основні М та ММ, за якими утворені загальнонавчані слова та терміни сучасної німецької мови [3: 149].
3. Основні словотворчі елементи, які використовуються для утворення ПО загальнонавчаних слів та термінів сучасної німецької мови за частинами мови та за семантичними групами. Приведені дані: 1) про семантику іменників у залежності від суфіксів, 2) про семантику префіксальних дієслів у залежності від префіксів, 3) про синонімічні та антонімічні префікси дієслів, 4) про синонімічні суфікси прикметників [5; 6].

Для здійснення СА як загальнонавчаних слів, так і термінів з метою розкриття їх словотворчої структури, змісту та перекладу студенту пропонується враховувати наступне:

1. Під терміном “словотвір” слід розуміти не історичний процес утворення слова, а його результат, тобто словотворчу структуру “готового” слова на сучасному етапі розвитку мови.
2. Під СА слід розуміти – бінарне ступеневе членування ПО слова на максимальні безпосередньо-складові (БС) структурно-семантичні компоненти (binäre stufenweise Gliederung des Wortes in unmittelbare Konstituenten (UK) [8: 79].

3. СА слова потрібно відрізнити від морфемного аналізу, який є лінійним виділенням морфем – мінімальних структурно-семантичних відрізків-сегментів. Морфемний аналіз слів встановлює наявність морфем у слові, тобто його морфемний склад. При морфемному аналізі використовується лише один умовний знак (УЗ). Наприклад, крапка, риска або лінія: Ab-schnitt, Be-an-spruch-ung, Ein-richt-ung, Feucht-ig-keit, Ur-laub, Über-an-zug. Морфемний аналіз з метою виявлення словотворчої і семантичної структури може використовуватися тільки при одно- чи двоморфемному складі слова (Hoch-haus, Zahn-arzt), тобто при наявності двох основ, які функціонують самостійно. Морфемна та словотворча структура співпадають лише при тотожності морфемного та словотворчого складу (Heil//kunde, Kranken//schwester, Chef//arzt), тобто у тих випадках, коли вони складаються з двох морфем, які в той же час є двома БС ПО слова.

Як уже відзначалося, морфемний аналіз не може розкрити ні словотворчу структуру, ні семантику багатоконпонентних слів. У таких випадках він може використовуватися як підготовчий етап для СА. Таким

чином слід пам'ятати, що сегментація ПО слів на морфеми не потребує врахування мотивації ПО, в той час, як членування ПО слів на БС неможливе без врахування мотивації ПО, яка аналізується.

Для виявлення словотворчої структури багатокомпонентних слів слід використовувати СА, який, на відміну від морфемного аналізу, є бінарним ступеневим виділенням максимальних структурно-семантичних словотворчих компонентів (СК) і допомагає розкрити словотворчу та семантичну структуру слова, а саме, модель, за якою утворена та чи інша основа багатокомпонентного похідного слова [3: 110]. Слід пам'ятати, що безафіксно-похідні основи іменників, співвідносні з твірними основами (ТО) дієслів типу An-fang, Ausgang. Vor gang (an//fangen, aus//gehen vor//gehen usw.) та їм подібних, членуються не на СК, а на морфеми, оскільки вони співвідносяться з основами дієслів, яким вони відповідають як структурно, так і семантично. Основи типу Be/an spruch//ung, Ein/richt//ung, є суфіксальними. На першому ступені СА вони поділяються на Beanspruch//ung, (be//an/sprechen) Einricht//ung, (ein//richten) на другому ступені – на Be/anspruch//ung, Ein/richt//ung, на третьому ступені – Be/an spruch//ung, бо ця ПО корелює з відповідним дієсловом. Основа іменника Feuchtigkeit членується на Feucht//ig/keit, тому що максимальними БС є похідна основа прийменника feucht та складний дериваційний суфікс іменника –ig/keit.

СА тісно пов'язаний зі словотворчим моделюванням лексики, яке є класифікацією лексики за словотворчими моделями (М) та мікромоделями (ММ). «Словотворче моделювання являє собою особливу область в методиці дослідження лексики. Від інших прийомів аналізу воно відрізняється тим, що одночасно враховує як структуру, так і семантику окремих лексичних одиниць – членів системи, так і систему організації лексики в цілому» [3: 147].

Під поняттям “словотворча модель” розуміють “стабільну структуру, що має узагальнене лексико-категоріальне значення та здатна заповнюватися різноманітним лексичним матеріалом” [3: 149].

У німецькій мові виділено 13 основних моделей лексичних основ (М<sub>1</sub>-М<sub>13</sub>), за якими утворені й утворюються німецькі слова та терміни. М та ММ репрезентують основні структурно-семантичні типи слів та термінів сучасної німецької мови [3: 149].

Для репрезентації словотворчих моделей використовується наступний інвентар: М – основна словотворча модель; ММ – словотворча мікромодель; L – основа слова; L<sub>1</sub> – первинна основа слова; L<sub>2</sub> – вторинна (похідна) основа слова; l<sub>2</sub> – основа слова із закономірною зміною кореневої морфеми в моделях М<sub>3</sub>, М<sub>5</sub>, М<sub>7</sub>; DP – дериваційний (словотворчий) префікс; DS – дериваційний (словотворчий) суфікс; r – залишковий елемент [8: 82-84].

Для СА основ похідних слів, тобто, для репрезентації СК у складі ПО використовуються умовні знаки (УЗ): 1) УЗ // – дві косі лінії – перший ступінь членування ПО на 2 максимальні СК; 2) УЗ / – одна коса лінія – другий ступінь членування перших двох максимальних СК на другі СК; 3) УЗ – переривчаста коса лінія – третій ступінь членування ПО на наступні СК; 4) УЗ – хвиляста лінія вказує на четвертий ступінь членування на СК; 5) УЗ – переривчаста лінія з крапкою посередині вказує на п'ятий ступінь членування на СК; 6) УЗ – переривчаста коса лінія з одним інтервалом використовується для репрезентації морфем у безафіксно-похідних основах слів [1: 8-11].

Розглянемо СА на прикладі 13 основних словотворчих моделей [8: 84].

M <sub>1</sub> :	L <sub>1</sub> = L <sub>1</sub>	– коренева основа: der Arzt, schnell, gehen, zwei.
M <sub>2</sub> :	L <sub>2</sub> = L <sub>1</sub> , L <sub>1</sub> +Gr	– безафіксно-похідна основа: grün(en)← grün; der Lauf ← laufen, der Ver lauf ← ver//laufen, Aus bau←aus//bauen.
M <sub>3</sub> :	L <sub>2</sub> = L <sub>1</sub>	– безафіксно-похідна основа зі зміненим коренем: der Trank ← trinken (a, u), der Ab schnitt ← ab//schneiden; der Ab zug ← ab//ziehen
M <sub>4</sub> :	L <sub>2</sub> = DP+L <sub>1</sub>	– префіксальна основа: das Un//glück← das Glück, der Vor//teil ← der Teil, be//sprechen ← sprechen, vor//gestern ← gestern
M <sub>5</sub> :	L <sub>2</sub> = DP+L <sub>1</sub>	– префіксальна основа зі зміненим коренем: das Ge//hölz← das Holz; das Ge//päck←packen, Ge//wässer ← Wasser
M <sub>6</sub> :	L <sub>2</sub> = L <sub>1</sub> + DS	- суфіксальна основа з незміненим коренем: der Lehr//er ← lehr(en), der Tisch//ler ← Tisch, die Be//bau//ung ← be//bauen
M <sub>7</sub> :	L <sub>2</sub> = L <sub>1</sub> + DS	суфіксальна основа зі зміненим коренем: kränk//lich ← krank, das Häus//chen ← das Haus, die Er//rungen//schaft← er//ringen
M <sub>8</sub> :	L <sub>2</sub> =DP+L <sub>1</sub> +DS	– суфіксально-префіксальна основа з незміненим коренем: das Ge//lauf//e← laufen; das Ge//bild//e← bilden
M <sub>9</sub> :	L <sub>2</sub> =DP+L <sub>1</sub> +DS	– суфіксально-префіксальна основа зі зміненим коренем: das Ge//birg//e ← der Berg; das Ge//bäud//e ← bauen, das Ge//bläs//e ← blasen
M <sub>10</sub> :	L <sub>2</sub> = L <sub>1</sub> + L <sub>1</sub>	– основа означального складного слова: das Tisch//tuch, gras//grün, das Kranken//haus, teil//nehmen

M <sub>11</sub> :	L <sub>2</sub> = L <sub>1</sub> + L <sub>1</sub> +L <sub>1</sub>	– основа неозначального складного слова: taub//stum, blau//weiß//rot, das Ver//giß//mein//nicht
M <sub>12</sub> :	L <sub>2</sub> =L <sub>1</sub> + r r + L <sub>1</sub>	– основа з виділеною первинною основою та залишковим елементом: Bräut//igam (Braut), De//mut
M <sub>13</sub> :	L <sub>2</sub> = DP + r r + DS	– основа з виділеним афіксом та залишковим елементом: ge//winn/en, Löff//el, be//ginn/en

Похідна основа слова, яка аналізується, відповідає одній з 13-ти М – основних словотворчих моделей, наприклад:

1) Основи Herz, krank, leiden, zwei відповідають моделі кореневих основ (M<sub>1</sub>). Суфікс en у складі інфінітива дієслів не є СК, а суфіксом інфінітива дієслова.

2) Основа Aus bau (← aus//bauen) відповідає моделі безафіксно-похідних основ із незмінним коренем (M<sub>2</sub>), тому що мотивована ТО дієслівної одиниці в Infinitiv.

3) Основа Ab schnitt (ab//schneiden, i, i) відповідає моделі безафіксно-похідних основ зі змінним коренем (M<sub>3</sub>), тому що мотивована ДО в Imperfekt.

4) Основа Vor//teil відповідає моделі префіксальних основ із незмінним коренем (M<sub>4</sub>), складається з префікса vor- та ТО основи іменника Teil.

5) Основа Ge//wässer (← Wasser) відповідає моделі префіксальних основ зі змінним коренем (M<sub>5</sub>) і складається з префікса Ge- та основи іменника - Wasser.

6) Основа Be//bau//ung (be//bauen) відповідає моделі суфіксальних іменників з незмінним коренем (M<sub>6</sub>), тому що вона мотивована префіксальним дієсловом be//bauen.

7) Основа Errungen//schaft відповідає моделі суфіксальних основ зі змінним коренем (M<sub>7</sub>), вона мотивована префіксальним дієсловом erringen, errang, errungen.

8) Основа Ge//bild//e (← bilden) відповідає моделі префіксально-суфіксальних основ із незмінним коренем (M<sub>8</sub>).

9) Основи Ge//birg//e be//sicht//igen (← sehen) відповідають моделі префіксально-суфіксальних основ зі змінним коренем (M<sub>9</sub>). Префіксально-суфіксальні похідні основи слів, які утворені за M<sub>8</sub>, M<sub>9</sub>, мають переривчасті БС (diskontinuierliche unmittelbare Konstituenten) [5; 6] для показу яких двічі використовується УЗ //, який репрезентує одночасне приєднання до ТО (birg, sicht ← sehen) переривчастих БС ge – e, ge – de, be – igen.

10) Основа Bild//hauer відповідає моделі складних основ означального типу (M<sub>10</sub>), складається з 2-х самостійно функціонуючих основ, де перша уточнює та визначає другу.

11) Основа складного слова Ver//giß//mein//nicht відповідає моделі основ неозначального складного слова (M<sub>11</sub>), складається з 3-х БС.

12) Основа Bräut//igam відповідає моделі з первинною основою Bräut <– Braut, що виділяється, і залишковим елементом igam, який у сучасній мові відсутній (M<sub>12</sub>).

13) Основа Löff//el відповідає моделі основ з суфіксом el, що виділяється, і залишковим елементом Löff (M<sub>13</sub>).

Кожна з 13-и основних моделей (М) має мікромоделі (ММ) 2-го, 3-го і т.д. ступеня. Кількість ММ у М<sub>4</sub>, М<sub>5</sub> залежить від кількості префіксів (напівпрефіксів), у М<sub>6</sub>, М<sub>7</sub> – від кількості суфіксів (полусуфіксів), у М<sub>8</sub>, М<sub>9</sub> – від кількості пар переривчастих БС: префіксів + суфіксів (diskontinuierliche Konstituenten); у М<sub>10</sub>, М<sub>11</sub> – від типу з'єднання БС; у М<sub>12</sub> – від розташування основи, яка виділяється; у М<sub>13</sub> – від конкретних афіксів та залишкових елементів.

Як бачимо, словотворчому аналізу (СА) піддаються основи всіх похідних (крім безафіксно-похідних) і складних слів. Процес СА основи похідного і складного слів допомагає виділити ТО та всі інші БС, які безпосередньо беруть участь в утворенні похідної основи слова.

Студент повинен розуміти, що твірною основою (ТО) слова є така основа, яка бере участь в утворенні основи похідного слова. Похідна основа (ПО) – це та, яка утворена: 1) шляхом поєднання твірної основи з дериваційним (словотворчим) афіксом; 2) шляхом поєднання 2-х твірних основ; 3) шляхом переходу основи (Bau ← bauen) слова з однієї частини мови в іншу, шляхом отримання основою слова парадигми слова іншої частини мови (іменник←дієслово, дієслово←іменник, дієслово←прикметник і т. і., тобто шляхом безафіксного утворення.

Студент має знати, що СА може бути одноступеневим (Zahn//arzt, Nerven//arzt), двоступеневим (Mehr/zweck//saal – I-ий ступінь, Mehr/zweck – II-ий ступінь членування), трьохступеневим (Kletter//vor

richt/ung) –, в багатокomпонентних словах – чотирьохступеневим (Ge/bäu/de//auf glied er/ung) та п'ятиступеневим (Daten//wärm e/be ständ ig keit).

Членування на БС неприпустиме без урахування їх семантики. Наприклад, основа іменника Aufzug – “підйомник”, “ліфт” не членується на Auf- //zug, бо вона корелює з дієсловом auf//ziehen. Членування на auf і zug порушить семантику ПО Aufzug, яка співвідноситься з auf//ziehen. Основа іменника An/wend//ung – an//wenden “застосування” не поділяється на 1-му ступені СА на БС An + wendung з тієї причини, що вона співвідноситься за структурою та семантикою з an//wenden та мотивована цим дієсловом.

Існують випадки двоякого членування основи слова без порушення його семантики [8: 120-121] (Bau//fach/mann, Bau/fach//mann) у зв'язку з тим, що самостійно функціонують основи Baufach та Fachmann. Двоє членування основ говорить про двоякий напрямок похідності цих основ, тобто основа Baufachmann може розглядатися як утворена шляхом сполучення Bau + Fachmann або Baufach + mann.

Двоє членування основ мають основи типу Über//stau (Über+stau), Überstau (←überstauen), Über//lauf (Über+Lauf), Überlauf (←überlauf/en), Über//alter/ung (Über+Alterung), Über/alter//ung (←überalter/n).

Подібні за морфемним складом основи іменників мають різне членування на БС, різну похідність і у зв'язку з цим різну структуру та семантику. Наприклад: 'Über//bau – „верхня будівля“, Über'bau – „надбудова“, 'Unter//bau – „нижня будівля“, Unter'bau – „фундамент“, “цоколь“, “основа“, 'Unter//zug – „нижній димохід“, Unter'zug „підбалка“, “прогін“.

Для СА в цілому характерне бінарне (дихотомічне) членування (на дві БС). На три БС членуються основи слів, які утворені за M<sub>11</sub>: Ver/giß//mein/nicht та за M<sub>8</sub> і M<sub>9</sub>: Ge//bild//e, Ge//bäu//de, be//erd//ig(en), тому що „erdigen“, Gebild та bilde Gebäu та bäude самостійно як слова не функціонують.

Як бачимо, СА слова допомагає вирішити також важкі випадки розпізнавання словотворчої структури слова та його семантики.

СА використовується на заняттях під час розвитку навичок читання – розуміння, читання – перекладу текстів, а також для розвитку навичок усного мовлення (слухання – говоріння) з метою інтенсифікації засвоєння та придбання словникового запасу студентами.

Отже, оволодіння словотворчими моделями / мікромоделями і словотворчими елементами основ слів всіх частин мови та методом словотворчого аналізу за БС в напрямку від твірних (первинних) основ до співвідносних з ними похідних (вторинних) основ слів та термінів сприяє осмисленому засвоєнню словникового запасу мови, яка вивчається, розумінню слів та термінів при спілкуванні іноземною мовою, при перекладі іноземної літератури.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Зернова В.К. Словотворчий етимологічний німецько-російський навчальний словник. Т. 1. – 1993. – 220 с. – Т. 2. – 1994. – 312 с. – Т. 3. Ч. 1. Ч. 2. – 1994. – 590 с. – Київ: ІСДО.
2. Пиотгух К.В. Построение раздела «Словообразование» в учебниках по английскому языку для неязыковых вузов// Словообразование и его место в курсе обучения иностранному языку. Вып. 5. – Владивосток, 1978.
3. Степанова М.Д. Методи синхронного аналізу лексики. – М., 1968.
4. Bloomfield L. Language. – New York, 1933.
5. Fleischer Wolfgang. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. – Leipzig, 1976. – 363 S.
6. Fleischer / Barz. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. – Niemeyer Verlag, Tübingen. – 1995. – 382 S.
7. Stepanowa M.D., Fleischer W. Grundzüge der deutschen Wortbildung. – L., 1984.
8. Stepanowa M.D. Methoden der synchronen Wortschatzanalyse. – VEB Max Niemeyer Verlag Halle (Saale), 1973. – 206 S.
9. Zernowa W. Deutscher Lehrkomplex für die Heilkunde-, Zahnheilkunde-, Kinderkrankheiten- und Krankenschwesternfakultäten der Medizinhochschulen. Band I. Lehrbuch für die Entwicklung der Hörverstehens-, Leserverstehens- und der Sprechfertigkeiten im Deutschunterricht (mit Audiokassetten) für die Studenten des 1. und des 2. Studienjahres und für Elektivgruppen. Die 3., durchgesehene, erweiterte, verbesserte Auflage. – Poltawa: Dywoswit, 2003. – 325 S.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Валентина Зернова** – доктор філологічних наук., професор кафедри перекладу Полтавського інституту економіки і права.

**Наталія Дяченко** – зав. кафедри іноземних мов ПШП,

**Людмила Завада** – викладач німецької мови ПШП.

*Наукові інтереси:* словотворчі структури слів, терміносистеми.

## МОВНА ОСВІТА США: ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД

**Ірина Білецька (Умань, Україна)**

*У статті розглянуто різні підходи до трактування поняття «полікультурної освіти» та проаналізовано полікультурні тенденції мовної освіти у США.*

*The article is devoted to the different approaches to the definition of multicultural education, and multicultural tendencies of language education are analyzed in it.*

Полікультурна освіта – порівняно нова галузь наукового педагогічного знання та освітньої практики, проте вона викликає значний інтерес у суспільно-політичних діячів та науковців. Це зумовлено, в першу чергу, гострими конфліктними напруженнями, що спостерігаються між націями, етнічними, конфесійними

та іншими спільнотами як в окремих державах, так і на глобальному рівні. Оскільки США – суспільство культурного, етнічного, расового і релігійного розмаїття (як і Україна), то узагальнення позитивного досвіду плюралізму і рівності у суспільному житті цієї країни може бути корисним для нашої держави.

Явище полікультурної освіти з'явилося у Сполучених Штатах Америки в другій половині ХХ століття перш за все як прагматична реакція американського суспільства у відповідь на вимоги учасників значних соціальних рухів покласти кінець расизму, дискримінації, нерівності в правах, етнічному та іншому видам насилля. Ці заворушення в результаті мали багато позитивних наслідків для соціального життя американців, але один із основних полягав у тому, що вони призвели до розкріпачення індивіда, усвідомлення ним своєї значущості не лише в особистому, а й у більш широкому, загальнонаціональному масштабі і, відповідно, до зростання його прагнення бути визнаним іншими членами суспільства перш за все як особистість з усіма її індивідуальними рисами, проявами, інтересами, орієнтаціями, яка має всі права і можливості для повної, багатогранної та багатопланової самореалізації [2: 107].

За останні роки з'явився ряд наукових публікацій, присвячених проблемі полікультурної освіти в цілому та зокрема в Сполучених Штатах (Гаганова О.К., Грищенко З.І., Дмитрієв Г.Д., Литвинов О.І.). Вітчизняні та зарубіжні науковці, як свідчить пілотажний аналіз теоретичних праць, роблять різні підходи до трактування поняття «полікультурна освіта». Так, на думку Гаганової О.К., його сучасна дефініція видається не досить вдалою і досконалою, оскільки обмежується національною, расовою та етнічною культурою і вбачається у вихованні толерантного ставлення до інших культур, виробленні знань відмінностей і подібностей між ними. В той же час соціальна група, група, яка розмовляє на діалекті, сексуальні меншини розглядаються як нормальні варіації в рамках єдиної культури і не стосуються полікультурної освіти [1: 87].

Автори «Енциклопедії досліджень у галузі освіти» вважають, що полікультурна освіта повинна поширюватись на расові, етнічні, соціальні, статеві групи, учнів з різними відхиленнями. Такі дослідники, як Д. Голлнік та Ф. Чінн стверджують, що вона повинна бути концептуалізована таким чином, щоб враховувати етнічні, соціальні, вікові, статеві, мовні, расові відмінності, а також особливості людей з фізичними та розумовими відхиленнями. Таким чином, питання по межі полікультурної освіти в американській педагогіці лишається відкритим.

Існування різних концепцій і підходів зумовлене не просто розходженнями з приводу включення тієї чи іншої групи до програми полікультурної освіти, а тим, як заклади освіти (школа, коледж, університет) повинні реагувати на притаманні учням етнічні та культурні відмінності.

У загальному в американській полікультурній освіті сформувалися два основні напрямки: радикальний, прихильний якого підкреслюють важливе значення етнічних, культурних особливостей у житті особистості, та помірний, який не заперечує існування єдиної національної культури і ставить за мету створення «мозаїки» расових та етнічних груп у складі єдиного цілого.

Одним з провідних експертів в області полікультурної освіти, який отримав міжнародне визнання, є американський вчений Джеймс Бенкс, директор Центру полікультурної освіти в університеті штату Вашингтон. В основу розробленої ним концепції полікультурної освіти покладено розуміння культури і тієї ролі, яку етнічна приналежність відіграє в американському суспільстві. Оскільки американське суспільство складається з багатьох етнічних під суспільств, які виступають носіями унікальних культурних характеристик, що не стали всезагальним надбанням. Вони відіграють важливу роль у соціалізації багатьох американців і допомагають їм задовольняти важливі життєві потреби.

Майже кожний американець функціонує в рамках універсальної американської культури і суспільства, так само як і в рамках своєї етнічної культури і групи. Джеймс Бенкс підкреслює, що основна мета полікультурної освіти, яка впливає з ролі етнічного фактору в американському суспільстві, полягає в тому, щоб допомогти підростаючим поколінням розвивати між культурну компетенцію [6: 104].

Отже, полікультурна освіта – складне, багатоаспектне поняття, яке поєднує різноманітні підходи до вирішення проблем, пов'язаних з культурною неоднорідністю американського суспільства. Разом з тим воно стало невід'ємною складовою загальної освіти у США.

Американська освіта завжди сприяла вдосконаленню окремої особистості та пристосуванню її до нових умов життя у полі культурному середовищі. Її сучасні тенденції, особливості та різноманітність на всіх рівнях пов'язані з американською культурою, вплив якої на освітній процес особливо значний через те, у США відсутня національна система освіти.

Американська ідея рівних можливостей починається з можливостей в освіті, незважаючи на соціальну диференціацію, національне походження, приналежність до певної расової, релігійної або етнічної групи. Освіта також традиційно слугує згуртуванню людей різного соціально-культурного підґрунтя.

В останні десятиліття тенденції полікультурної освіти у США набувають все більшої актуальності, посилились пошуки ефективних способів її впровадження. Один із найважливіших шляхів реалізації завдання вбачається у формуванні полікультурного підходу в навчанні мов, який дозволяє долати мовний і мовленнєвий расизм, від якого страждають діти мігрантів та емігрантів. На думку Дмитрієва Г.Д., реалізацію цього аспекту полікультурної освіти можна здійснювати кількома шляхами. По-перше,

проводячи постійно у змісті освіти і виховання ідею толерантності до мовної відмінності; по-друге, через навчання школярів тому, що мовні відмінності – це частина життя, вони існували і будуть існувати; нічого поганого в тому, що люди розмовляють з акцентом, на діалекті чи іншою мовою, немає; не існує хороших чи поганих мов, адже мова – це, перш за все, засіб комунікації між окремими особистостями, людьми, народами тощо [3: 7].

Щоб оцінити реальну ситуацію реалізації полікультурної освіти через вивчення мов, варто звернутися до історичних витоків становлення мовної освіти у США. Необхідно зазначити, що у 1642 році Верховним судом Массачусеттса було прийнято закон, який вимагав від певної особи проведення опитування батьків та вчителів щодо того, якою мовою має відбуватись навчання їхніх дітей та учнів. Наприкінці XVII століття через різноманіття мов і релігій серед іммігрантів колоніальний уряд змушений був дозволити відкриття шкіл з різними мовами викладання. У 1753 році Бенджамін Франклін пропонував проведення американізації через освіту, усвідомлюючи політичну необхідність піднесення англійської мови, особливо у німецьких поселеннях у Пенсільванії.

Навчання іноземних мов у США почалось у колоніях вздовж східного узбережжя, де відбувалось ретельне і систематичне вивчення латинської мови. Переселенці з Франції та Німеччини заснували власні приватні школи, де їхні діти вивчали французьку і німецьку мови. У 1779 році німецьку мову було введено до навчального плану коледжу Вільяма і Мері.

Нові припливи іммігрантів до Сполучених Штатів відбулися у 1830 та 1848 роках, спричинені революцією в Німеччині та в інших частинах Європи. З огляду на це в 50-х роках XIX століття у багатьох великих містах школи запровадили викладання німецької мови, проте латинська та грецька мови зберегли своє домінуюче значення. Поряд з цим англійська мова почала набувати статусу загальнодержавної, хоча й залишилась іноземною для частини населення.

У другій половині XIX століття зростає цікавість американського населення до вивчення французької мови, оскільки лідери боротьби за незалежність від Англії були франкофілами. Навчання французької мови здійснювалось у приватних школах. Війна за незалежність піднесла французьку мову до статусу найпопулярнішої іноземної мови у приватних школах, розташованих вздовж Атлантичного узбережжя, окрім Флориди. Проте престиж цієї мови впав після розгрому Франції Німеччиною у 1870-1871 роках.

У 1883 році у Сполучених Штатах було засновано Асоціацію сучасних мов Америки, але це мало незначний вплив на розвиток навчання іноземних мов у навчальних закладах у першому десятиріччі XX століття.

У XIX столітті найбільш вживаною мовою на сході залишилась французька мова, у Пенсільванії та на середньому заході – німецька, у Флориді, на південному заході і на заході – іспанська, що зумовлено близьким розташуванням Куби та Мексики. Дві війни у XIX столітті (війна з Мексикою (1848), іспансько-американська війна (1898)) спричинили зростання інтересу до культури Іспанії та вивчення мови цієї країни.

На початку XX століття у середніх школах США навчальні плани укладались за зразком британських, французьких та німецьких навчальних закладів і зазвичай містили одну з класичних мов.

Кінець XIX – початок XX століття характеризується поселенням італійських іммігрантів у найважливіших американських містах уздовж узбережжя Атлантичного та Тихого океанів, у північних і центральних штатах. Проте італійська мова не стала провідною іноземною мовою, яка б вивчалася у навчальних закладах, тому що кількість культурних людей, які були б зацікавлені у навчанні італійської мови, у місцевих спільнотах була незначною. Найбільша зацікавленість до вивчення італійської мови була виявлена у 30-х роках, але вона почала спадати після виступу Італії союзницею Німеччини у війні.

Аналіз теоретико-методичних джерел засвідчує, що з 1900 по 1917 роки вивчення іноземних мов у США обмежувалося німецькою і французькою, частково італійською та іспанською мовами. Така ситуація залишалася до Другої світової війни, після якої розпочалося навчання китайської, японської, португальської та російської мов на рівні спеціальних програм.

Вступ Сполучених Штатів до війни проти Німеччини у 1917 році спричинив оголошення викладання німецької мови поза законом законодавствами 22 штатів. Після Першої світової війни відновити вивчення цієї мови було нелегким завданням, яке ускладнилось Другою світовою війною.

На початку 50-х років XX століття у доповіді ЮНЕСКО вимагалось забезпечити дітей різних країн світу освітою рідною мовою, що посилило увагу до навчання етнічних та расових меншин у США. Так, у 1974 році Верховний суд Сполучених Штатів зазначив, що діти китайських іммігрантів не отримують достатнього рівня освіти, що спричинено мовним бар'єром. Це стало причиною впровадження в країні двомовного навчання.

Теоретичні аспекти американської двомовної освіти було обґрунтовано наприкінці 60-70-х років. Закон про двомовну освіту був прийнятий у 1968 році. У той час відбувалось відродження теорії культурного плюралізму, яка була запропонована школою Г. Каллена у 1920 році. За цим вченням двомовна освіта виступала одним з елементів культурної революції і її метою було створення двомовної чи багатомовної нації. Теорія двомовної освіти базується на таких принципах: іноземна мова засвоюється краще тоді, коли учні володіють рідною мовою; навчання іноземної мови повинно відбуватись як мінімум шість років у



школі; навчальні предмети мають викладатись рідною мовою протягом кількох років, а англійська мова повинна вводитись поступово.

Необхідність функціонування двомовної освіти у США, що виступає одним з аспектів полікультурної освіти, підтверджується наступними фактами. За даними Бюро перепису, в США проживає більше 30 млн. афроамериканців, 4 млн. азіоамериканців, 2 млн. індіців і 20 млн. латиноамериканців [5: 105]. У зв'язку з неперервним потоком іммігрантів, особливо з країн Латинської Америки, в ряді штатів (Техас, Каліфорнія, Флорида тощо) для більш як половини населення англійська мова не є рідною. В цілому в державі у повсякденному житті використовується більш як 300 різноманітних мов (із них 200 – мови корінних жителів, індіців), а в американських школах навчання здійснюється приблизно 80 мовами.

У Сполучених Штатах функціонує Дослідницький центр полікультурної освіти при Університеті штату Колорадо (м. Боулдер), який основну увагу зосереджує на білінгвальному навчанні, вирішенні проблем учнів – дітей емігрантів, підготовці вчителів до роботи з ними. Очолює Центр відомий спеціаліст у галузі білінгвального навчання Л.Бака [1: 91].

На сучасному етапі білінгвічна або бікультурна освіта передбачає використання двох мов у певні моменти навчання і базується на положенні, що мова й культура, яка якою володіє учень, - велика цінність. Найпоширенішою моделлю такої освіти у США виступає перехідна, яка полягає у тому, що у процесі вивчення англійської мови учні одержують завдання рідною мовою, яка використовується лише до певного моменту і розглядається як допоміжний засіб реалізації навчальних програм.

Наступний підхід пропонує впровадження підтримуючої моделі двомовної освіти, яка не обмежує часу для переходу на мономовне навчання. Теоретично її можна використовувати протягом усього періоду навчання, оскільки основною метою є навчання дітей вільно спілкуватися двома мовами.

Крім вище означених програм, що розраховані на учнів, які спілкуються англійською мовою, існує двостороння двомовна освіта – програмна модель “для расової інтеграції школярів, для яких рідною є англійська мова, з тими, для кого вона друга мова” [4: 124]. Мета цього підходу – розвиток білінгвізму в учнів, тому всі матеріали вивчаються рідною мовою.

Занурююча двомовна освіта полягає у зануренні в другу мову на кілька років, а пізніше завдання пропонуються рідною мовою. На п'ятому-шостому році навчання учні можуть отримувати однакову кількість завдань обома мовами.

Такі прихильники прямого методу навчання, як М. Берліц, Ф. Гуен та М. Суйт вважали, що кожна мова відбиває різні світосприйняття народу. Тому вони радили насичувати навчальний процес матеріалами, які містять інформацію про життя й культуру того чи іншого народу і сприяє полікультурній освіті підрастаючого покоління.

Ідея про зв'язок вивчення мови з культурою народу знайшла відображення у працях Ш. Швейцера, Е. Сімоні, які запропонували конкретну схему навчання, що містить основні відомості про звичаї й особливості носіїв мови, яка вивчається. Ф. Аронштейн та Е. Отто стверджували існування культурознавчого аспекту в основі навчання мови, яка є відбитком духу народу, засобом пізнання його культури і мислення. У процесі оволодіння мовою людина набуває додаткових екстралінгвістичних знань щодо вживання мовних засобів.

О.І. Литвинов виділяє наступні спільні завдання двомовної освіти:

- побудова суспільства, компетентного з мовного погляду;
- ліквідація перешкод на шляху до цілкового опанування англійської;
- досягнення полікультурної писемності вчителів;
- розширення зони вживання двомовних програм із залученням до них учнів з різним рівнем володіння англійською мовою;

- підкреслення політичних та економічних переваг полімовної освіти [4: 125].

Звичайно, двомовна освіта має багато вагомих переваг над іншими програмами. Перш за все, вона має можливість опосередковано здійснювати вплив на мотивацію учнів навчатися, по-друге, пропагує та розвиває білінгвізм, по-третє, сприяє підвищенню статусу етнічних меншин і збереженню й розвитку вмираючих мов.

Таким чином, двомовна освіта виступає як невід'ємна і важлива складова частина полікультурної освіти, більше того, вона набуває все вагомішого значення у зв'язку з нинішніми та майбутніми змінами у структурі населення. Так, за даними дослідження, проведеного Джиліан Стівенс (Іллінойський університет), загальна кількість американців, що не володіють англійською мовою рідною, на 2000 рік становила 40 млн. більш нещодавні прогнози засвідчують, що кількість американців з іспанською мовою як першою незабаром зросте від 18 до 20 млн. передбачається збільшення чорношкірої молоді у віці до 18 років на 9 %, а також зростання вдвічі населення інших груп.

Незважаючи на позитивні сторони двомовної освіти, не можна не виділити кілька недоліків її функціонування. Двомовні програми можуть стати причиною скрути й навантаження двомовних вчителів, іноді вони розглядаються як нестабільні і такі, що знижують престиж школи. Також важко забезпечити кожну маленьку етнічну групу (а в одній школі їх може бути 6-8) необхідною кількістю підручників та

вчителями. Двомовні програми за неправильного застосування можуть призвести до сепаратизму, якщо робитимуть надто великий акцент на національних відмінностях.

Отже, вплив ідей полікультурної освіти в цілому і двомовного навчання як необхідної її умови на систему американської освіти очевидний. Американські спеціалісти в галузі полікультурної освіти достатньо об'єктивно оцінюють як досягнуті результати, так і недоліки, усвідомлюють проблеми, поставлені перед ними, і готові їх вирішувати. Адже полікультурна освіта – порівняно нова концепція, яка буде трансформуватись, рухаючись назустріч вимогам суспільства.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гаганова О.К. Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 86-95.
2. Дмитриев Г.Д. Теоретико-практические аспекты многокультурного образования в США // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 107-117.
3. Дмитриев Г.Д. Многокультурность как дидактический принцип // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 3-11.
4. Литвинов О.І. Двомовний аспект полікультурної освіти у школах США // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 119-127.
5. Малькова З.А. Тринадцать лет спустя: американская школа-96 // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 102-110.
6. Наушабаева С.У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д.Бэнкса) // Педагогика. – 1993. – № 1. – С. 104-110.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ірина Білецька** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*Наукові інтереси:* полікультурні тенденції іншомовної освіти у США.

## ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

**Інна ВАРНАВСЬКА (Херсон, Україна)**

*Стаття присвячена проблемам формування мовленнєвої культури фахівців. Містить цікавий матеріал із методики викладання української мови. У дослідженні визначено основні засади спілкування, спираючись на які, можна оволодіти необхідними комунікативними вміннями.*

*The article is devoted to the problems of specialist's speaking culture formation. It includes interesting material on Ukrainian language teaching methods. The investigation points out the basics of communication considering which one may learn necessary communication abilities.*

У процесі комунікативних стосунків величезне значення має міміка, пантоміміка, жести та будь-які інші показники ставлення співрозмовників один до одного та до тих питань і проблем, що обговорюються, але все-таки провідну місію виконує слово, голос мовця. Співрозмовник завжди має в запасі аргумент на користь своєї позиції. І навіть голос, його тембр, темп, динаміка звучання у таких випадках не мають вирішального значення. І тільки слово, лексичний його сенс, а слідом за ним і "живе" його звучання мають право на вирішальне значення. Саме тому ми схилиємось до позиції А.Й. Капської щодо "педагогіки живого слова" [4]. Справедливо відмічаються все нові і нові підтвердження вирішального значення індивідуально-особистісного формування виховання як унікального та неповторного створіння, автори дають цьому безліч переконливих доказів. Разом з тим залишаються не визначеними не тільки роль, значення і місце самореалізації і саморегуляції шляхом мовленнєвої і комунікативної діяльності, але й педагогічні аспекти, соціально-педагогічні та методичні умови формування таких умов.

Провідним елементом спілкування є слово (його лексичне значення), в якому втілюється інтелектуальний рівень мовця, образне вираження свого ставлення до теми розмови, оцінювання ситуації. Протягом десятиліття ми спостерігали досвід позитивного та негативного спілкування, вивчали психолого-соціологічну його сутність, щоб визначити можливі педагогічні умови поліпшення та вдосконалення процесу спілкування. Експериментальним шляхом дійшли висновку, що основним завданням навчання і освіти є виховання особи, здатної до саморегуляції та самовираження засобами слова, мови, мовлення.

У нашому дослідженні ми виходили з того, що для пошуків оптимальних шляхів саморегуляції і самореалізації найкраще спиратись на ті основи, які є найпростішими, найдоступнішими, універсальними та такими що, ними може скористатись кожна людина, якщо захоче. Такими найпростішими умовами є педагогічні (бо кожен навчається, одержує загальну освіту, професію), а засобами впливу є мовленнєві: слово, його звучання темп і тембр мовлення, стиль і тон вираження та інше. Мова йде про те, що особа, спираючись на конкретні ідеї, інформацію може сама, власноруч формувати свій шлях до успіху, до щастя. А допомагає їй обирати та долати цей шлях вихователь. Таким чином, саме педагогіка покликана визначити провідні засади формування основ оптимального варіанту спілкування, головним елементом якого є слово, мова, мовлення.

Ми визначаємо такі основні засади спілкування, спираючись на які, можна оволодіти необхідними вміннями:

1. Опанування лексичним багатством мови та численними словосполученнями, фразеологічними зворотами, ідіоматичними виразами. Засвоєння його має на меті адекватне використання, вибір форми,

способу вираження тією мовою, яка обирається для спілкування, з'ясування питань, визначення настрою, необхідного ставлення до розв'язання спільних питань чи окремих аспектів кожного з них. Джерелом збагачення мовним багатством є книга, в тому числі і педагогічна.

2. Вибір способу впливу на формування комунікативних умінь може бути прямим і непрямим. Він визначається віковими, соціальними психологічними особливостями вихованців у конкретних педагогічних умовах. Способи спілкування повинні змінюватись і в залежності від форм занять. Колективні, групові, індивідуальні заняття вимагають зміни стилю спілкування шляхом вибору відповідних мовних виразів.

3. Зразки, еталони, приклад вихователя у процесі спілкування є ефективними засобами впливу на характер спілкування. Але спрацьовують вони не засобами "прямої атаки", а паралельно з іншими методами та прийомами.

4. Розвиток тенденцій до позитивних оцінок, висловлювання схвалення, підтримки з допомогою відповідного слова, фрази, ідіоматичного звороту є продуктивними і прогресивними.

Подолання утруднень, ускладнень, особливо коли людина потрапляє в нові для неї обставини, може здійснюватись різними засобами, але найпершим, найпростішим та найдоступнішим є слово. Тут є важливим слово по суті обставин: співчуття, радості зустрічі, визначення ситуації як надійної, як сприятливої.

**Вибір поведінки під час спілкування Я.Л. Коломінський [5] розглядає в трьох аспектах якими є: соціально-історичний; соціально-психологічний; особистісно-психологічний.**

5. Усвідомлення внутрішніх психологічних механізмів, які забезпечують можливість успішно впливати на позитивний хід спілкування. Такими механізмами є розумові та моральні уміння, як увага та уважність до настрою співрозмовника, до змін у його поведінці, які виникають у процесі взаємодії, роздумів, якими він ділиться під час розмови.

Людина є результатом свого минулого – немає нічого такого, що ми пережили раніше і що не вплинуло б на моральні чи інтелектуальні особливості нашого буття тепер. У зв'язку з цим нами та нашими вихованцями (майбутніми педагогами) при формуванні умінь спілкування за основу береться ідея про необхідність нагромадження у процесі навчання позитивних вражень, якими є яскраві слова, фрази про людину взагалі, про себе, про долю, про можливість здійснення будь-яких добрих намірів і розумних бажань. Запам'ятовування, відтворення теж відбувається ефективніше під впливом вражень, забарвлених позитивними почуттями, переживанням насолоди, відчуття комфорту, радості від спілкування з певною особою чи певним колом людей.

Ураховуючи той факт, що будь-який вид професійної діяльності, щастя сімейного життя чи особистісний комфорт є результатом співпраці співжиття з іншими особами, нами в експериментальних групах створювались умови, які вимагали вступати в контакт з іншими особами (однокурсниками, активістами групи, керівниками деканату, кафедри) для позитивного розв'язання будь-яких питань академічних, науково-дослідницьких, громадських, культурно-просвітницьких. Із цією метою нами формулювались творчі (але конкретні, наскільки це можливо в різних умовах спілкування) завдання, як-то: доберіть найбільш вдалу (коректну, ввічливо-шанобливу) форму звернення до викладача, декана, товариша (2 – 3 варіанти); заготуйте вітальні листівки – запрошення на день народження президента фірми, в якій Ви працюєте перекладачем; складіть сценарний план зустрічі посла з латиноамериканської держави; заготуйте текст промови – привітання для керівника Вашої установи, який готується до зустрічі гостей з Німеччини; напишіть сценарій прийому гостей з Великобританії, які прибудуть для відкриття Британського Центру в ХДУ. Розпишіть план репетицій. Проведіть репетицію за складеним Вами сценарієм; підберіть низку слів – синонімів англійською, російською, українською мовами з нагоди зустрічі в справах фірми. Вивчіть їх з учасниками зустрічей ділових партнерів з США, Росії, України.

Такого роду завдання є надзвичайно ефективними в розвитку мови і мовлення студентів, формування індивідуального та групового іміджу під час спілкування. Подібні завдання сприймаються студентами як фахові та як особистіснокорисні для розв'язання повсякденних проблем.

Для кращого розвитку мови і мовлення студентів не треба ігнорувати можливості оточення. В цьому зв'язку необхідно скористатися допомогою усіх підрозділів вузу. Тісне співробітництво з Культурним центром університету дає можливість розв'язувати ще й такі питання, які тісно переплітаються з формуванням артистизму при спілкуванні. Справа полягає в тому, щоб не тільки запам'ятати та відтворити слова, фрази, словосполучення, необхідні для вживання у певних життєвих та службових умовах спілкування, але й справити на співрозмовника приємне враження під час спілкування.

Розв'язувалися такі завдання, які допомагали при спілкуванні справити неодмінно приємне враження. Подаємо перелік вправ – завдань з методикою їх виконання, які позитивно були оцінені студентами:

1) намагайтеся говорити з усмішкою на вустах. Посміхайтеся завжди! Якщо не готові чи не хочеться намагайтеся скласти губи (м'язи обличчя) так, наче б то Ви виголошуєте звук і... (тягніть його: і-і-і...), зафіксуйте вираз обличчя і починайте розмову по темі зустрічі;

2) навчіться завжди дотримуватися красивої постави (осанки). Розслабтесь. Уявіть себе в найбажанішій і найприємнішій обстановці - на морі, на чудовій галявині, на дачі. Тримайте голову, трохи піднявши її

догори, плечі ледве відведіть назад, підберіть живіт і посміхайтесь. Зафіксуйте цей стан. Намагайтесь зберегти приємний вираз обличчя, красиву поставу фігури, згадайте найприємніші слова і оксамитовим, добре поставленим голосом звертайтеся до співрозмовника. Успіх переговорів буде забезпечено;

3) не забудьте про костюм, аксесуари, предмети, які можуть привернути увагу співрозмовника: зручна тека, гармонія кольорів, костюм. Не зловживайте парфумами. Кращий аромат в усьому світі запахів - це чисте тіло, добре випрана білизна, чистий охайний костюм;

4) ваші руки, як і Ваше обличчя, беруть активну участь у спілкуванні. Широко відомий вираз про те, що руки візитна картка особи, підтверджується майже щодня засобами телебачення. Досить часто камера фіксує таке: руки спокійно лежать на столі ( на колінах, на спинці стільця). Це означає, що їх володар – урівноважена, спокійна людина впевнена в собі а тому й на співрозмовника справляє враження надійності, урівноваженості, здатності до справедливого розв'язання будь-якого питання; руки рухаються, тиснуть одна одну, то міцно переплітаючись, то розтискаючись, щоб знову стиснути будь-який предмет.

Від таких рухів складається враження агресивності їх володаря, від якого можна очікувати грубості, насилля, негативне напруження наче йде від усієї постаті людини; пальці рук співрозмовника рухаються, постукують по столу, по спинці стільця або стискають олівець (лінійку, ручку). Такий співрозмовник нервує, щось його турбує. Нервове напруження охоплює і співрозмовника. Виникає бажання припинити спілкування; руки чисті з акуратно підстриженими нігтями, скромним (стриманою відтінку) манікюром викликають (підсвідомо) почуття затишку, спокою, довіри. Під час таких занять ми пропонували нашим вихованцям обрати для себе тип зачіски, колір лаку, тембр голосу, характер посмішки.

Тренувальні вправи можуть пропонуватися як індивідуальні, так і групові, колективні. Ми наголошуємо на тому, що поєднання індивідуальних, групових і колективних форм навчання з застосуванням усних, фізичних, письмових вправ є обов'язковою умовою успішного формування умінь спілкування. Приклад і показ, можливість вибору слова, виразу обличчя, міміки, пантоміміки посмішки, тембру можуть застосовуватися у різних варіантах, поєднаннях, але спільною умовою є настрій, установка на позитивне ставлення (приємне враження).

Суть даного педагогічного постулату полягає в тому, що в системі освіти в цілому доцільно домагатись високого рівня спілкування на різних рівнях. Щодо окремого навчального закладу, то давній і перевірений принцип виховання щодо єдності педагогічних вимог залишається не тільки обов'язковим для усіх учасників педагогічного процесу, але й таким, що певною мірою поширюється і на все суспільство в цілому. Процес соціологізації особистості, який розпочинається в сім'ї, потім переходить разом з вихованцем до школи, вузу, триває, по суті, все життя. Щоразу та щомиті особі доводиться засвоювати та присвоювати досвід не тільки попередніх поколінь, але і опрацьовувати нові технології та особливості стосунків, що починають вибудовуватися в ситуаціях, які створюються під впливом новітньої техніки.

Зміни, що відбуваються в довікллі, захоплюють своїм впливом усі групи, класи, об'єднання. Вони диктують певний тип поведінки, вимагають нового підходу до вибору. Спілкування в цих умовах залишається складником, що або гальмує, або прискорює соціальні процеси, зміни, які можуть бути незворотними. З погляду дійсного прогресу існує об'єктивна необхідність поліпшення та поглиблення гуманістичних принципів спілкування і різних видів діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Анянєв В.І., Нечепоренко Л.С. Екологічна культура вчителя // Педагогіка культури. – Харків: ХДУ, 1993. – С. 61-67.
2. Аткинсон В.В. Память и уход за ней. – СПб: Респекс, 1994. – 384с.
3. Бердяев Н.А. Самопознание. – М.: Книга, 1991.- 408 с.
4. Капська А.Й. Педагогіка живого слова. – К., 1997, 139с.
5. Коломинский Я.Л. Психология общения. – М.: Знание, 1974. – 95с.
6. Нечепоренко Л.С. Твоя доля – в твоїх руках. Педагогіка для всіх. – Харків: ХДУ, 1993. – 140 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Інна Варнавська** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мовної освіти Херсонського державного університету.

*Наукові інтереси:* методика формування мовленнєвої компетентності.

## **ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

**Оксана ВАСИЛЬЕВА (Симферополь, Украина)**

*Дана стаття присвячена проблемі викладання англійської мови китайським студентам. Сполучення розглянутих у статті чинників (облік мовного досвіду студента, особистість викладача, продуктивна мовна діяльність, високий емоційний тонус) сприяє інтенсифікації навчального процесу в цілому.*

*The article dwells upon the problem of teaching Chinese students the English language. The author using her own teaching experience analyzes linguistic and methodological peculiarities which promote intensification of the initial period of studies.*

**Актуальность.** Среди приоритетных направлений образовательной политики развитых стран мира значимое место принадлежит подготовке иностранных студентов. Украина, как страна, имеющая огромный потенциал в развитии образовательного рынка, активно разрабатывает новые и усовершенствует уже существующие образовательные услуги. На сегодняшний день Китай является основным экспортером молодежи, желающей получить образование за рубежом (116 тыс. человек в год) [7: 43].

Одним из важнейших условий успешного обучения китайских студентов на начальном этапе является их скорейшая и как можно более полная адаптация к условиям проживания в новой стране. Трудность адаптации к жизни и учебе в Украине состоит не только в существовании языкового барьера. Студент должен привыкнуть к новым условиям жизни в неизвестной ранее стране, познакомиться с особенностями быта и учебы.

В настоящее время насущной потребностью современных высококвалифицированных специалистов стало практическое владение иностранными языками, в первую очередь английским. Поэтому дисциплина «английский язык» является одним из звеньев формирования иноязычной коммуникативной компетенции, адаптации студентов к профессиональной деятельности, она должна обеспечить будущему специалисту доступ к зарубежным, в том числе, англоязычным источникам информации, без чего в настоящее время немыслима не только исследовательская деятельность специалиста, но и во многих случаях практическая. При этом необходимо учитывать, что глобализация деловой активности, развитие информационных технологий ведет к повышению роли и увеличению объема деловой международной коммуникации [9: 56].

**Теоретической основой** исследования послужили работы Е.Д. Поливанова, Е.М. Верещагина, О.Д. Митрофановой, В.Г. Костомарова, Чжу Шаохуа и др.

**Цель исследования:** рассмотреть основные лингвометодические аспекты, способствующие интенсификации процесса обучения китайских студентов английскому языку на начальном этапе.

**Практическая значимость** исследования видится в том, что материал статьи может быть использован преподавателями английского языка в ходе организации учебного процесса с китайскими студентами украинских ВУЗов, в том числе аудиторных практических занятий, внеаудиторных учебно-воспитательных мероприятий, а также разработке учебно-методических пособий и рекомендаций.

В учебно-воспитательном процессе важными являются личностные качества педагога, работающего с иностранными студентами. Содержание понятия «инновационное педагогическое мастерство» на современном этапе объединяет в себе особенности процесса обновления, введение новых элементов в традиционную систему образования, характеризует индивидуальный стиль вузовского преподавателя. Преподавателю, осуществляющему учебный процесс с китайскими студентами, должны быть присущи такие качества, как способность выслушать и понять противоположное мнение, учесть интересы собеседника, индивидуально подходить к студентам; хорошая память на имена и лица; а также такие качества, как доброжелательность, терпимость, внимательность. По существу и по замыслу они являются содержательными ориентирами для организации обучения и совершенствования квалификации преподавателей, а для них самих – стимулом к профессиональному самообразованию и самовоспитанию.

Современный китайский студент – это уже не тот студент, который обучался в советском вузе полвека назад. Китайские юноши и девушки сейчас во многом продукт политики одного ребенка, проводимой правительством Китайской Народной Республики. Поэтому, они зачастую гораздо более эгоцентричны, с обостренным чувством собственного достоинства, требуют к себе особого личностного отношения.

Испытанным способом интенсификации учебно-воспитательного процесса является создание на занятиях положительной эмоциональной атмосферы. Усилению эмоциональных переживаний и созданию приподнятого настроения способствует игровая деятельность на занятиях. Эмоциональность игры, спонтанность позволяют включить студента в занятия не формально, а дает ему возможность проявить свои лучшие личностные качества. Игра позволяет создать между преподавателем и группой отношения доверительности, представляет даже трудный для студентов материал в привлекательной форме.

Мы рассматриваем игру как ситуативно-вариативное упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия. Игры способствуют выполнению важных методических задач:

- созданию психологической готовности студентов к речевому общению;
- обеспечению естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала;
- тренировке студентов в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще.

Большой интерес вызывает у китайских студентов практика проведения ролевых игр в русле вполне конкретных жизненных ситуаций. Основопологающим для отбора типичных коммуникативных ситуаций должен быть учет социально-коммуникативной роли студента в плане его вероятных реальных контактов с носителями языка в различных сферах устного общения.

Планируя ролевую игру, преподаватель должен учитывать обстоятельства действительности, в которой осуществляется коммуникация; отношения между говорящими, существующие до начала общения; речевой

стимул. Все это в совокупности и обуславливает как само общение, так и отбор языковых средств. Предварительно прорабатываются речевые произведения, несущие коммуникативную информацию, необходимую при общении, например: как приветствовать знакомого и незнакомого; как сказать, если вам что-то непонятно; как привлечь внимание; как ответить на вопрос, если не понимаете, о чем вас спрашивают.

Грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры по своей сути межтемны, поэтому они могут использоваться при введении нового материала, при первичном закреплении, а также при повторении материала.

В процессе игры создается смысловая база высказывания, отрабатываются изучаемые формы; вырабатываются устойчивое внимание, визуальная и вербальная память, интерес к изучаемому языку. Игра способствует развитию познавательной активности студентов в изучении языка. Она несет в себе немалое нравственное начало, т.к. делает труд (овладение иностранным языком) радостным, творческим и коллективным.

В последнее время, наряду с теориями, где главенствующее место занимает следование учебной программе, плану, получили распространение теории, ориентированные на студента и его интересы – «*learner-based teaching*». Эти теории предполагают постановку учащегося в центр внимания в учебном процессе. Являясь центральной фигурой учебного процесса, студент будет не пассивным реципиентом, а творцом в процессе усвоения конкретного лексико-грамматического материала и овладения языком в целом.

Каждый студент – это индивидуальная личность со своим жизненным опытом, мотивами, интересами, мировоззрением. Обучая иностранному языку, мы сталкиваемся с очевидной реальностью родного, в данном случае китайского языка. «Человек, владеющий каким-либо языком, уже имеет определенную, опосредованную его деятельностью и речью систему категоризации языковых явлений, – отмечают В.Г. Костомаров и О.Д. Митрофанова, – автоматизированные навыки родного языка он механически переносит на сознательно усваиваемые факты изучаемого языка, отчего изучение всегда «переучивание», «освобождение» от глубоко внедренных, сильно автоматизированных навыков родного языка» [5: 48].

Главными характеристиками процесса усвоения нового языка являются, с одной стороны, наличие лингвистической или, точнее, психолингвистической опоры на прошлый, приобретенный опыт изучаемого, с другой – появление нового опыта, который формируется уже в новой для иностранного студента языковой среде.

Каждый язык располагает своим арсеналом языковых средств и приемов, обслуживающих речевую деятельность на данном языке. Межъязыковое сопоставление позволяет выявить полностью совпадающие, частично совпадающие и не совпадающие языковые средства и приемы. Сопоставление английского и китайского языков помогает преподавателям увидеть благоприятные воздействия на учебный процесс со стороны китайского языка, объяснить ошибки в английской речи китайцев, а также в отборе и организации языкового материала, предназначенного для использования в китайской аудитории.

При изучении английского языка китайские учащиеся испытывают трудности на различных уровнях осмысления и владения английским языком. Сопоставляемые языки устроены так, что практически способны выразить с помощью тех или иных средств эквивалентное содержание. В одних случаях синтагматические закономерности потребуют выбора единственного эквивалента, а в других метаязыковые соответствия будут находиться в отношениях свободного сочетания. Но, может быть и так, что определенные значения не получают в китайском языке эксплицитного формального выражения, хотя и будут понятны из контекста, речевой ситуации или совокупности нескольких формально выраженных значений. Например, говоря о сторонах света, англичане ориентируются на Северный и Южный полюса, поэтому промежуточные направления именуется как North-West (северо-запад), South-East (юго-восток). Китайцы же ориентируются на восход и заход солнца, поэтому промежуточные направления именуется: sibay (западо-север), dunnang (востоко-юг). Говоря о сильном дожде, англичанин скажет «*It's raining hard*» или «*It's raining heavily*», китаец употребит выражение «*syanzho da yu*», что эквивалентно фразе «идет большой дождь».

В китайском языке, также как и в английском, твердый порядок слов в повествовательном предложении: на первом месте – подлежащее, на втором – сказуемое, за сказуемым, выраженным глаголом, следует дополнение.

В китайском языке, как и в английском, определение предшествует определяемому слову, например, hong qianbi (англ. red pencil). Притяжательное местоимение, выступая в роли определения, также всегда ставится перед определяемым существительным, например,

кит.: wode xiansheng

англ.: my teacher

Глагол в китайском языке не изменяется по числам, лицам и родам. Видо-временные значения выражаются как с помощью различных глагольных суффиксов, так и отсутствием суффиксального оформления. Отрицательные предложения с глаголом-сказуемым, выражающим настоящее или будущее время, образуется при помощи отрицания bu (англ. not), которое всегда ставится перед сказуемым.

Для китайского языка характерна бессоюзная связь частей сложносочиненного предложения. Наречие *ye* (англ. *also, too, as well*), стоящее перед вторым сказуемым, в известной мере является связующим звеном между частями таких сложносочиненных предложений.

В предложениях с именным сказуемым связкой является *shì* (англ. *to be*). Связка *shì*, как и глаголы китайского языка, не спрягается по лицам и числам, например,

англ.: *I am a student. He is a student.*

кит.: *Wo shì xuesheng. Ta shì xuesheng*

Отрицательные предложения с именным сказуемым всегда образуются при помощи отрицания *bu*, которое ставится перед связкой.

Чтобы избежать ошибок в диалогической речи, необходимо с самого начала обратить внимание на употребление указательных местоимений. Китайские *zhe* и *na* (как и английские *this, these, that, those*) содержат указание на расстояние между предметом и говорящим.

В предложениях, выражающих обладание, сказуемым служит глагол *you* (англ. *to have*), например,

кит.: *Ta you shu*

англ.: *He has a book*

В китайском языке при образовании множественного числа перед существительным употребляется либо определенное число, указывающее на количество предметов, либо слово *henduo* (много), а само имя существительное остается в форме единственного числа, например,

кит.: *ping guo – liang ge ping guo – henduo ping guo*

англ.: *apple – two apples – many apples.*

В китайском языке отсутствуют такие грамматические явления английского языка, как степени сравнения прилагательных, страдательный залог, герундий, деление глаголов на правильные и неправильные и так далее.

Определенные трудности на фонетическом уровне вызывает у китайских студентов овладение отдельными звуками английского языка, которые отсутствуют в общенациональном китайском языке. К таким звукам относятся, например, [θ], [ð], на их освоение обычно тратится много усилий. Трудности возникают и в связи с двумя способами осмысления структуры слова в английском языке:

1. Слово как фонетическая единица (фонетическое слово);

2. Слово как морфологическая единица (морфологическое слово, или словоформа).

Например, слово *information* как фонетическая единица имеет вид [ˈɪnfəˈmeɪʃən] (4 слога), а как морфологическая единица имеет вид *inform + tion*, т.е. корень + суффикс (две морфемы); на фонетическом уровне слово *management* состоит из 3 слогов [ˈmænidʒmənt], а с точки зрения морфологии – из корня *manage* и суффикса *ment*. В китайском языке нет двух разных делений слова, поэтому количество слогов почти всегда совпадает с количеством морфем.

В китайском языке слог имеет строгую сегментную структуру, в которой определенные позиции могут быть заняты определенными звуками. Слог не просто состоит из гласной вершины и согласных, а содержит промежуточные строевые элементы (такие как инициаль – рифма или инициаль – медиаль – финаль) [3: 140]. Английский же слог отличается большей свободой структурирования, допускает более разнообразные сочетания согласных в начальной и конечной позиции, в том числе такие сочетания, которые невозможны в китайском.

При образовании слогов в китайском языке возможно лишь примыкание гласных к согласным и согласных к гласным (типа: – тань, би, чуй) и невозможно сочетание согласный + согласный, поэтому, произнося английские слова, в которых есть сочетание нескольких согласных, например, *simplification, subtraction, substitute, completely*, китайский студент стремится вставить между согласными гласный звук. Огромной проблемой для китайских студентов является ударение. В английском языке ударный слог не имеет фиксированного положения, и в целом ряде случаев подвижность ударения выполняет смыслообразующую функцию, например,

*record* [ˈrekə:d] – запись, регистрация

*record* [reˈkə:d] – записывать, регистрировать

*present* [ˈprezənt] – подарок

*present* [priˈzənt] – дарить

Слог китайского языка характеризуется не только определенным звуковым составом, но и тем или иным тоном. Природа тона в китайском языке слоговая. Это значит, что тон присущ слогу, как таковому, независимо от языковой функции последнего. Одни слоги могут употребляться как самостоятельные слова; один и тот же слог может функционировать то, как самостоятельное слово, то, как часть слова – в любом случае слог выступает со своим определенным тоном. Более того, тон присущ слогу даже вне слова.

В китайском языке роль ударения выполняют пять тонов: ровный, восходящий, нисходяще-восходящий, нисходящий и краткий. Например:

кит.: *mā*

англ.: *mother*

кит.: *mǎ*

англ.: *horse*

кит.: mà                                  англ.: to scold

кит.: má                                  англ.: sparrow

кит.: ma соответствует английскому разделительному вопросу.

Однако в фонетике китайского и английского языков есть сходные явления. К таковым, например, относится оппозиция глухой/звонкий согласный, оппозиция согласных с придыханием, наличие дифтонгов *āi, éi, āo, òu* и т.д.

Обучение активному владению языком связано с вопросами понимания устной и письменной речи на родном и иностранном языках, выбора слухового или зрительного пути предъявления речевых единиц изучаемого языка. Процесс формирования активных навыков владения иностранным языком неразрывно связан с речемыслительной деятельностью человека. Мышление и речь лежат в разных плоскостях психической деятельности человека. Мышление может осуществляться и вне речевого акта. Однако, процессу рождения мысли могут сопутствовать некоторые кинестезические явления, которые являются ничем иным, как памятью об определенной артикуляции, рождающей те же слуховые (акустические) образы. Такого рода артикуляция в слуховом коде лежит в основе реальной связи мышления и речи.

Обучая речи на иностранном языке, необходимо формировать в сознании студента те образы, на которые опирается речь как средство передачи информации, как средство выражения мысли. На начальном этапе обучения беспреводное понимание и говорение на английском языке должно стать основой формирования в сознании китайских студентов слуховых (акустических) речевых образов на уровне осмысленных речевых единиц. Учебный материал усваивается учащимися в результате активной речевой деятельности. Важнейшим средством управления и стимулирования продуктивной речевой деятельности является создание коммуникативных ситуаций, в которых высказывания студентов были бы мотивированы. Реально-коммуникативной характер заданий, направленный на выражение обучаемым своего личного отношения, применим на этапе тренировочных упражнений даже на уровне слова [4: 21-22].

Коммуникативный подход выдвигает требование моделировать учебные ситуации и отбирать языковые средства в соответствии с речевыми намерениями говорящих. На начальном этапе обучения, когда и темы, и ситуации, и речевые интенции диктуются практическими целями вхождения в языковую среду и поддаются выделению и систематизации, весьма целесообразно признать применение коммуникативного подхода. Решающую роль в развитии мотивов коммуникации играет преподаватель как ведущий партнер в акте общения, собеседник, а не обучающий. Мы готовим студентов к участию в таких актах общения, в которых они должны выступать как в роли говорящего, так и в роли слушающего, то есть, к участию в диалоге. При выработке навыков, необходимых для этого, нами используются следующие виды упражнений:

1. Упражнения с элементарными формами разговора: формулировка желаний, требований, получение и передача информации.
2. Упражнения, в которых отрабатываются навыки, необходимые для ведения беседы.
3. Упражнения для выработки навыков дискуссий (обсуждение проблемы, поиск решения, обоснование своей точки зрения).

При условии системности и последовательности презентации учебного материала внутриязыковые способы семантизации речевых единиц обеспечивают возможность формирования у студентов нового языкового сознания как основы свободного владения средствами изучаемого языка на уровне реализации программы высказывания.

Таким образом, в процессе преподавания английского языка китайским студентам необходимо учитывать языковой опыт учащихся, знать об основных трудностях, с которыми сталкиваются китайские студенты на фонетическом уровне, а также при изучении грамматики английского языка. Важное значение имеют личностные качества преподавателя, его умение создать положительную эмоциональную атмосферу на занятиях, применять коммуникативно-ситуативные виды упражнений при обучении продуктивной речевой деятельности. Сочетание предложенных лингвометодических особенностей способствует интенсификации процесса обучения на начальном этапе.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Наука, 1990. – 246 с.
2. Задоев Т.П., Хуан Шуин. Основы китайского языка. – М.: Наука, 1993. – 271 с.
3. Касевич В.Б. Фонологические проблемы общего и восточного языкознания. – М.: Наука. ГРВЛ, 1983. – 167 с.
4. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку. – М.: Академия, 2001. – 264 с.
5. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – М.: Русский язык, 1988. – 155 с.
6. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. – М.: Русский язык, 1985. – 128 с.
7. Черных В., Зайченко А. Подготовка кадров для зарубежных стран: проблемы и перспективы // Новый коллегіум. – Харків, 2000. – № 5. – С. 42-52.
8. Чжу Шаохуа. О словах китайского происхождения в русском языке // X Конгресс Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы. – С.-Петербург: Политехника, 2003. – С. 199-202.
9. Bovee C.L., Thrill J. V. Business Communication Today. – 4-th edition. – Mc Graw-Hill, 1995. – 718 p.



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Оксана Васильева – доцент кафедры иностранных языков Таврического национального университета им. В.И. Вернадского.  
 Научные интересы: прикладная лингвистика, методика преподавания английского языка.

**ОРІЄНТАЦІЯ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ІННОВАЦІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ПРОЦЕСІ САМООСВІТИ**

**Ніна ВИШНЕВСЬКА (Кам'янець-Подільський, Україна)**

*У статті розглядається використання інноваційних технологій, які сприяють формуванню потреби в самоосвіті вчителя іноземної мови в системі післядипломної освіти.*

*This article is devoted to the usage of innovative technologies thanks to which the formation of requirement in self-education of a teacher of foreign language in the system of post-diploma education.*

Соціальні перетворення в українському суспільстві докорінно змінили орієнтації в галузі освіти. Нова освітня філософія визначила головну стратегію педагогічної діяльності: стимулювання навчально-виховного процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних можливостей та здібностей учнівської молоді.

Нові тенденції розвитку освіти в Україні ставлять перед учителем іноземної мови нові завдання – готувати свідомих високоосвічених фахівців, здібних як до фізичної, так і до розумової праці, до активної діяльності в різних сферах суспільного життя, науки і культури, закладати основи національної самосвідомості, прищеплювати любов до рідної мови, повагу до свого народу. Передаючи соціальний досвід поколінь, багатство духовної культури, формуючи своєрідність світогляду і особистісні якості громадянина України, учитель повинен поєднувати ґрунтовну наукову (теоретичну) і практичну підготовку, досконало володіти своєю спеціальністю, безперервно поповнювати свої знання, розширювати суспільно-політичний світогляд, вміти на практиці застосовувати принципи наукової організації праці, володіти передовими методами навчально-виховної роботи в школі тощо. У зв'язку з цим актуальним залишається пошук і впровадження новітніх технологій, методів і прийомів активізації процесу навчання слухачів (учителів іноземної мови) в системі післядипломної освіти засобами самоосвіти з урахуванням стилю педагогічної діяльності, який склався, відповідного рівня професійної підготовки, наявного педагогічного досвіду, сформованої мотиваційно-сміслової професійної установки, що і є метою нашого дослідження.

Сучасна соціокультурна ситуація ставить високі вимоги до рівня освіченості вчителів іноземної мови, їх психолого-педагогічної компетентності, гуманістичної спрямованості особистості. Одне з основних завдань післядипломної освіти педагогів пов'язане з їх подальшим особистісним і професійним вдосконаленням, включенням їх в інноваційну діяльність, розвитком професійно значущих умінь і активною соціально-педагогічною позицією.

Останнім часом у системі післядипломної освіти виникло протиріччя між типовою стандартною підготовкою педагога й індивідуальним творчим характером його діяльності. Колишні шляхи, де організована систематична самоосвіта здійснювалась головним чином на різноманітних курсах, стали недостатніми. Їх місце все більше й більше займає самостійна індивідуальна робота вчителя з різноманітними джерелами отримання знань лише при невеликій консультації спеціалістів тієї чи тієї сфери науки і практики. Тому сьогодні від учителя вимагається готовність гідно зустрічати кожен професійну ситуацію, бути готовим до перепідготовки у швидко змінюваних умовах. Активність дорослої людини в цих умовах, як стверджують психологи, може бути спрямована на краще і все повніше пристосування до середовища за рахунок власних резервів і внутрішніх ресурсів, де ключовим фактором динамічного розвитку виступає саморозвиток і самовдосконалення, задоволення особистих інтересів і об'єктивних потреб в самоосвіті.

Потреба в самоосвіті є характерною рисою розвинутої особистості, необхідним компонентом її духовного життя. Вона пов'язана з виявами вольових зусиль, високим ступенем свідомості й організованості вчителя, внутрішньою відповідальністю за своє самовдосконалення.

Для того, щоб учитель іноземної мови мав потребу в самоосвіті і саморозвитку, потрібно, щоб у нього було адекватне уявлення про свою діяльність, особистісні якості, а також вимоги, які ставить перед ним як професіоналом суспільство. При цьому саморозвиток інтегрує діяльність суб'єкта, направлену на розвиток характеру, здібностей й індивідуальності, а також розвиток вільного мислення на основі культурної спадкоємності, й стверджує пріоритет творчої самоосвіти.

Під професійним розвитком розуміється ріст, становлення, інтеграція й реалізація у педагогічній праці професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань і вмінь, активне якісне перетворення людиною свого внутрішнього світу, яке призводить до принципово нового його строю і способу життєдіяльності (Л.М. Мітіна). Професійний саморозвиток – динамічний і неперервний процес самопроекування особистості.

Існують різні підходи до класифікації стадій професійного росту вчителя [2: 311]. У класифікації Р.Фуллера виділяється три стадії: стадія “виживання” – на першому році роботи у школі, стадія адаптації і

активного засвоєння методичних рекомендацій (2-5 років роботи) і стадія зрілості, яка починається, як правило, через 6-8 років і характеризується прагненням переосмислити свій педагогічний досвід, бажанням самостійних педагогічних досліджень. Кожному з цих етапів притаманні специфічні інтереси вчителів. Так, перший етап відзначений особистісними професійними проблемами. Формується уявлення про себе як фахівця, виникає гостра потреба розібратися в собі як спеціалісті. Другий етап характеризується увагою вчителя до своєї професійної діяльності, третій – зростанням творчої потреби. Уявлення про себе і педагогічну діяльність вимагає узагальнення й аналізу. На думку Д.Бурдена, саме на цій стадії можлива організація дослідницької діяльності вчителя. Механізмом розвитку і саморозвитку, в свою чергу, виступає самопізнання і самоаналіз діяльності. Під самопізнанням розуміється діяльність учителя іноземної мови, спрямована на усвідомлення своїх потенційних можливостей і професійних проблем. Самоаналіз – це скритий від безпосереднього спостереження, але суттєвий бік професійної діяльності педагога і його життєдіяльності взагалі, це такий аналіз педагогічної діяльності, коли явища педагогічної дійсності співвідносяться учителем зі своїми діями. Педагогічний аналіз містить діагностичну, пізнавальну, перетворювальну, самоосвітню функції, які утворюють систему згрупованих за основними етапами процесу навчання операцій, функцій і технічних дій.

Практика стає джерелом професійного росту вчителя лише тією мірою, якою вона є об'єктом структурованого аналізу: невідрефлексована практика не має користі і з часом веде не до розвитку, а до професійної стагнації вчителя. Рефлексивна культура визначається як організація рефлексивних процесів під час аналізу діяльності, підпорядкованої критеріям інтелектуального й ціннісного типів [1: 154], характеризується вміннями працювати в неординарних обставинах, набувати нові смисли й цінності, готовністю й здібностями людини творчо оцінювати, осмислювати й долати проблемні ситуації. О.С. Анісімов підкреслює глибокий зв'язок, який існує між культурою рефлексії й становленням вищих психічних механізмів – мисленням, свідомістю, самосвідомістю, волею особистості.

Р.Й. Тур формулює педагогічну рефлексію вчителя як усвідомлення себе суб'єктом діяльності: своїх особливостей, здібностей, того, як його сприймають учні, батьки, колеги, адміністрація [4]. Водночас це й усвідомлення цілей та структури своєї діяльності, засобів її оптимізації. Рефлексія є педагогічним механізмом, за допомогою якого вчитель іноземної мови також постійно виявляє ступінь розбіжності між особистісними уявленнями про ефективного та успішного педагога взагалі.

Адекватне знання ступеня та характеру розбіжностей між ідеальними образами та реальною ситуацією “Я – в професії” є постійним стимулом до самовдосконалення, особистого та професійного зростання вчителя, і в цьому ми бачимо значення професійної рефлексії.

Таким чином, рефлексія - це роздуми про себе, про своє призначення і самоактуалізацію, осмислення своїх професійних завдань. Учитель іноземної мови порівнює результати дії з метою, яку він перед собою ставив, але якщо результат його не задовольняє, він шукає і випробовує нові засоби, інші способи дії. Оцінюючи свої дії з погляду їх практичної доцільності, він постійно виправляє себе і сам таким чином виховує, формує себе не тільки в розумінні “підвищення кваліфікації”, а й морально. Ця постійна самокорекція (зворотній зв'язок), без якої успішна педагогічна діяльність була б неможливою, і лежить в основі рефлексії. Рефлексія – важливий механізм продуктивного мислення, особлива організація процесів розуміння того, що відбувається, в широкому системному контексті, процес самоаналізу й активного осмислення стану і дій індивіда й інших людей, включених у розв'язанні завдань. Тому рефлексія може здійснюватися як у внутрішньому плані – переживання і самозвіт одного індивіду, – так і у зовнішньому плані – мислєдіяльність і спільний пошук розв'язання [3: 88].

Виходячи з цього, навчальна діяльність викладача з формування потреби в самоосвіті у слухача (вчителя іноземної мови) є ефективною, якщо будується на добровільній основі, має гуманістичну спрямованість, передбачає творче співробітництво педагогів, збагачує і коректує мотиви самоосвіти і професійного росту вчителя, викликає почуття задоволення процесом просування й досягнутими результатами.

Таким чином, сутність і основні параметри інноваційних технологій навчання визначаються характером стосунків суб'єктів процесу. При цьому головним завданням викладача і слухача є вивчення і збагачення особистого досвіду і мотивів професійного росту, визначення самоосвітніх потреб. У результаті розв'язання цього завдання вчитель усвідомлює соціальну й особистісну значущість самоосвітньої діяльності в житті людини, а також значущість інноваційної діяльності й необхідності підготовки до неї.

Проведена психолого-педагогічна діагностика слухачів показала, що на початку спільної роботи важливо виявити, що очікують учителі іноземної мови від включення у таку діяльність. Учителем було запропоновано питання з метою виявлення наявних уявлень про сучасну школу, вчителя, інноваційні процеси:

- ◆ Що вам не подобається і що ви найбільш цінуєте у сучасній школі?
- ◆ У чому полягає своєрідність сучасної освітньої ситуації?
- ◆ Який учитель, на вашу думку, відповідає сучасній школі?
- ◆ Який бік діяльності педагога виступає сьогодні на перший план?

- ◆ Сьогоднішню школу називають розвивальною. Що ви під цим розумієте?
- ◆ Що, на ваш погляд, змінилось у школі за останні 2-3 роки?

Міркування вчителів оцінювалися за змістом, повнотою інформованості й якістю аргументації. Це допомогло виявити професійні та особистісні якості кожного вчителя, бажання пізнати себе, потребу пошуку нової інформації, фактів, нових технологій викладання іноземної мови, прагнення розвивати альтернативне мислення, концентрувати увагу, творчу уяву, вміння аналізувати й синтезувати інформацію тощо.

Аналіз анкет, інтерв'ю з учителями іноземної мови показали, що досягнення успіху в реалізації поставлених завдань із формування потреби в самоосвітній діяльності вчителя іноземної мови, необхідно забезпечити декілька умов.

Перша умова – розробка змісту підготовки вчителів іноземної мови до самоосвітньої діяльності в період післядипломної освіти. Це стало можливим у результаті реалізації спеціального педагогічного засобу – розробки й впровадження спецкурсу “Інформаційні й комунікативні технології самоосвіти вчителів іноземної мови”, який донедавна був відсутній або недостатньо представлений у більшості інститутів післядипломної педагогічної освіти. Мета спецкурсу – підвищити якість самоосвітньої діяльності вчителя в період післядипломної освіти. Спецкурс складається з лекції, семінару і двох практичних занять. При проведенні спецкурсу ми використовували методику спрямовального і контрольного навчання.

Цей спецкурс містив дві групи питань. Першу групу склали питання, пов'язані з аналізом змісту, структури та педагогічних складових процесу формування потреби в самоосвітній діяльності вчителя іноземної мови, ознайомлення слухачів із такими поняттями, як значущість самоосвіти на сучасному етапі розвитку суспільства, компетентність, комунікативність вчителя іноземної мови, вміння й навички самоосвітньої діяльності.

Друга група питань методичного характеру розглядалася на семінарі. Вона була пов'язана з інформаційним полем (що й де можна взяти, прочитати; як використовувати науково-освітній простір Інтернету; як інтегрувати набуті знання при викладанні іноземної мови, які проблеми виникають при підготовці до уроків тощо).

У рамках особистісно орієнтованої технології навчання значна увага приділялась практичній спрямованості спецкурсу. Його метою є залучення слухачів до поглибленої самоосвітньої діяльності в процесі розгляду педагогічних проблем, стимулювання самоаналізу та самооцінки власного рівня професіоналізму, характеру його зростання в умовах підвищення кваліфікації. Вчителів націлювали на творче навчання шляхом аналізу конкретних ситуацій, тренінгів розвитку вмінь і навичок, моделювання та проблемно діяльнісних ігор. Це дало можливість формувати у слухачів такі якості, як емпатія, здатність до активної взаємодії з іншою людиною, емоційна стабільність, педагогічна інтуїція тощо. Тому практичні заняття займали важливе місце у проведенні спецкурсу. З одного боку, вони були тісно пов'язані зі змістом лекції, з іншого, були зорієнтовані у певній ієрархічній послідовності на вироблення у вчителів інноваційних умінь та навичок тієї чи тієї складності й відповідно на формування потреби в самоосвітній діяльності. Тобто інноваційні дії поділялись на три групи:

- 1) функціональні – сфера дій (удосконалення саморозвитку, професійної кваліфікації, компетентності, вмотивованості, закономірності, адаптивності тощо);
- 2) організаційні – організація дій (плановість, систематичність, послідовність, структурність, варіативність, етапність);
- 3) цільові – результат дій (цілепокладання, цілеспрямування, ціледосягнення, прогностичність нових знань, корекційність).

Такий підхід до формування потреби в самоосвітній діяльності вчителів дав нам змогу розробити схему міні-модулів, які реалізуються в системі предметно-інтегративного навчання.

Усі міні-модулі передбачали використання матеріалу блоками. Для того, щоб слухачі усвідомили значущість потреби в самоосвіті, ми повідомили їм мету вивчення матеріалу, використовуючи такі засоби: а) вивчення, аналіз і систематизація згрупованих за основними етапами процесу навчання операцій, функцій, технологічних дій; б) використання зовнішніх і внутрішніх факторів, які впливають на формування потреби в самоосвітній діяльності вчителів:

- ◆ оволодіння технікою планування свого часу,
- ◆ наявність необхідних уявлень про гігієну розумової праці,
- ◆ рефлексія своєї професійної компетентності й результативності навчально-виховної та самоосвітньої діяльності (співвіднесення цього рівня і сучасних вимог до вчителя іноземної мови; визначення, якими знаннями і вміннями насамперед слід поповнити свій професійний багаж),
- ◆ планування самоосвітньої діяльності,
- ◆ ознайомлення з раціональними методами роботи з книгою, новими джерелами інформації,
- ◆ знання основних шляхів вивчення передового педагогічного досвіду,
- ◆ використання досягнень педагогічної науки і передового досвіду у власній самоосвітній діяльності тощо.

Застосовуючи моніторинг особистісної актуальної мотивації, ми акцентували увагу на аналізі та узгодженості особистісних суперечливих мотивів, де енергію актуальної потреби в самоосвітній діяльності вчителя необхідно було використати для досягнення поставленої мети. Однією з таких вправ було проведення практичного заняття за розробленою нами схемою на прикладі підготовки до уроку з німецької мови на тему “Der Computer – ein Werkzeug der Zukunft”. Для розширення знань учнів про комп’ютер учителі мали розв’язати низку завдань. Вони повинні були ознайомитися з новою лексикою з теми, продумати методи вдосконалення навичок учнів з аудіювання та монологічного висловлювання на основі прослуханого тексту, підібрати питання для проведення дискусії на тему “Переваги та недоліки використання комп’ютера”. Крім цього вчителю необхідно було знати зміст незнайомого для учнів тексту.

Експериментальній і контрольній групам було дано завдання підготувати проект подібного уроку, використовуючи різні джерела. Проведений аналіз підготовлених проектів показав, що експериментальна група, яка прослухала спецкурс і взяла участь у тренінгу, підготувала урок творчо, самостійно, використовуючи додатково різні джерела інформації, включаючи передовий і власний педагогічний досвід, а також Інтернет. Контрольна група виявила мало ініціативи, творчості, працюючи традиційно, за виробленим шаблоном. Це підтверджує думку про те, що дорослі “учні”, виходячи зі своєї практики, компетентності, у творчому пошуку знаходять ті технології, які сприяють розвитку самореалізації особистості.

Аналіз анкетування показав, що 81–88% слухачів характеризують заняття з використанням новітніх технологій як “найбільш продуктивні, корисні, цікаві”, 76% відзначають у них “прекрасну можливість для організації творчого співробітництва, міжособистісної взаємодії, навчання роботи в групі, створення педагогічної команди”, 65% готові реалізувати набутий досвід у своїй педагогічній практиці.

Перше практичне заняття було проведено згідно з такими міні-модулями:

установчо-мотиваційним, який передбачав оголошення теми заняття. (Засвоєння модуля розпочалося коротким вступом викладача, який пояснив, що буде розглядатися на цьому занятті, з якою літературою або текстами можуть ознайомитися слухачі),

змістовно-пошуковим, який передбачав індивідуальну самостійну роботу слухачів. (Учителі самостійно працювали із запропонованою програмою дій, яка включала цільовий план дій, банк інформації і методичне керівництво щодо досягнення поставлених цілей. При цьому функції викладача варіювалися від інформаційно-контрольованої до консультативно-координувальної (підготовка і проведення уроку),

контрольно-рефлексивним, коли вчителі самі оцінюють, як вони засвоїли тему, що нового дізналися, над чим замислились, які життєво важливі висновки зробили.

Таким чином, технологія міні-модульного навчання передбачає організацію самостійної пізнавальної творчої діяльності вчителів, спостереження й усвідомлення суттєвого, побудову логічних зв’язків й утворення системи знань. Засвоєння матеріалу відбувається в процесі навчально-наукової інтегративної діяльності шляхом вибору слухачами необхідного (слухного) для них шляху.

У міні-модулі ми визначаємо завдання у контексті пошукової діяльності слухачів, коли кожен із них формує для себе завдання, внутрішньо приймає мету міні-модульного заняття, чим і забезпечує свою участь у ньому. При цьому у міні-модулі ментальний досвід фахівця сповна використовується на кожному етапі навчально-розвивального процесу як основі внутрішніх мотивацій, взаємодії викладача і слухача.

У міні-модулі спостерігається внутрішній зв’язок дидактичних цілей з технологією викладання навчального матеріалу, а також як засіб осмислення взаємозалежності конкретного набору знань, норм і цінностей.

Крім цього, у міні-модулі вчителі занурюються у соціально-культурний простір навчального предмета (Інтернету) і можуть прискорювати або уповільнювати темп власної самоосвітньої діяльності, виходячи з таких принципів індивідуального підходу у навчанні:

- ♦ системно-динамічного диференціювання форм, етапів, рівнів, моделей індивідуалізованого навчання;

- ♦ багатозасобового забезпечення навчального процесу при інтенсивному діяльнісному навчанні (самоосвіті), яке розвиває не тільки розумову сферу, а й збагачує морально-духовними цінностями.

Використання міні-модулів сприяє активності інноваційної діяльності з боку кожного учасника заняття, набуттю й формуванню у слухачів як професійних, так і певних особистісних якостей: зібраності, колективізму, креативності, комунікативності тощо.

Друге практичне заняття ми проводимо у формі ділової гри, що є спеціально організованою формою навчання з перетворення теоретичних знань у діяльність. Важливою ланкою у цьому контексті є переведення того, хто навчається, з об’єкта впливу в суб’єкт діяльності, зміна стосунків викладач – слухач із суб’єктно-об’єктних у суб’єктно-суб’єктні. Тобто ділова гра стає внутрішнім стрижнем, навколо якого нагромаджуються і закріплюються знання, а сама логіка діяльності спричинює потребу в нових знаннях.

Тема гри: Педагогічний аналіз уроку.

Мета ділової гри: визначення сучасних технологій проведення уроків з іноземної мови та формування вмінь інтегрованого аналізу уроку.

Основні завдання: визначення методики проведення уроку, формування у слухачів логіки викладання предмета, потреби в самоосвітній діяльності з метою вироблення вмінь розв'язувати завдання уроку.

Творчі завдання до гри:

1. Використовуючи можливості інформаційно-комп'ютерних технологій, з'інструментувати зміст предмета, що викладається, розкрити гносеологічну, естетичну, морально-етичну, екологічну, національну, громадянську цінність теми, що вивчається.

2. Вивчити рекомендовану літературу і показати, за яких умов інформаційно-комп'ютерні технології можуть бути використані з метою актуалізації особистісного потенціалу вчителя.

3. Створити і підтримувати сприятливий емоційно-психологічний клімат у колективі тощо.

Результати заняття оцінювались за двома критеріями: 1) критерії, пов'язані з формуванням потреби в самоосвітній діяльності в період післядипломної освіти; 2) критерії, пов'язані з оцінкою значущості для вчителів іноземної мови оволодіння знаннями, уміннями, навичками самоосвітньої діяльності в період післядипломної освіти.

Критерії, пов'язані з формуванням потреби в самоосвітній діяльності в період післядипломної освіти, було поділено на об'єктивні і суб'єктивні. Суб'єктивним критерієм виступила оцінка значущості для вчителів іноземної мови потреби в самоосвітній діяльності. Основними об'єктивними критеріями були навички та уміння вчителів іноземної мови, а також особистісні якості, які позитивно (негативно) впливають на самоосвітню діяльність фахівців у період післядипломної освіти.

Таким чином, міра ефективності післядипломної освіти визначається не рівнем засвоєння педагогами певних знань, умінь, навичок, а здібностями педагогів самостійно набувати нові знання для постановки й розв'язання проблем, які виникають, усвідомлювати й формулювати способи інноваційних дій. Використання новітніх технологій навчання в системі підвищення кваліфікації сприяє переходу від предметно орієнтованої моделі навчання до особистісно орієнтованої моделі самоосвітньої діяльності, що так актуально для нашого динамічного суспільства.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Анисимов О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления. – М.: Экономика, 1991.
2. Даутова О.Б., Христофоров С.В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития. // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия "Symposium", выпуск 29. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 309-317.
3. Словарь педагогического обихода. / Под ред. Л.М.Лузиной. Псков: ПГПИ, 2001.
4. Тур Р.І. Педагогічна рефлексія – основа формування творчого саморозвитку особистості. //Управління освітою 2002. – №3.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ніна Вишневська** - доцент кафедри іноземних мов Кам'янець-Подільського державного університету.  
*Наукові інтереси:* методика навчання іноземних мов.

### **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА (ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП)**

**Жанетта ЗАКУПРА, Анна АНГЕЛОВА (Київ, Україна)**

*В статье рассматриваются особенности обучения русскому языку студентов-иностранцев старших курсов филологического профиля на материалах средневековой истории Украины и приводятся наиболее эффективные виды заданий и упражнений, направленные на совершенствование навыков устной и письменной речи.*

*In this article we view peculiarities of Russian language teaching for foreign students of last years of education on philological specialties on the materials of medieval history of Ukraine. In this article we have examples of the most effective tasks and exercises directed of perfection of oral and writing skills in Russian language.*

Источниками обучения русскому языку студентов-иностранцев являются учебники и учебные пособия, в которых сосредоточен лингвистический материал для практического использования, подлежащий усвоению. Кроме того, активно привлекаются различные публикации из периодической печати, художественные тексты, исторические сведения о нашей стране, предусмотренные программой Министерства просвещения Украины, телевизионные, радиопередачи и др.

В 90-ые годы XX столетия вследствие интеграции языкознания, культурологии, этнографии, этнологии, опираясь на труды известных ученых В. фон Гумбольдта, Б.Уорфа, Э.Сепира, Р.Якобсона, Н.Хомского, Ф. де Соссюра и др. окончательно сформировалась лингвокультурология как наука.

При этом понятие культура воспринимается как мировоззрение, моральные нормы и духовные ценности, восприятие и понимание произведений искусства и, в целом, способа познания мироздания. Влияние языка на культуру очевидно, т. к. он не только обобщает и синтезирует, но и способствует сохранению менталитета нации на протяжении веков.

Понимая весомость культурологического аспекта в формировании личности, параллельно с решением лингвистических задач обучения русскому языку студентов-иностранцев особое внимание уделяется текстам, направленным на ознакомление с историческими, культурными, духовными ценностями, тем более, что ныне существующие учебные пособия в этой области знаний не всегда отвечают предъявляемым требованиям.

В зависимости от уровня знаний в области русского языка и культуроведческой компетенции, целей и задач обучения преподаватель может дополнять учебный материал новым, интересным и познавательным, активизирующим мыслительные процессы обучающихся, развивающим кругозор, способствующим усовершенствованию навыков устной и письменной речи.

В данной работе мы остановимся лишь на особенностях изучения текстов исторического характера, адресованных студентам на продвинутом этапе обучения.

Так, в тексте «Художественная культура Киевской Руси» повествуется о государстве, сложившемся на рубеже IX-X вв., походе вещего Олега на Царьград, княжении Игоря Рюриковича и княгини Ольги, о Святославе, Владимире Святom, Ярославе Мудром, своеобразии культуры Киевской Руси, сформировавшейся под влиянием язычества, а затем христианства.

Из этого текста студенты-иностранцы узнают, что важнейшее место в культуре Киевской Руси заняла литература. Книги в эту эпоху были рукописными, создавались на пергаменте, богато иллюстрировались. Это придавало им нарядный вид, они воспринимались как прекрасные произведения прикладного искусства. Приехавшие на Русь византийские священники и их русские ученики прежде всего переводили и переписывали книги, необходимые для храмовых служб.

Известно, что вся Библия была переведена на русский язык лишь в XV веке, однако отдельные книги Писания были известны уже в древнем Киеве. Наибольшее распространение получили Евангелие и Псалтырь.

Великий князь Ярослав Мудрый имел такое пристрастие к книге, что приказал собрать писцов, которые перевели и «списаша книги многы». Поручкой таких переводов был введённый в Киеве алфавит-кириллица, созданная великими болгарскими просветителями-монахами Кириллом и Мефодием.

В Киеве знали сочинения римских и византийских богословов-отцов церкви III-XI вв. Иоанна Златоуста, Григория Богослова, Василия Кесарийского, Ефрема Сирина и др.

Достаточно распространёнными в эту эпоху были тексты апокрифов-преданий о героях библейской истории и др.

Очевидно, что Русь начала читать чужое раньше, чем писать своё (считает акад. Д.С. Лихачёв), но переход от чтения к созданию текстов был чрезвычайно стремительным.

При этом важнейшим жанром рождающейся русской словесности нужно считать летопись. На её становление оказали большое влияние традиции славянского эпоса, богатое устное народное творчество.

Из данного текста студенты-иностранцы узнают, что в истории летописей Киевской Руси несколько этапов. Первый связан с периодом княжения Ярослава Мудрого (1019-1054), другой этап приходится уже на 60-е-70-е годы XI века и связан с деятельностью монаха Киево-Печерского монастыря Никона.

Около 1095 г. создается новый летописный свод, который акад. А.А.Шахматов предложил назвать «Начальным сводом» [4:29]. И, наконец, в начале XII века русская летопись обогатилась трудами монаха Киево-Печерского монастыря Нестора.

Около 1113 г. Нестор закончил сочинение с пространным названием «Се повести времяных (прошедших) лет, откуда есть пошла Руская земля, кто в Киеве нача первее княжити, и откуда Руская земля стала есть». Нестор был не новичок в литературе: до «Повести» он создал произведения в житийном жанре, например, «Житие Бориса и Глеба». Однако в «Повести» автор поставил перед собой задачу – ввести историю Руси в контекст всемирного исторического процесса, переработав старинные летописи, в первую очередь, «Начальный свод».

Поэтому начинается произведение библейским рассказом о Ное, от одного из сыновей которого ведёт своё начало славянский род.

Из текста студенты узнают о возникновении первой династии Рюриковичей, о крещении Руси, о походах киевских князей [4:30], о том, что «В год 6545 (1037) заложило Ярослав город большой, у которого сейчас Золотые ворота», церкви святой Софии, Богородицы Благовещения, монастыри святого Георгия и святой Ирины и многое другое [4:30]. При нём начала вера христианская распространяться.

Однако не только летописи отражают развитие оригинальной русской литературы и словесности. Среди жанрового разнообразия киевских памятников выделяется жанр слова, отразивший пафос торжественного и поучающего слушателей красноречия. Наиболее известным сочинением является «Слово о Законе и Благодати», написанное первым русским митрополитом Иларионом, которое впервые было публично произнесено в честь завершения строительства оборонительных сооружений Киева в 1049 году [4:31].

Корнями своими «Слово» уходит в народную устную поэзию, откуда автор черпает свои удивительные образы, сравнения и метафоры [2:486].

«Слово» представляет собой ранний образец высокого ораторского искусства, своего рода проповедь о величии христианства и исторической роли Древней Руси, несущей миру духовные ценности Православия.

Политическим и моральным наставлением правителям Руси можно назвать «Поучение» Владимира Мономаха, которое считают неординарным и даже автобиографическим.

В эпоху Киевской Руси успешно развивается жанр агиографии (жизнеописание святых). Древнейшим её памятником является «Житие Антония Печерского», повествующее о жизни монаха, основавшего первый скит на территории будущего Киево-Печерского монастыря. Из сохранившихся сочинений следует назвать «Житие Бориса и Глеба» Нестора, посвященное русским святым, канонизация которых подняла авторитет Киевской Руси, как страны имеющей собственных святых.

Польские студенты-филологи старших курсов, присланные к нам в КСУ на учебу из университетов городов Лодзя, Познани, Ополе и др. знакомы с самым выдающимся произведением литературы Киевской Руси «Словом о полку Игореве». Им известно, что сюжетную канву «Слова» составили подлинные события 1185 года: поход князя Игоря Святославича против половецкого хана. И автор «Слова» донёс до читателей из глубокой древности свою боль и тревогу за будущее Киевской Руси.

Из текста «Успенский собор – образец влияния школы византийских и южнославянских мастеров на развитие архитектуры и живописи восточнославянских народов» студенты узнают историю создания Киево-Печерского монастыря (1051 г.), основателями которого были монах Антоний и Феодосий. Среди тех, кто посещал это место, был и советник великого князя Ярослава Мудрого, писатель-публицист, автор выдающегося произведения «Слово о законе и благодати» - Иларион. Монастырь стал разрастаться, пользоваться известностью среди верующих. И в начале 60-х годов XI века великий князь Изяслав Ярославич подарил гору над пещерами монастырской общине, а игумен с братством заложили церковь и поставили много келий. С тех пор и начали называть монастырь Печерским.

Первым каменным сооружением монастыря явился Успенский собор (1073), Великая церковь, как называл её народ.

Мозаики и росписи Успенского собора, как и техника строительства, продолжали традицию Софиевского собора и церкви Пресвятой Богородицы (Десятинной церкви), над которой работала византийско-русская артель. Как в Софиевском соборе, так и в Успенском, греческие и южнославянские мастера привлекали к сотрудничеству местные силы, которые в специальных мастерских производили кирпич-плинфу, изготовляли смальту, участвовали в выполнении мозаик и фресок. Благодаря этому на территории монастыря возникли две местные Печерские школы: архитектурно-строительная и художественная [1:106].

Неудивительно, что строительство Михайловской церкви киевский князь Святополк, внук великого князя Ярослава Мудрого, поручил именно Печерским мастерам, византийским ученикам. Принадлежность Печерского и Михайловского Златоверхого собора одной и той же школе строителей несомненна – об этом говорят и тип, и конструкции, и формы обеих построек. Соавтором греческих в живописи был легендарный древнерусский художник Алимпий, который хорошо владел мастерством иконописи и в этом видел смысл своей жизни [3:182]. В Успенском соборе художник трудился над иконостасом, а также написал 7 икон для иконостаса церкви на Подоле.

Существует гипотеза о том, что уникальные мозаики Михайловского монастыря были выполнены при участии Алимпия, который считался в то время одним из самых известных художников-мозаичистов Киева.

Итак, во второй половине XI - начале XII вв. Успенский собор Печерского монастыря становится центром, в котором под влиянием византийских и южнославянских мастеров расцветают местные школы, рождаются талантливые творцы, создающие великолепные произведения, формируется архитектурно-художественный образец, который на протяжении столетий оказывал влияние на дальнейшее развитие зодчества восточнославянских народов.

Опыт показывает, что тексты, отражающие культуроведческую направленность, касающиеся истоков отечественной культуры, её базисных ценностей воспринимаются обучающимися с большим интересом, полученные знания они закрепляют в процессе посещения запланированных экскурсий «Древний и современный Киев», «Архитектурные памятники Древней Руси», «Софиевский собор – уникальный исторический памятник древнерусского искусства», «Киево-Печерская лавра и история её создания» и др.

Предлагаемые для изучения тексты объединены специальным блоком коммуникативных заданий, снабжены лексико-грамматическим комментарием, контрольными вопросами, тестами, диалогами, упражнениями лексико-грамматического характера, тематикой устных и письменных работ по развитию речи.

При этом обращается внимание на формирование умений применять на практике усвоенный языковой материал, а это, как известно, связано со знанием закономерностей русского языка, усвоением его правил, получением определенной суммы знаний, на основе которых формируются соответствующие умения и навыки.

Понятно, что, кроме текстов исторического характера, предлагаются и другие, отражающие современную действительность, которые помимо культуроведческой информации, заложенной в них,

помогают решать сугубо лингвистические и коммуникативные задачи. С этой целью осуществляется лексико-семантический анализ текстов, объяснение непонятных слов, работа со словарями различных типов, чтение, обсуждение содержания текстов, аргументированные ответы на вопросы, тесты, высказывание своего мнения по поводу прочитанного, обобщение полученной информации, самостоятельные выводы, перевод с русского на родной язык студентов-иностранцев, выполнение упражнений и заданий по грамматике (нахождение в тексте определённых грамматических категорий, характеристика способов их выражения, сочинения по заданным темам с употреблением определённых грамматических форм, предупреждение интерферентных ошибок и др.).

Таким образом, предлагаемые для изучения тексты с детально разработанной системой заданий и упражнений, предназначенные для продвинутого этапа обучения русскому языку как иностранному, способствуют с одной стороны, усвоению языковых явлений на культуроведческом материале, а с другой, - происходит обучение речи, овладение механизмом её порождения, в которой лексические, фонетические и грамматические компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Асеев Ю.С. Джерела : Мистецтво Київської Русі. – К.: Мистецтво, 1980. – 213
2. Баженов В.Г. Історія України. – К.: Унія, 2005. – 320.
3. История Киева. Древний и средневековый Киев. – К.: Наукова думка, 1982. – 407
4. Рапацкая Л.А. Русская художественная культура. – М.: Владос, 2002. – 572

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Закупра Жанетта Анатольевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры практического курса славянских языков Киевского славистического университета (КСУ).

*Научные интересы:* методика преподавания русского языка как иностранного.

**Ангелова Анна Вадимовна** – старший преподаватель кафедры практического курса славянских языков Киевского славистического университета (КСУ).

*Научные интересы:* методика преподавания русского языка как иностранного.

## **СПЕЦИФИКА РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ С КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ**

**Татьяна КАССИНА (Днепропетровск, Украина)**

*Розглядаються методи та форми інтенсивної методики викладання російської мови як іноземної.*

*Methods and forms of intensive methods of teaching the Russian language as a foreign one are considered.*

Поиски более оптимальных методов обучения русскому языку иностранных студентов позволяют нам утверждать, что эффективность учебного процесса, во-первых, во многом зависит от степени удовлетворения коммуникативных потребностей студентов в различных сферах общения, а во-вторых, от умения сформировать у обучающихся представление о системе русского языка, столь необходимое для дальнейшего обучения в вузе.

Данный тезис привёл преподавателей кафедры ЛПИ Днепропетровского национального университета к необходимости создания определённой системы в обучении китайских студентов русскому языку на начальном этапе обучения. Учитывая основные методические положения практического использования интенсивного курса [1,3,4,5] можно сформулировать следующие принципы, на основе которых были разработаны модели интенсивного курса:

1. Принцип коммуникативности, которому подчинены отбор материала, его презентация, а также цель – обучение общению в различных сферах, организация всего учебного процесса.

2. Принцип проблемности – развитие речемыслительной деятельности; язык – средство решения проблемных задач.

3. Принцип использования активных форм работы, которые развивают не только речевые умения и навыки, но и личностные и профессиональные качества учащихся.

4. Принцип самостоятельной деятельности учащихся.

Основная задача курса – подготовка иностранных учащихся к общению в жизненно важных, реальных ситуациях, в которых они оказываются в первый месяц пребывания в нашей стране. Ведущей на этом этапе была признана сфера повседневного общения, включающая реалии жизни и учёбы в Днепропетровском национальном университете.

Главными принципами отбора и методической организации учебного материала должны быть коммуникативность и системность – понятия на первый взгляд несовместимые, так как важнейшим требованием принципа коммуникативности, как известно, является функциональность, при которой отбор, распределение и последовательность изучения языковых фактов определяется не их расположением в системе языка, а важностью для непосредственного общения в пределах коммуникативных ситуаций.



Но чтобы сформировать у студентов целостные представления о системе языка при сохранении коммуникативного принципа в качестве ведущего, преподаватели кафедры лингвистической подготовки иностранцев (ЛПИ) Днепропетровского национального университета пришли к необходимости сделать акцент на изучении грамматики, а также к необходимости выделить этапы в изучении лексического и грамматического материала, организованного на тематико-ситуативной основе.

В подготовке учебного материала преподаватели опираются на опыт обучения иностранных студентов русскому языку в Харьковском университете, а также на собственный опыт работы кафедры с китайскими студентами. Условия коммуникации в первые дни общения требуют умений:

- использовать формы речевого этикета при знакомстве;
- запрашивать информацию о местонахождении, наличии и стоимости интересующих студентов объектов;
- воспринимать на слух ответные реплики;
- продуцировать грамматические структуры (например: Меня (его, её) зовут...? Как Вас зовут? У меня есть...? У Вас есть...? Где находится...? Где можно купить...? Сколько стоит...? и проч), а также формы личных местоимений, существительных в винительном, предложном, родительном падежах.

Круг обозначенных речевых действий и языковой материал представлен темами "Учёба", "Общежитие" ("В кухне", "В ванной"), "Магазин" ("Продукты", "Овощи", "Фрукты", "Одежда, обувь"), "Времена года", "Здоровье", "Внешность. Характер", "Праздники", "Город", "Страна", "Университет" и др.

Каждая тема содержит текст, лексико-грамматический комментарий, систему упражнений, круг ситуаций речевого общения, представленный в диалогах, которые заучиваются наизусть. В помощь студентам составлен поурочный русско-китайский словарь, который содержит ряд дополнительных лингвистических материалов: встречающиеся в учебнике географические названия, имена и идиомы, видовые пары глаголов и глаголы движения, а также краткий русско-китайский разговорник.

Формирование лингвистической компетенции происходит следующим образом: грамматические явления, презентуемые ежедневно на речевых образцах, обобщаются в таблицах, представлены в многочисленных упражнениях, что ведёт к систематизации знаний по грамматике.

Одним из эффективных средств активизации речемыслительной деятельности учащихся являются диалоги. Если основной единицей обучения в период вводного интенсивного курса на первом этапе является микродиалог (2-4 взаимные реплики), то с усложнением коммуникативного задания, постепенно увеличивается количество реплик, диалог преобразуется в полилог, вовлекая в процесс общения большинство студентов группы.

Текст монологического характера служит основой для взаимного обучения видам речевой деятельности с доминированием аудирования и говорения.

Курс сопровождается испытанной формой проверки знаний – контрольными работами.

Данная организация учебного материала позволяет удовлетворить коммуникативные потребности учащихся в сфере повседневного общения, повысить коммуникативную активность студентов, поскольку ситуации близки к условиям реальной жизни, а также сократить время перехода от репродукции к самостоятельной речевой деятельности и снять коммуникативные трудности в период вводно-предметных курсов.

Результаты вводно-интенсивного курса русского языка, на наш взгляд, положительны; сложилась следующая схема обучения иностранных студентов на подготовительном факультете ДНУ: вводный интенсивный курс – основной (длительный) и заключительный интенсивный курс с привлечением профессиональной сферы общения, который служит обобщению, закреплению, коррекции необходимых для выпускников подготовительного отделения речевых и языковых умений и навыков, обеспечивающих успешную учёбу на основном этапе.

Определения содержания учебного материала для заключительного интенсивного курса (с привлечением профессиональной терминологии), а также его объёма требует объединённых усилий русистов и предметников подготовительного и основного этапов обучения. Преподаватели кафедры сделали уже немало в этом направлении. В целях оптимизации учебного процесса силами преподавательского состава кафедры ЛПИ Днепропетровского национального университета созданы учебные пособия для студентов-иностранцев ПО "Лексический минимум по химии" – 2001 г., "Методические указания по научному стилю речи" – 2003 г. (для биологического, технического и физико-математического профиля), "Введение в языкознание" – 2003, "Изучаем русский язык" – 2005 (для гуманитарного профиля). Эти пособия предназначены для проведения профессионального ориентированных занятий, основной задачей которых является коррекция и совершенствование профессиональной компетенции иностранных учащихся начального этапа обучения.

Неотъемлемой частью интенсивного курса русского языка для иностранных студентов являются формы внеаудиторной работы – от традиционных экскурсий до разработанных кафедрой новогодних праздников с обязательным участием всех студентов.

Используя метод театрализации учебного процесса мы организуем новое учебное пространство, взамен привычной аудиторной обстановки, разрабатываем специальный сценарий, чтобы студенты могли применить полученные знания по русскому языку, приобретённые навыки общения.

Отдельно следует сказать о научно-практических тематических конференциях иностранных студентов, ежегодно проводимых кафедрой. На конференции приглашаются иностранные студенты всех вузов города, которые достигли определённых успехов в изучении русского языка. Конференции стали уже традиционными, к ним готовятся и студенты, и преподаватели. Такие коллективные формы работы решают в какой-то мере задачи повышения мотивации обучения языку.

Опыт работы на кафедре ЛПИ подтверждает эффективность использования разных моделей интенсивного курса в целях оптимизации учебного процесса.

#### БИБЛІОГРАФІЯ

1. Акишина А.А. Русский речевой этикет. – М., 1983
2. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М., 1989
3. Капитонова Т.И., Шукин А.Н. Современные методы обучения русскому языку иностранных учащихся. – М.: Рус. язык, 1987
4. Кириш Т.К., Крылова Н.Г., Мельникова Л.В. – Русская речь – интенсивно. – М., 1988
5. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам – М., 1986

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Татьяна Кассина** – доцент кафедры лингвистической подготовки иностранцев Днепрпетровского национального университета.  
*Научные интересы:* методика преподавания русского языка как иностранного.

### **ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ АКТИВІЗАЦІЇ ФАХОВОЇ ЛЕКСИКИ**

**Людмила КІЯН, Віктор БЕЛІНСЬКИЙ (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглянуто сучасний стан впровадження технічних засобів навчання у процесі викладання іноземних мов на немовних факультетах. Запропоновано методику використання навчальних відеофільмів.*

*The contemporary situation of technical means of teaching application in course of foreign languages teaching at non-linguistic faculties is explored in this article. The study-movie technique is proposed in the paper.*

В останні десятиліття навчання із застосуванням інформаційних та комунікаційних технологій стало звичним для більшості вищих та загальноосвітніх навчальних закладів усього світу. Актуальним також є використання мультимедійних засобів при викладанні іноземних мов, оскільки політика освітніх систем у галузі вивчення цього предмету спрямовується не тільки на те, щоб молодь вивчала якомога більше мов, а й на розвиток тих вмінь, що дозволяють бути поінформованими, де мова виступає засобом донесення інформації, перш за все через мультимедійні канали. Сьогодні важко визначити питому вагу інформації, яку студенти та школярі отримують безпосередньо від учителя та з різноманітних засобів масової інформації, через мережу Інтернет та мультимедіа.

Відповідно до потреб економічного, політичного, соціального характеру змінилися вимоги до підготовки вчителя. Орієнтація сучасної вищої педагогічної освіти на формування професійно-творчих нахилів студентів, виховання фахівців інноваційного типу зумовили перегляд і якісне оновлення структури, змісту, форм і методів підготовки майбутніх учителів.

У постіндустріальну епоху з її стрімким науково-технологічним розвитком, бурхливим приростом знань і технологічними проривами, з прискореною глобалізацією всіх процесів освіченість, інтелект, творчий потенціал особистості стають провідною продуктивною силою, визначальною передумовою і наріжним каменем прогресу цивілізації. Головною метою освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожного громадянина України.

Проблема переходу вищої освіти як України, так і інших держав Східної Європи на стандарти Євросоюзу, керуючись вимогами кредитно-модульної системи у межах Болонської угоди, одним із завдань перед викладачами іноземних мов на немовних факультетах вищих навчальних закладів ставить забезпечення вільного доступу до всіх без винятку джерел фахової інформації, у тому числі й іноземними мовами. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті зазначає, що серед основних шляхів реформування освіти слід приділити особливу увагу таким напрямкам:

- підготовка нової генерації педагогічних кадрів;
- підвищення професійного та загальнокультурного рівнів;
- формування покоління, здатного навчатися упродовж життя;
- створення і розвиток цінностей громадянського суспільства.

У традиційній системі педагогічної підготовки основна увага приділяється формуванню змісту та пошуку раціональних методів навчання і виховання. На сьогодні підготовка вчителя є слабкою ланкою реформи в освіті і разом з тим – ланкою з найбільшим потенціалом розвитку. Іншими словами, від того, як

буде вирішено проблему підготовки викладацького складу, може залежати вплив на освіту і, таким чином, на суспільство двадцять першого століття.

Як засвідчив історико-теоретичний аналіз, використання технічних засобів навчання (ТЗН), втілення екранно-звукових засобів та інформаційних технологій продовжує залишатися недостатньо ефективним. Це безпосередньо пов'язано з тим, що в педагогіці вищої школи до сьогодення часу не розроблено науково обгрунтованої дидактичної концепції їхнього раціонального використання в логіці цілісного навчального процесу. Внаслідок цього, незважаючи на значні витрати, застосування аудіовізуальних засобів та комп'ютерних технологій часто не дає результатів, які очікуються.

Серед українських та зарубіжних дослідників, які вивчають питання застосування мультимедійних технологій при навчанні, слід виокремити таких: В.Ю. Биков, Ю.О. Жук, М.І. Жалдак, Р.С. Гуревич, В.Ф. Шолохович, В.Г. Афанас'єв, Ю.М. Батурін, Д. Белл, Н. Вінер, Л.М. Землянова, М.М. Мазур, А.Д. Урсул, Р.О. Бріен, П. Росс (P. Ross), А. Девід (A. David) та ін. [2; 3; 4; 6]. Однак питання застосування сучасних засобів мультимедіа при вивченні мов недостатньо представлено у наукових педагогічних матеріалах. Саме тому слід звернути увагу на досвід зарубіжних систем освіти у даній галузі, що дасть можливість виділити корисні поради для вітчизняної освітньої галузі.

Слід зазначити, що в нашому дослідженні ми дотримуємося визначення мультимедійних засобів як „сукупності візуальних, аудіо- та інших засобів відображення інформації, що інтегровані в інтерактивному програмному середовищі” [7:11].

Один із засновників комунікативного напряму Дж. Андервуд пропонує такі принципи організації навчального процесу з іноземних мов при використанні мультимедійних засобів навчання для студентів вищих навчальних закладів:

- викладання граматики більше побічно, ніж безпосередньо, тобто опосередковано;
- дозволяти і заохочувати генерувати оригінальні висловлювання, а не просто маніпулювати мовними засобами;
- не судити, а оцінювати, не заохочувати до “урочистих”, “привітальних” послань, а вчити аналізувати;
- не констатувати неправоту, якщо відповідь відрізняється від інших;
- використовувати доцільні стилі мовлення відповідно до різних умов і ситуацій;
- не відтворювати книжний матеріал, а досліджувати його, подаючи в електронному вигляді як самостійний висновок [3: 169-170].

Окремі аспекти застосування аудіовізуальних і комп'ютерних технологій навчання були предметом досліджень учених. Результати впровадження мультимедійних засобів навчання при вивченні іноземних мов у Вищих навчальних закладах Румунії, що викладає у своїй статті професор Бухарестського національного університету ім. Дімітру Кантеміра Віолетта Негреа, є цікавими для нашого дослідження [8].

Актуальність проблеми зумовлюється відсутністю досліджень з методики, теорії й практики застосування аудіовізуальних і комп'ютерних засобів навчання студентів вищих педагогічних закладів освіти.

Зародження і становлення аудіовізуальних та інформаційних технологій навчання пов'язано із зростанням інтелектуального рівня розвитку суспільства.

Технічна революція, яка розпочалась у XIX столітті, докорінно перетворила виробництво і, досягнувши апогею, викликала цілу серію сенсаційних винаходів: кінематографа, радіо, механічного і магнітного записів звуку, телебачення й інших засобів масового та індивідуального застосування. Наукове і промислове використання електрики сприяло винаходу нових засобів фіксації, зберігання і передачі інформації, їхньому вдосконаленню. Техніка залучила у сферу свого впливу мистецтво, освіту. Навчальний процес все більше стає пов'язаним із розвитком інформаційно-технічних засобів, створенням різноманітних аудіовізуальних посібників.

Підготовка майбутніх учителів із застосуванням сучасних засобів навчання дозволяє збагатити процес навчання високоякісним ілюстративним матеріалом, статичним та динамічним зображенням, звуковим супроводом через використання спеціальних методичних рекомендацій.

Методична підготовка вчителя до використання інформаційних технологій і традиційних технічних засобів навчання передбачає:

- визначення тем, розділів програм, які потребують застосування засобів наочності і програмних матеріалів при різних організаційних формах навчання;
- визначення методичних прийомів, що забезпечують ефективне використання інформаційних технологій;
- уміння розробляти різноманітні дидактичні матеріали (діафільми, діапозитиви, транспаранти, звукові посібники, відеофільми, програми для комп'ютерів) [2: 142; 7: 4].

Ефективність навчання визначається такими параметрами навчального середовища: планування і створення умов для організації пізнавальної діяльності студентів (наявність спеціалізованих кабінетів,

аудиторій, забезпеченість матеріальної бази для практичної діяльності, наявність комп'ютерних та аудіовізуальних технічних засобів, наявність банків інформаційних даних) [5: 46].

Традиційно виділяють два види аудіовізуальних засобів: учбові і неучбові. Перші дозволяють викладачеві здійснювати контроль з погляду лексичного, граматичного і тематичного аспектів, які об'єднані загальним сюжетом. Унікальною, на наш погляд, видається можливість створення спеціального учбового відеофільму як засобу оволодіння мовою і одночасно як засобу знайомства з іншомовною культурою. Цікавими є результати саме у цьому напрямку методичної роботи викладачів кафедри викладання російської мови для студентів-іноземців Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського [2].

Існує ряд вимог до створення зорово-слухової наочності, включаючи перелік принципів у порядку значущості і послідовності використання. Це достовірність і доступність; співвідношення нового і старого; інформативна насиченість; емоційна значущість; співвідношення раціонального і емоційного; співвідношення зовнішньої і внутрішньої наочності; співвідношення комунікативного і тренувального начал; співвідношення зорового і слухового образів [2: 141; 7: 9].

Першою умовою для створення чи відбору фільму при навчанні іноземній мові є часові обмеження. Велике значення для збереження стійкості уваги і працездатності студентів впродовж всього уроку має дотримання оптимальної тривалості показу відеоматеріалів – до 10 хвилин. Як засвідчують результати досліджень психологів, результат сприйняття за цей час значно не знижується [1: 219].

При виборі сюжетів для відеофільму слід опиратися на цілі та завдання етапів навчання, включаючи в модельований матеріал фонові знання вторинного типу. Детальний відбір мовних засобів і граматичних моделей для створення фонограми здійснюється на основі існуючого лексико-граматичного мінімуму для даного етапу навчання. В ході попередньої роботи і при перегляді відеопрограми учні опановують нову лексику, обов'язкову для розуміння даної теми в межах 45-60 одиниць. Принцип доступності відеоматеріалу диктує обмеження у використанні ономастичної лексики в межах 5-7% загальної лексики з її поетапним засвоєнням. Ономастична лексика обов'язково повторюється у відеосюжеті і роздатковому матеріалі кілька разів.

Фонограма відеоматеріалу готує студентів до мовного спілкування в даній конкретній ситуації і передбачає знайомство з особливостями монологічного мовлення. Відомо, що мета кіноуроку – це вивчення усної мови в типових обставинах. Так, засобами, що організують монолог диктора і створюють єдність тексту фонограми, є дієслова руху, семантика і валентність яких уводяться на підготовчому до перегляду етапі [7: 8].

Принцип доступності навчального матеріалу тісно пов'язується у фільмі з принципом інформативної насиченості. Вибір сюжетів для учбового фільму з серії представлених в початковому матеріалі визначається рядом чинників. До цих чинників ми відносимо принцип мінімізації країнознавчого матеріалу поряд з фаховим.

Принцип співвідношення нового і старого передбачає, що текст фонограми включає як вже знайомий для студентів лексико-граматичний і фаховий матеріал, так і новий.

Слід звертати увагу на співвідношення раціонального й емоційного у представленому матеріалі. Логічні переходи думки на екрані мають отримувати наочне втілення.

Вимога доступності і емоційності реалізується і при записі тексту фонограми. На жаль, не завжди є можливості використовувати фонограму професійно підготовленого носія мови – актора, диктора чи коментатора. Але на початковому етапі вивчення мови і з урахуванням конкретних умов – несформованості навиків сприйняття тексту фонограм, через яку відбувається значна втрата інформації, – доцільно використовувати будь-який звуковий закадровий чи внутрішньокадровий супровід. Досвід роботи зі студентами, який базується на врахуванні рівня їх мовної підготовки, дозволяє підібрати необхідний темп звучання у фільмі. Темп, оптимальний для розуміння студентами аудіоряду, є їх власний. У фільмі слід використовувати середній темп між темпом мовлення студентів і темпом мовлення носіїв мови. Оптимальним можна вважати темп, характерний для нижньої межі лекторського мови, – 60-70 слів за хвилину. Питання про тривалість інтервалів між смисловими частинами речень визначається з опорою на конкретну аудиторію і має становити в середньому 2-4 секунди. Наявність таких інтервалів представляється нам необхідним, оскільки допомагає зняти труднощі сприйняття монологічного тексту.

Методичні матеріали до заняття з використанням відеофільму включають відеозапис, роздатковий матеріал для студентів і методичні вказівки для викладача. Мета такого заняття – взаємопов'язаний розвиток умінь і навичок аудіювання і мовлення, розширення лексичного запасу і ознайомлення з фаховим та країнознавчим матеріалом. План відеофрагменту заняття будується за традиційною схемою, яка передбачає підготовчий, переглядовий і післяпереглядний етапи, особливості яких визначаються типом мови диктора. Якщо виходити з положення, що «ситуативна семантика зорового ряду у всіх випадках розвиває мовну здогадку», то підготовча робота повинна займати невелику кількість часу. Але, повертаючись до особливостей нашого матеріалу, необхідно зазначити, що розуміння монологічного мовлення диктора, яке знаходиться поза увагою студентів, є досить складним. Таким чином, необхідність проведення великої передпереглядної роботи, від якої залежить якість розуміння фільму, є важливим етапом в цій системі.

Частина підготовчої роботи лексико-граматичного характеру рекомендується виконувати вдома, тоді активна мовна робота по семантизації нової лексики не зводиться до механічного запису і відпрацювання граматичних форм.

Заняття починається зі вступного слова викладача, який повідомляє тему і обґрунтовує її актуальність. Перше завдання в роздатковому матеріалі для студентів імітативне. Воно спрямоване на практичне застосування правильної вимови власних назв, які зустрічаються у фільмі. Викладач одночасно семантизує прочитане, використовуючи, по можливості, засоби наочності. Частина другого завдання (відновити словосполучення за моделями) також активізується на занятті. Пояснюючи ключові слова, викладач використовує як паралінгвістичні засоби, так і метод бесіди на задану тему. Аналогічним чином виконується серія наступних завдань, де студенти знайомляться зі змістом фахового матеріалу, з основними лексичними одиницями, які використовуються у фільмі.

На початку переглядового етапу викладач дає установку на розуміння основної інформації фільму і запам'ятовування послідовності його сюжетів. Важливість цього етапу для методики викладання мов обґрунтована особливостями процесу сприйняття, результати якого найбільш ефективні при правильній спрямованості уваги.

Вправи після перегляду розраховані не тільки на закріплення, але і на розширення матеріалу. Спочатку проводиться контроль розуміння побаченого і почутого у формі бесіди за настановчими завданнями. Опитування можна проводити у формі гри. Якщо завдання по засвоєнню послідовності сюжетів викликає труднощі, перегляд проводять повторно за фрагментами. Наступне завдання, метою якого є формування практичних навичок та умінь використовувати дієслова руху, носить комунікативний характер. Так, студентам пропонується розповісти про виконання того чи іншого елемента з опорою на схему, використовуючи потрібні дієслова із списку дієслів руху, який був опрацьований на підготовчому етапі роботи. При виконанні наступного завдання студентам необхідно пригадати максимум отриманої інформації, оскільки сюди входить вимога часткового відновлення ситуації по запропонованій репліці з фільму. Активний розвиток мовних навичок та умінь з опорою на ключові слова в межах кожного фрагменту фільму пропонується в останньому завданні. Студентам необхідно розповісти про один із технічних елементів з опорою на зорову наочність (фотоілюстрація, стоп-кадр з фільму). Матеріал завдання також можна використовувати для виконання домашньої роботи – написання твору чи переказу на спортивну тематику. Контрольний перегляд з вимкненим аудіорядом – відновлення монологу диктора проводиться на наступному заключному занятті. Його можна виконувати у формі ситуативної гри з метою відтворення тексту синхронно з відеозображенням.

Теоретичне та практичне дослідження проблеми свідчить, що підвищення ефективності навчання залежить від використання учбових фільмів тільки за умови сформованих раніше навичок та умінь сприйняття на слух фонозаписів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Вейнберг Р.С., Гоулд Д. Психологія спорту. – К.: Олімпійська література, 2001. – 336 с.
2. Захарова Л.Н. Из опыта создания и использования видеоматериалов в курсе «Страноведение» (при обучении иностранных студентов на подготовительном отделении). – Филологические науки. – Вопросы духовной культуры. – 2004. – №2. – С. 141 – 143.
3. Метешкин К.А. Формализация лексикографических произведений / К.А. Метешкин, А.Н. Самойлов, Л.А. Федорченко // Открытые информационные и компьютерные интегрированные технологии: Сборник научных трудов. Вып. 22. – Харьков: НАУ "ХАИ", 2004. – С. 166 – 174.
4. Сергєєва Н., Зражевська В. Оволодіння раціональними прийомами професійно-орієнтованого читання на початковому етапі вивчення іноземних мов в немовному вузі. – Спортивний вісник Придніпров'я. – 2003. – №3-4. – С. 37 – 38.
5. Сергєєва Н., Коваленко Н. Іноземна мова як значуща складова освіти студентів фізкультурних вузів. – Спортивний вісник Придніпров'я. – 2004. – №1. – С. 45 – 47.
6. Сергєєва Н. Удосконалення якості викладання іноземних мов в системі підготовки фахівців вищої фізкультурної освіти. – Спортивний вісник Придніпров'я. – 2006. – №1. – С. 67 – 70.
7. Трофимов О.Є. Підготовка майбутніх учителів до використання аудіовізуальних і комп'ютерних технологій навчання. / Автореферат ... дис. канд. пед. наук. – Харків: В-во ХДПУ, 2002. – 13 с.
8. Negrea V. Modelele curriculare academice ale predării limbilor străine și standardele profesiei economice. – Economie teoretică și aplicată. – 2006. – #3. – P. 103 – 108.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Людмила Кіян** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземної філології КДПУ імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* вдосконалення методів викладання іноземних мов на немовних факультетах, педагогічна компаративістика.

**Віктор Белінський** – викладач кафедри іноземної філології КДПУ імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* впровадження технічних засобів навчання при викладанні іноземних мов на немовних факультетах, порівняльна функціональна граматики.

## КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ЇЇ МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Тетяна КОЛОДЬКО (Київ, Україна)

*У статті розглянуто основні стратегії професійно-комунікативної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, проаналізовано технології, підходи та принципи навчання іноземним мовам, запропоновано тактику застосування методичних навичок у зростанні професійної майстерності студентів.*

*The main strategies of professional and communicative preparation of a future English language teacher are investigated in this paper. Technologies, approaches and principles of learning foreign languages are analyzed. Usage of methodological knowledge in the professional skill improvement is proposed.*

Стратегію сучасної педагогічної освіти складають суб'єктивний розвиток та саморозвиток особистості майбутнього вчителя іноземної мови, здатного не тільки обслуговувати педагогічні і соціальні технології, які існують, але й виходити за межі нормативної діяльності, здійснювати інноваційні процеси творчості в широкому розумінні. Ця стратегія втілюється в принциповій спрямованості змісту й форм навчального процесу вищої педагогічної школи, що складає пріоритет особистісно орієнтованих технологій педагогічної освіти [10: 11-17]. Освіта як організована система пізнання, розвитку мислення та творчості є одним із найважливіших засобів формування всебічно розвиненої особистості, компетентного спеціаліста, здатного до належного виконання професійних обов'язків, підвищення свого кваліфікаційного рівня відповідно до вимог життя. У законі України "Про освіту" зазначено, що "... система освіти складається із закладів освіти, наукових, науково-методичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти" [3]. Отже, система освіти – це сукупність навчально-виховних та культурно-освітніх закладів, які забезпечують освіту і виховання громадян відповідно до Конституції та законів держави.

Вища освіта створює умови та здійснює фундаментальну підготовку майбутніх фахівців, що становлять інтелектуальний потенціал нації, забезпечують поступ національно-технічного, соціально-економічного, духовного та морально-етичного розвитку суспільства. Сьогодні вища освіта сприймається як джерело розвитку України на шляху до демократизації всіх галузей життя і виробництва.

Мета педагогічної діяльності поліфункціональна, тому що педагогічні за своєю сутністю завдання мають комплексний характер. Учитель здійснює, як відомо, декілька основних функцій: навчальну, виховну, організаційну і дослідницьку.

Ці функції виявляються в єдності, хоча в багатьох учителів одна з них домінує над іншою. Зазначені функції діяльності вчителя реалізуються через комплекс природних та сформованих умінь, професійних навичок, що виробляються в майбутнього вчителя протягом навчання у вищих навчальних закладах освіти педагогічного спрямування. Як зазначали Н.В.Кузьміна [6] та З.Ф.Єсарева [2], у структурі педагогічних здібностей, і, відповідно, педагогічній діяльності виділяють такі компоненти: гностичний, організаторський та комунікативний [6: 82-119].

Комунікативний компонент у структурі педагогічної діяльності вчителя в умовах розвитку демократизації всіх сфер, зміни комунікативної спрямованості, розширення спілкування між етносами, враховуючи гендерні особливості особистості, посідає пріоритетне місце. Від рівня розвитку комунікативних здібностей учителя, а також його компетентності в спілкуванні залежить рівень налагодження контактів учителя з учнями та іншими членами педагогічної взаємодії. Спілкування не зводиться тільки до передачі знань, а й виконує функцію "емоційної наснаги", викликає інтерес, стимулює до сумісної діяльності. Важливим показником розвитку комунікативних здібностей учителя є здатність та наявність професійно-комунікативних умінь здійснювати навчання через якісне, нормативне мовлення, що і зумовлює високу професійну комунікативну компетенцію педагога.

Вивчення педагогічного досвіду викладачів ВНЗ показує, що специфіка професійної діяльності полягає в тому, яка роль ефективності такої діяльності спілкування. Спілкування при цьому слід розглядати як цілісний процес в єдності трьох його сторін: перцептивної, комунікативної та інтерактивної. А відтак, різні аспекти педагогічного спілкування правомірно розглядати як найважливіші умови формування творчої особистості вчителя, здатного здійснювати виховання учнів засобами іноземної мови.

Педагогічний, особистісно орієнтований підхід до розгляду проблеми реалізації комунікативного принципу навчання іноземної мови у ВНЗ та набуття студентами-філологами професійної компетенції передбачає дослідження питання про системну взаємодію основних учасників навчального процесу – викладача та студента як дидактичну умову функціональної креативної взаємодії "суб'єкта-суб'єкта" в умовах динаміки професійної компетенції. Особливістю цього питання є такі положення: за сучасних умов перебудови освіти вищої школи студент постає не як сприймач інформації, а як її творчий відтворювач. У той же час вважають, що той, хто навчається, є об'єктом, яким можна керувати за допомогою зовнішніх впливів, загальних стандартів та нормативів. По суті, орієнтація на таке положення за сучасних призводить до того, що студент "зникає", "розчиняється" в педагогічному процесі існуючої системи викладання мови.

Тому від осмислення, навіть переосмислення ролі студента в навчальному процесі залежить перебудова методології навчання професійно адаптованих комплексів у вищому навчальному закладі.

Суб'єкт, за визначенням О.А.Івакіна, – “це активна сторона взаємодії, носій діяльності, спрямований на об'єкт, і носій пізнання, яке супроводжується його суб'єктивною оцінкою. Відповідно, об'єкт – це те, що протистоїть суб'єкту, на що спрямована багатопланова (предметно-практична, пізнавальна, оцінювальна) діяльність суб'єкта” [5: 10].

Педагогічна діяльність характеризується такою структурою комунікативного впливу: хто – кому – що – як – результативність спілкування [9: 25-38].

При цьому хто – суб'єкт комунікативного впливу, у нашому випадку, викладач; кому – об'єкт комунікативного впливу, тобто студент чи група студентів; що – зміст комунікативного процесу; як – педагогічна техніка, стрижнем якої є засіб спілкування; результативність спілкування – ступінь збігу змісту, що передається викладачем, зі змістом, сприйнятим студентом.

На наш погляд, акцент треба зробити на вдосконалення соціально-психологічних властивостей особистості майбутнього вчителя іноземної мови й оптимізації засобів педагогічного впливу, а саме на компонентах – хто і як. Зрозуміло, що вдосконалення цих параметрів повинно охоплювати як перцептивну, так і комунікативну й інтерактивну складові процесу спілкування.

Для формування творчої особистості педагога видається ефективним “заглиблення” студента у такі ситуації педагогічної взаємодії, в яких відповідні думки інтенсивно розвиваються, а потім реалізуються в майбутній професійній діяльності. При цьому, спрямовуючи свої зусилля на вдосконалення окремих умінь спілкування у студентів, необхідно будувати ситуації педагогічного спілкування як суб'єкт – суб'єктну взаємодію.

Творча діяльність педагога безумовно є діяльністю співробітництва з учнями, в той час як, педагогіка “неспівробітництва”, на жаль, досить поширена форма взаємодії педагога, і того кого навчають, як у школі, так і у ВНЗ. В педагогіці “неспівробітництва” основне навантаження припадає на самого педагога і носить нетворчий характер, учні пасивно сприймають і засвоюють знання, подані в готовому вигляді, перетворюючись на “інтелектуального дармоїда”. Особистість того, кого навчають, виявляється задіяною мінімальною мірою.

При співробітництві з учнями чи студентами зміст навчання стає спільним об'єктом пізнавальної активності як з боку того, хто навчає, так і з боку школяра чи студента: педагог ставить завдання, обговорює їх разом з учнями, проводить дискусії і планування діяльності, а учні – розв'язують поставлені перед ними завдання, оцінюють отримані результати. Така взаємодія є суб'єкт – об'єкт – суб'єктом спілкуванням тому, що предметом педагогічного спілкування завжди є зміст (об'єкт), відносно якого воно здійснюється [10: 37-41].

Отже, ми переконалися, що у вищих навчальних закладах, відбувається відчуження вчителя від ціннісних властивостей педагогічної діяльності як особливого виду духовного виробництва найвищої з існуючих цінностей – людини. Драматизм цієї ситуації посилюється тим, що система педагогічної освіти, яка склалася, не блокує цей руйнівний процес, зберігає багато в чому невизначений характер тиражуючи широко розповсюджені в шкільній практиці авторитарність, інструментально-нормативну рецептурність, стереотипи, які позбавляють діяльність вчителя духовно-моральних основ.

Однак, наукова думка ще не дає однозначної й аргументованої відповіді на питання про сутність психолого-педагогічних умов, які забезпечують процес розробки і впровадження особистісно орієнтованого навчання у систему вищої педагогічної освіти. Отримані дані проведеного аналізу дають підстави стверджувати, що в основу розробки особистісно орієнтованого навчання має бути покладений діалогічний підхід, який визначає суб'єктивні взаємодії і збільшення рівноправності учасників педагогічного процесу, самоактуалізацію і самопрезентацію особистості майбутнього вчителя. Таке навчання передбачає перетворення “суперпозиції” викладача і “субординізованої позиції” студента на особистісно рівноправні стани. Таке перетворення пов'язане з тим, що викладач не стільки вчить і виховує, скільки актуалізує, стимулює студента до загального й професійного розвитку, створює умови для його самостійності.

У процесі проведення експерименту ми переконалися, що це вимагатиме використання як соціальних й міжособистісних ролей, так і включення до взаємодії емоційно ціннісного та особистісного досвіду викладача і студента (почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків).

Персоналізація та діалогізація професійно-комунікативної підготовки вчителя – це повернення до “парної педагогіки”, оскільки вони спираються на застосування цілої системи форм співробітництва. При їх впровадженні повинна зберігатися певна послідовність, динаміка: від максимальної допомоги викладача студентам у розв'язанні навчальних завдань, до повної саморегуляції і партнерства в навчанні. Перебудова форм співробітництва, пов'язана із зміною позицій педагога і студента, призводить до можливості самозмінювання суб'єкта навчання, який самостійно здійснює власні шляхи саморозвитку.

Ми також виявили, що саморозвиток особистості залежить від ступеня індивідуалізації і творчої спрямованості освітнього процесу. Індивідуалізація під час спілкування та навчання є підґрунтям для вироблення тих професійних умінь і навичок, які в цілому створюють основу професійної комунікативної

компетенції студентів. С.Ю.Ніколаєва [8] визначає такі види індивідуалізації: 1) мотивуюча – урахування сталої системи мотивів оволодіння нормативним мовленням, а також цілеспрямованого у кожного студента нових мотивів до навчання; 2) регулююча – врахування впливу реального рівня володіння комунікативною компетенцією на кожному етапі навчального процесу. Регулююча індивідуалізація передбачає часткове варіювання завдань для менш підготовлених студентів за умови отримання необхідного кінцевого продукту згідно з вимогами програми, а з іншого боку – розширення та ускладнення програмних вимог для добре підготовлених студентів; 3) розвиваюча індивідуалізація дає змогу, по-перше, забезпечити в навчальному процесі опору на реальний рівень функціонування психологічних процесів, по-друге, реалізувати цілеспрямований розвиток слабо функціонуючих психологічних процесів за допомогою спеціально дібраних завдань з мови з метою формування професійної комунікативної компетенції тих, хто навчається; 4) формуюча – вироблення та вдосконалення способів та прийомів навчальної роботи, що допомагають студентів згідно з його темпераментом досягти кращих результатів [8: 14-20]. Така закономірність складає основу індивідуально-творчого підходу. Він передбачає безпосередню мотивацію навчальної, розвивальної, освітньої та виховної діяльності, організацію самостійності до кінцевого результату. Такий підхід надає можливість студенту відчути радість й успіх від самоусвідомлення власного росту і розвитку.

Останнім часом усе більше науковців схиляються до думки, що навчання комунікативного спілкування у вищих педагогічних навчальних закладах ґрунтується на “специфічних” принципах – принципах дидактики вищої школи. Так, А.В.Духавнева пропонує під час навчання студентів за різними напрямками враховувати такі підходи: а) орієнтацію вищої освіти на розвиток особистості майбутнього спеціаліста; б) відповідність змісту університетської освіти сучасним та прогнозованим тенденціям розвитку науки, техніки і виробництва; в) оптимальне поєднання загальних, групових та індивідуальних форм організації навчального процесу у ВНЗ; г) раціональне застосування сучасних методів та засобів навчання на різних етапах підготовки спеціалістів; д) відповідність результатів підготовки спеціалістів вимогам, які висуваються конкретною сферою їхньої професійної діяльності, та забезпеченню конкурентоспроможності [11: 72-73].

Отже, ґрунтовна мовленнєва підготовка студентів здійснюється наразі не тільки у стінах вищих навчальних закладів та їх відділень. Треба відзначити, що достатньо розробленими як теоретично, так і методично є аспекти мовленнєвої діяльності спеціалістів усіх “комунікативних” професій, насамперед, журналістів, акторів, юристів, рекламних агентів, менеджерів, лікарів тощо. Сучасна система освіти та зміст навчальних курсів орієнтується на динаміку всебічно розвиненої особистості, показником освіченості якої є культурне мовлення.

Проте мовленнєва діяльність представників усіх “комунікативних” професій, на відміну від мовленнєвої діяльності вчителя, не пов’язана з навчально-виховним впливом на співрозмовника.

Однією з провідних ідей особистісно-орієнтованого навчання є переосмислення ролі і місця предметної підготовки у професійній освіті: ідея пов’язана з конструюванням таких навчальних форм, у яких пов’язуються в одне ціле як освітній процес (власне навчальна діяльність), так і його осмислення, дослідницька робота, в якій і відбувається становлення особистісної професійної позиції майбутнього фахівця. Основні положення цього підходу, на думку О.В.Назоли, визначаються такими аспектами: “особистість студента – головна цінність у системі освітнього процесу; освіта – перетворення, ретрансляція особистості, що здійснюється під час спеціально спрямованого на це цілісного педагогічного процесу” [7: 130].

Особистісно-орієнтовані технології управління навчальним процесом у сучасному ВНЗ значною мірою пов’язані з реалізацією принципу професійно-етичної взаємовідповідальності. Він обумовлений закономірністю, згідно якої готовність учасників педагогічного процесу взяти на себе турботу про майбутнє нашого суспільства неминуче припускає їх гуманістичний спосіб життя, дотримання норм педагогічної етики. Цей принцип вимагає такого рівня внутрішньої детермінованої активності особистості, при якому вони не стають “заручниками” обставин, що складаються в педагогічному процесі, а можуть самостійно створювати ці обставини, виробляти свою стратегію, свідомо і планомірно удосконалюватися.

Важливим принципом, що забезпечує формування професіоналізму майбутнього вчителя є інтегрований принцип. Сучасний розвиток професійної освіти як цілісної системи має здійснюватися через інтегровані знання, які необхідно набути студенту у процесі навчання і які, як свідчить практика роботи у ВНЗ, забезпечують в цілому не інтегровану, а, навпаки, ізольовану фахову підготовку майбутнього спеціаліста. Інтеграція в освіті розвиває лінгвістичні комунікативні здібності студентів: вербальний інтелект, мовленнєву рефлексію, аналітичні рефлексивні здібності, мовленнєву інтуїцію, пам’ять. Інтегрованість навчання – це динамічна система, елементи якої взаємопов’язані та підпорядковані єдиній мережі. Об’єктивна необхідність інтегрованого навчання в умовах вищої школи визначається складністю навчально-виховного процесу у ВНЗ, взаємопов’язаністю його елементів у різних напрямках – теоретичному, змістовому, логічному, методичному та ін.

Динаміка професійної компетенції майбутнього спеціаліста неможлива без застосування інноваційних технологій навчання, де одним із провідних принципів, що сприятиме підвищенню якості та рівня



оволодіння професійною майстерністю, є гуманізація освіти в системі вищої школи. Поняття гуманізації за “Педагогічним словником” С.Гончаренка визначається як “центральна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу в світлі людинотворчої функції. Гуманізація освіти основним змістом педагогічного процесу вважає розвиток того, хто навчається” [1: 76]. І.А.Зязюн, визначаючи філософські проблеми гуманізації освіти, стверджує, що її цілями слід вважати “...по-перше, забезпечення творчого характеру майбутньої діяльності спеціаліста, його здатності до гнучкої її переорієнтації згідно зі змінами в системі соціальних інститутів, орієнтованого, перш за все, на людські цінності. І, по-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не лише її суто професійні характеристики, а й духовність, стиль мовлення, рівень культури, інтелектуальний розвиток” [4: 59].

Гуманізація вищої освіти сприяє зростанню студентів не тільки як носіїв нормативної комунікації та мовленнєвого коду, а й як творчої, психологічно стійкої особистості, що здатна креативно мислити та оцінювати педагогічні ситуації, використовувати набутий протягом навчання досвід спілкування в умовах освітнього простору. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності при використанні новітніх технологій виступає процесом динамічним, що змінює логіку переходу від нестандартного виконання навчальних завдань до інноваційної професійної діяльності, оскільки, по-перше, кожен студент від початку навчання займає діяльну позицію, предмет якої поступово перетворюється із суто навчального в професійно зорієнтований; по-друге, вимоги з боку інноваційної діяльності виступають системоутворювальними, вони створюють зміст всієї майбутньої професійної діяльності кожного окремого студента.

Таким чином, комплексне вивчення та узагальнення наукових положень про основні принципи професійно-комунікативної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах дають можливість визначитися з концептуальними аспектами організації навчальної діяльності, виробити стратегію і тактику застосування методичної бази, яка забезпечує поступове зростання професійної майстерності студентів.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л., 1976. – 125 с.
3. Закон України “Про освіту” // Освіта. – 1996. – 21 серпня.
4. Зязюн І.А. Філософські проблеми гуманізації і гуманітаризації освіти // Педагогіка толерантності. – 2000. – № 2. – С. 58-60.
5. Івакін О.А. Основи епістемології. Теорія і методологія наукового пізнання. – Одеса: Юридична література. – 2000. – 112 с.
6. Кузьміна Н.В. Очерки психологии труда учителя. – Изд-во ЛГУ, 1967. – 182 с.
7. Назола О.В. Проблеми оптимізації навчально-виховного процесу ВУЗів // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наук. праць. – Київ: КНЛУ. – 2002. – Вип. 2. – С. 128-131.
8. Ніколаєва С.Ю. Індивідуалізація процесу навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах // Іноземні мови. – 1998. – №4. – С. 14-20.
9. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Просвіта, 2000. – 368 с.
10. Падалка О.С., Нісімчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології. – К.: Укр. енциклопедія ім. М.П.Бажана, 1995. – 254 с.
11. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Колодько** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.  
*Наукові інтереси:* методика викладання іноземних мов.

### **МІСЦЕ РІДНОЇ МОВИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ (РЕТРОСПЕКТИВНЕ ПРОЧИТАННЯ НАУКОВОГО ДОРОБКУ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО)**

**Ольга КРИЖАНІВСЬКА (Кіровоград, Україна)**

*На прикладі праць В.О. Сухомлинського робиться висновок про неперервність традиції порушення вітчизняною педагогікою питання важливості вивчення рідної української мови.*

*On the example of V.O. Sukhomlynsky's works the conclusion about the continuity of raising the question about the importance of learning the native Ukrainian language in the Ukrainian pedagogics is made.*

Сучасні діяльнісні підходи до вивчення мови змушують по-новому ставити питання про функціонування мовних систем, шукати нові методики, скеровані на досягнення високої комунікативної результативності. Ці проблеми набувають особливої актуальності й певної загостреності стосовно мов неповного територіального й особливо етнічного поширення. Саме до таких мовознавці відносять українську мову. Розуміючи, що утвердження української незалежності неможливе без зміни соціокультурного статусу мови титульної нації, сучасна українська соціолінгвістика накреслила найзагальніші шляхи піднесення місця української мови на території її споконвічного побутування. Чи не

найстишше й стратегічно непомильно їх визначив О.Ткаченко: "...Щоб українська мова стала мовою повного територіального поширення, тобто загальнодержавною, треба насамперед, щоб у Східній Україні вона стала мовою загальноетнічного поширення, а тим самим досягла рівня Західної України. Це уможливило б поступове перетворення української мови на мову загальнотериторіального поширення і зробило б її таким чином загальнодержавною" [7: 105].

Досягнення таких результатів неможливе без змін у мовній свідомості громадян України, а вона значною мірою формується в школі. Тому педагогічний дискурс, як той з інституційних, що відбиває державні підходи до визначення мовної стратегії, опинився перед низкою проблем, що потребують негайного, але вдумливого вирішення. Серед них – місце рідної мови в забезпеченні реалізації інтелектуальних, фахових та ін. можливостей кожного члена суспільства.

Українська педагогічна наука в цілому й методика зокрема не можуть похвалитися ґрунтовними й доступними практикам дослідженнями з проблем особливостей викладання української мови як рідної. "Неросійськість" нашої мови надовго наклала табу не тільки на питання вивчення її походження й самобутніх рис, а й на специфіку викладання, визначення важливості її вивчення й переваг глибокого засвоєння. Ще не так давно в дидактиці практично не розроблялися загальнотеоретичні основи навчання рідною мовою, його місця у формуванні громадянської, розумової та моральної сутності індивіда. Хоч у світі ці питання давно порушуються, і, наприклад, японські вчені достеменно довели, що люди, які з дитинства не розмовляли рідною мовою, частіше хворіють, піддаються різним стресам, у них менше розвинені природні здібності [2]. З'являються перші дослідження такого напрямку й в Україні [1]. Нас же цікавить історія постановки питання: чи торкалися проблеми ролі рідної мови в освітньо-виховному процесі найвідоміші українські педагоги радянської доби. У цій статті ставимо за мету проаналізувати, як відбито в працях В.О. Сухомлинського його розуміння місця рідної мови в школі, адже він був не тільки великим школознавцем-теоретиком, а й талановитим учителем-практиком, причому вчителем рідної української мови в бездержавній школі.

Безперечно, саме практична діяльність спричинила у всесвітньовідомого педагога появу глибокого фахового інтересу до питань взаємозв'язку розумової та мовної діяльності учнів як цілісної системи. Стверджуючи, що "є духовний розвиток школяра нерозривно пов'язаний з розвитком його мови" [5 (1: 319)], В.О.Сухомлинський різко засуджує вузько практичний підхід до розвитку мовлення, адже в інтелектуальному становленні особистості функції мови значно багатогранніші.

Загальновідомо, що мова – передусім мислеоформлювальний засіб. Про це багато написано філософами, лінгвістами, психологами, а ґрунтовних педагогічних напрацювань не так і багато. Цим і цікавий фрагмент "Розумова й мовна діяльність підлітків" з роботи В.О.Сухомлинського "Духовний світ школяра" [5 (1: 309-322)]. У ній за результатами педагогічних спостережень стверджується, що "кожний ступінь духовного життя ...характеризується ...особливостями передачі думки мовними засобами, специфікою ролі слова в інтелектуальному розвитку" [5 (1: 319)].

Надзвичайно тонкими є спостереження В.О.Сухомлинського за мовленням молодших школярів. Якраз результати цих спостережень породили оригінальні ідеї про формування образного мислення дітей у процесі складання невеликих оповідань, казок; цінні рекомендації щодо навчання передати словом здивування, переживання, радість, образу. Разом з тим учений застерігає колег від надмірного захоплення словесною еквілібристикою, від довгих повчань узагальнювального характеру, оскільки найменші школярі погано сприймають неконкретне слово.

Складною навчально-методичною проблемою у фаховій діяльності вчителя, вважав В.О.Сухомлинський, є формування грамотного мовлення в підлітків. Справа в тому, що більшість із них намагається використати слово як один з дієвих засобів утвердження себе в колективі. Практика показує, що далеко не завжди це спонукає до підвищення культури спілкування: часто підлітки шукають мовленнєву "оригінальність" у лайці, у варварському ставленні до слова. З другого боку, для дівчаток-підлітків характерною є надмірна емоційність, що виявляється через не завжди доречну метафоризацію та епітетизацію їхнього мовлення. В.О.Сухомлинський застерігає від "зовнішніх красивостей" і закликає до "точного вираження думки" через "заглиблення в суть предметів і явищ з допомогою слова". Хіба не суголосно це сучасним вимогам щодо точності й доцільності як самого мовлення, так і до добору мовних засобів? [див., наприклад, 3]

Для сучасної психолінгвістики актуальною є проблема вивчення внутрішнього мовлення. В.О.Сухомлинський пов'язував його розвиток з естетичною та розумовою діяльністю вихованців. Добре знаючи як учитель-практик підлітків, він дійшов висновку, що саме в цьому віці мовець "починає усвідомлювати не лише красу образів безпосереднього сприймання, а й красу слова" [5 (1: 311)]. Завдання вчителя – розвинути ці відчуття, навчити не соромитися одержувати естетичну насолоду від прочитаного чи почутого слова, формувати потребу самому висловлюватися гарно.

Увагу В.О.Сухомлинського привертав і так званий підлітковий критицизм. У зв'язку з цим цікавими є його думки з приводу культури суперечки, ідеї "шліфування зовнішньої мови" в процесі з'ясування

стосунків. Практично тоді – в 60-70-і роки минулого століття – павлівський учитель порушував актуальні нині проблеми мовної конфліктології, розвивав принципи толерантності в міжособистісному спілкуванні.

Будучи вчителем-практиком, В.О.Сухомлинський намагався не тільки визначити місце школи в процесі формування громадянина, а й засоби формування ціннісних особистісних орієнтирів. Особистий досвід став передумовою для визначення одного з найголовніших таких засобів – це слово. Через нього можна пізнати світ, через нього можна порозумітися, через нього можна передати знання: “Слово ставало в моїх руках знаряддям, за допомогою якого я відкривав дітям очі на багатство навколишнього світу” [5 (3: 202)]. І це відбулося в сотнях прекрасних дитячих мініатюр, які ввійшли в історію під назвою “Павлівські казки”. Вони засвідчують, що вихованці В.О. Сухомлинського віртуозно послугувалися словом, що було результатом титанічної праці їхнього вчителя, який зробив панівними в школі чотири культу – культ Батьківщини, культ матері й людини, культ книжки й культ рідного слова. Причому слово ставилося на перше місце в навчальному й виховному процесі, адже поки дитина “не відчула аромату слова, не побачила його найтонших відтінків, - не можна взагалі починати навчати” [5 (3: 79)].

Для нас важливим є те, що В.О.Сухомлинський говорив не про будь-яке слово, а про слово рідне, українське. У той час, коли офіційно стверджувалося формування “великої історичної спільності – радянського народу”, коли масово закривалися школи з українською мовою навчання, а російська практично ставала державною в СРСР, він пише “Серце віддаю дітям”, що містить окремий розділ “Рідне слово”. Безперечно, треба було мати громадянську мужність і гідність, щоб проголосити: “Багатство, втілене в скарбниці мов інших народів, лишається для людини неприступним, якщо вона не оволоділа рідною мовою, не відчула її краси” [5 (3: 201)].

Ще актуальніше постає питання місця рідної мови у формуванні визначальних рис особистості в статті “Слово рідної мови”, яка, очевидно, через свою гостроту не потрапила до п’ятитомного зібрання праць В.О.Сухомлинського. Це саме в ній безапеляційно проголошено педагогічне кредо вчителя: “Без поваги, без любові до рідного слова не може бути ні всебічної людської вихованості, ні духовної культури” [6: 53].

Тут же автор застерігає від ейфорії з приводу утвердження так званого гармонійного білінгвізму в межах України: “Нерідко ще школярі, що навчаються в українських школах і закінчують їх, як слід не володіють ні рідною, ні російською мовою” [6: 53].

В.О. Сухомлинський ніколи спрощено не розумів проблеми засвоєння рідної мови в умовах непаритетного протиставлення їй російської. Творці теорії радянської двомовності бачили лише те, що хотіли помітити: засвоєння близькоспорідненої мови полегшується через її структурну схожість до власної. У той же час практично замовчувалися складнощі в розрізненні близьких, але різних за формою вияву мовних явищ. Саме за таких умов паралельного вивчення з початкової школи двох генетично близьких мов і міг з’явитися горезвісний “суржик”, який мало не розмив мовну цивілізованість української нації. Бачачи сумні наслідки тогочасної радянської мовної політики, В.О. Сухомлинський застерігав, що близькоспорідненість “не тільки полегшує, а й утруднює оволодіння ... мовами” [5 (3: 201)]. А в результаті – мовна мішанина. “Користування сумішшю з двох мов – це одно з найскладніших явищ загальнопедагогічного характеру. ...Скалічена мова – отупляє, оглуплює людину, зводить її мислення до примітиву” [6: 53].

Живучи в скаліченому суспільстві, де мова зазнавала репресій і гонінь, В.О. Сухомлинський природно чільне місце у своїх педагогічних працях відводив питанням культури мовлення. Він завжди розглядав їх нерозривно з проблемами загальної культури, адже “мовна культура людини – це дзеркало її духовної культури” [5 (3: 202)]. Учений розробив чітку систему формування культури мовця. У її основі лежить виховання усвідомлення кожним необхідності плекати “силу і виразність рідного слова” [5 (3: 202)]. В.О.Сухомлинський був максималістом у визначенні рівня оволодіння рідною мовою. Він навіть не припускав, що в школі може звучати грубе чи лайливе слово; не міг допустити, щоб дитина виховувалася на дешевих, вихолощених мовних зразках. Звідси і його занепокоєння некваліфікованим відбором поетичних текстів, які вносяться до букварів, читанок, учнівських хрестоматій. На жаль, і сьогодні з цим не все гаразд. Прикро, що інколи любов до Батьківщини, до рідної мови намагаються прищепити галасливими фразами, а не через захоплення неперевершеними творами письменства, прикладами самовідданого служіння ідеї утвердження рідного на власній землі. У свій час від надмірної тріскотні в питаннях патріотизму застерігав і В.О.Сухомлинський: “Дуже важливо, щоб високі слова про Батьківщину й величні ідеали не перетворилися у свідомості наших вихованців на гучні, але пустопорожні фрази” [5 (3: 218)].

Хоч В.О.Сухомлинський ніколи політично активно не відстоював право навчатися рідною мовою, але всі його педагогічні праці, які торкаються мовного питання, пронизані думкою, що “багатство рідної мови – повинне бути відкрите для дітей з перших кроків їхнього шкільного життя” [5 (3: 202)]. Ці думки суголосні сучасним загальносвітовим тенденціям, які підтримуються ЮНЕСКО: шкільне навчання повинне вестися рідною для дитини мовою [про це, наприклад, 4].

Як бачимо, проблема рідної мови в навчально-виховному процесі порушувалася в Україні й у не прості роки її бездержавного існування, тобто має неперервну традицію. У нинішніх же реаліях лінгвістам, методистам, учителям необхідно осмислити її на новому, модерному рівні усвідомлення комунікативної

діяльності, доповнивши актуальним в глобалізованому світі викликами, пов'язаними передусім з урахуванням соціокультурних традицій та ситуативних зумовленостей.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бачинський П. Про роль мови у збереженні та розвитку інтелектуального потенціалу України // Урок української. – 2005. - № 11 – 12. – С. 4 – 8.
2. Бурау І.Я. Загадки мира слов. – Донецк: Сталкер, 1997. – 448 с.
3. Пентилок М., Горошкіна О., Нікітіна А. Концептуальні засади комунікативної методики навчання української мови // Українська мова і література в школі. – 2006. - № 6. – С. 15 – 20.
4. Сигуан М., Макки У.Ф. Образование и двуязычие. – М.: Наука, 1990. – 241 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в п'яти томах (Т. 1, 3). – К., 1976 - 1977.
6. Сухомлинський В.О. Слово рідної мови // Українська мова і література в школі. – 1988. - № 8. – С. 52 – 58.
7. Ткаченко О. Українська мова і мовне життя світу. – К.: «Спалах», 2004. – 272 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ольга Крижанівська** – доцент кафедри української мови КДПУ ім. В.Винниченка, кандидат філологічних наук.  
*Наукові інтереси:* проблеми історії української мови й проблеми мовної комунікації.

## **ПРОБЛЕМА МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АУДІАЛЬНОГО ТИПУ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО ФАКУЛЬТЕТУ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СОЦІОНІЧНОГО ПІДХОДУ**

**Олександр ЛАБЕНКО (Кіровоград, Україна)**

*Стаття присвячена проблемі модернізації процесу навчання англійській мові студентів мистецького факультету. Автор характеризує новий напрямок навчання студентів іноземній мові з використанням соціонічної науки.*

*This article deals with the problem of modernization of teaching the English language to students of art faculty. The author characterizes the new trends for teaching foreign language in a different way to students using sociotics.*

Із появою в Україні нової суспільно-політичної системи, орієнтованої на розвиток ринкової економіки, свободи пересування громадян перед педагогічною наукою у нашій державі поступово сформувався потужний інтелектуальний виклик: Як узгодити державні стандарти вищої професійної освіти із потребами сучасного життя?

Щоб ефективно вирішити поставлене питання, Україна пішла, мабуть, єдино вірним у даній ситуації шляхом – приєдналась до Болонського процесу і, таким чином, забезпечила для освітян нашої країни зрозумілу стратегію і тактику подальшої модернізації українського освітнього простору.

Проте, на жаль, на оперативному (предметному) рівні у реалізації задуманих перетворень ще існують, як свідчать роботи багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених [1: 2], багато проблем, особливо в аспекті реформування сучасних підходів до методики профільного навчання іноземній і, зокрема, англійській мові [8].

Так, наприклад, багато вчених підкреслюють певну непродуманість, сліпе копіювання західних систем освіти, а перед цим, все те хороше, що було накопичено вітчизняною і, зокрема, українською педагогічною наукою й перевірено десятиліттями, бездумно відкидається, як нібито таке, що не відповідає сучасним вітчизняним освітнім інтересам [2: 8].

Власне кажучи, все це і послужило основою для написання даної статті, оскільки, на нашу думку, в даний час вченими-методистами приділяється недостатня увага переходу від загальних концепцій і теорій реформування педагогічного процесу до конкретних практичних методик втілення задуманого у педагогічне життя.

З огляду на сказане, для студентів мистецького факультету (спеціалізація: “музична педагогіка і виховання”) з метою забезпечення високого рівня оволодіння усним мовленням, письмом та читанням англійською мовою і надання більш міцних навичок самостійної роботи, як цього вимагає Болонська система, ми пропонуємо використати для модернізації методики навчання англійській мові соціонічний, а не будь-який інший підхід.

І ось, власне кажучи, чому. На нашу думку, саме соціоніка як синергетична наука із її системно-образним баченням людини зможе “стерти певні шороховатості” у період адаптації навчального процесу до вимог Болонської угоди, оскільки через свою образність і розвинуту систему критеріїв полегшить для переважної більшості педагогів, з одного боку, розуміння об'єкта навчання, а з іншого спростить і разом із тим удосконалив методику викладання англійської мови.

До того ж, у нашому випадку краще використати саме соціонічну типологію людей як теоретичну основу побудови європейської індивідуально-групової методики навчання англійській мові тому, що саме на мистецькому факультеті, як можливо ніде інде, у навчальних групах збираються молоді особистості які мають чітко виражені домінуючі сенсорні системи. Так, наприклад, за нашими анкетними даними, від 91% до 95% всіх студентів у опитаних групах I і II курсу (більше 100 осіб) наявний чітко виражений сенсорний

домінант: аудіальний (слуховий) у студентів спеціалізації “Музична педагогіка і виховання”, візуальний (зоровий) у студентів-дизайнерів. Виключення складають хіба що декілька студентів на потік, які є представниками інших соціонічних груп, але вони володіють із якихось причин ще й “додатковими” сенсорними можливостями (розвиненим слухом чи зоровим сприйняттям реальності і при цьому є, наприклад, дігіталами).

З огляду на сказане, хотілося хоча б побіжно не тільки нагадати суть запропонованої до розгляду соціонічної теорії, але й коротко охарактеризувати самих студентів в аспекті відображення їх домінуючих сенсорних систем в процесі їх спілкування англійською мовою.

Отже, головна ідея соціонічної науки полягає в тому, що людей можна поділити на конкретні типи у відповідності з способами сприйняття ними реалій навколишнього світу. Найбільш поширеною і науково виваженою є, на нашу думку, класифікація індивідуумів (незалежно, до речі, від статі і віку) на такі основні групи: “аудіалів”, “візуалів”, “кінестетиків”, і “дігіталів”. Основний принцип, за яким здійснюється відбір особистостей визначається тим, яка із сенсорних систем у людини розвинута краще: слухова, зорова, кінестетична чи мисленнєва. При цьому слід зазначити, що кожний індивід свідомо чи несвідомо намагається користуватися чи оперувати у повсякденному житті переважно тою системою, яка у нього розвинута краще.

Звідси логічно випливає і головна суть методичної проблеми на яку ми хочемо звернути увагу науковців у даній статті: часто трапляється ситуація коли викладач і студент (студентська група) опираються у своїй навчальній діяльності на різні сенсорні системи, а звідси походять, зрозуміло, і певні педагогічні та методичні проблеми: неякісне засвоєння студентами навчального матеріалу, незрозуміння поведінкових патернів один одного, поява серії якихось виховних непорозумінь тощо. А все це відбувається тому, що викладач і студент “розмовляють на різних сенсорних мовах”.

Таким чином, для того щоб уникнути якихось педагогічних чи методичних ускладнень у навчально-виховному процесі під час оволодіння англійською мовою потрібно, на нашу думку, по-перше, добитися того, щоб викладач добре вивчив своїх підопічних з точки зору соціонічної науки, а по-друге, щоб він якомога ширше опирався у своїх педагогіко-методичних підходах до організації навчального процесу на типологічні особливості сприйняття інформаційних потоків його студентами.

До речі, як свідчить наш досвід, соціонічно-типологічні особливості студентів, як правило є досить виразні, і потрібно лише бути уважним, щоб визначити їх. Це дуже помітно, коли наші вихованці відповідають на занятті чи спілкуються між собою на перерві де навіть без спеціального анкетування досить швидко стають зрозумілі особливості їх чуттєвої сфери. Ось, наприклад, характерні, на наш погляд, вирази та слова, які застосовують студенти різних соціонічних типів у процесі їх спілкування на заняттях із англійської мови.

Отже, нагадаємо, “візуали” – це студенти у яких домінує зоровий тип сприйняття дійсності (як правило, це ті вихованці мистецького факультету, які навчаються у групах дизайнерів).

Під час вивчення іноземної мови, особливо коли вони переказують зміст тексту, ці студенти помітно жестикулюють, ніби зображуючи те, про що говорять. Дуже люблять коли нові слова, які їм потрібно вивчити викладач демонструє у вигляді карток, слайдів тощо. Наприклад, коли вивчаються такі теми як пори року, природа, їжа тощо.

Мало того, дуже часто у цих студентів виникає бажання сфотографувати ту чи іншу картину з допомогою того ж мобільного телефону. Вони, як правило виступають ініціаторами уроків-екскурсій, які проводяться на лоні природних ландшафтів, у виставкових залах тощо. У своїй мові, наприклад, під час діалогів, описів картин природи тощо візуали часто використовують вирази типу: “Let me show...”, “May I have a look...”, “Please show me this...”, “You must come and see ...”, “That’s/What’s a nice dress (hat) ...” та ін.

У свою чергу, “аудіали” – цей тип студентів, який опирається на слухову сенсорну систему і тому їх досить легко ідентифікувати, оскільки вони люблять вживати у своїй мові такі вирази як: “Just hear !”, “I hear...”, “I don’t hear”, “Settled (Agreed)!” , “Look here!” і т.п.

“Кінестетики” – ці студенти переважають, за нашими даними, у хореографічних групах мистецького факультету та на факультеті фізичного виховання, оскільки у них домінує руховий тип сприйняття навколишнього світу. Коли вони спілкуються, ходять по коридорах вузу то їх почуття досить яскраво виражаються через завищену у порівнянні з іншими рухову активність. Наприклад, коли у них радісний, піднесений настрій, то вони як ходять то ніби аж “підтанцьовують”, а коли сумують – їх рухи стають помітно сповільненими, голова опущена тощо. Ці студенти у розмові часто вживають слова і вирази, що пов’язані із важкістю і легкістю, дуже часто звертають увагу на тепловий режим в аудиторії, де навчаються, на факультеті чи на вулиці: “It’s very easy!” “It’s very heavy!” “I must have a rest” “It’s getting cold!” “It’s getting hot” “Let’s go out and have some fresh air...” та ін.

“Дігітали” (від англ. “digital” – число) – це такі студенти, які люблять думати, розмірковувати над тим чи іншим питанням, їм подобається робота із інформаційними потоками взагалі, фактично, незалежно від предмету зацікавленості. Вони, до речі, і проявляють себе таким чином, що значно частіше від інших

вживають слова і вирази, пов'язані з інформацією, певними інтересами, захопленнями тощо. Саме цей тип студентської молоді, як правило, і є постійними клієнтами Інтернет-кафе, Інтернет-клубів, вони досить гарно, порівняно із іншими студентами, розбираються та володіють комп'ютерною технікою. Зрозуміло, що вони мають і свої улюблені слова та вирази: “ I think ...”, “ I don”t think...”, “It’s interesting...!”, “It’s valuable information...”, “I’ll think your proposal over...” і т.п.

Таким чином, маючи уявлення про основні соціонічні групи з якими ми будемо працювати на протязі навчального періоду, ми можемо підібрати і відповідно більш ефективну методику роботи із тим чи іншим соціонічним типом студентської молоді чи окремими індивідуумами у навчальній групі. (Тим більше, що критерії відбору соціонічних типів на сьогоднішній день вже є досить науково розроблені [10]).

В той же час у нашому випадку, коли ми працюємо із яскраво вираженими студентами-аудіалами на мистецькому факультеті, цілком логічно і доцільно було б використати для освіти цих студентів саме комунікативну методику навчання, оскільки вона, мабуть, як ніяка інша передбачає наявність у об'єкта (і суб'єкта) навчального процесу гарно розвиненого слуху, що даватиме можливість вести діалоги на високому фонетичному рівні оволодіння іноземною мовою. А все це разом: соціонічний підхід до комплектування навчальних груп на кожному курсі й комунікативна методика навчання англійській мові – сприятиме полегшеній адаптації нашої студентської молоді до стандартів і вимог Болонського процесу, а також може стати надійним способом реалізації у нашому вузі відомої на весь світ Програми Ради Європи “Language Learning for European citizenship”. Тим більше, що на нашу думку, саме ця міжнародна програма може бути взята за основу у процесі розробки робочих програм із навчання іноземній мові студентів-аудіалів мистецького факультету на базі соціонічного підходу з огляду на існування в її рамках так званого Проєкту №12.

Проте, для того щоб зрозумілішою стала наша головна думка, коротко нагадаємо декілька історичних фактів, які характеризують суть даної міжнародної програми.

Власне, як відомо, ще у 60-х рр. XX століття Рада Європи прийняла ряд заходів спрямованих на розробку спеціальної програми інтенсифікації навчання іноземним мовам на континенті.

В 1971 році групі експертів було доручено продовжити дане дослідження, вагомим результатом якого стало виникнення у їхніх педагогічних наукових розробках такої важливої методичної ідеї як наявність у процесі оволодіння іноземною мовою порогових рівнів (threshold levels), що виконують роль специфічних цілей побудови навчального процесу. Ця думка є, зрозуміло, надзвичайно важливою і для нас у методичному плані, оскільки дає у перспективі вірне розуміння логіки побудови процесу вивчення англійської мови студентами-аудіалами.

Крім цього, у 1982 р. результати проведених досліджень за даною Програмою Ради Європи були вже системно викладені і проаналізовані у спеціальній праці “Modern languages: 1971 – 1981” [6]. Це дозволяє як тоді, так і тепер значно розширити наші можливості практичного використання даних досліджень на функціонально-семантичній основі у наступних напрямках навчальної діяльності: а) розробка адаптованих до “наших реалій” нових методик і нових навчальних матеріалів у ході створення відповідних комплексних технологічних систем навчання (multi-media systems); б) вдосконалення систем оцінки і самооцінки, самонавчання із врахуванням вимоги індивідуалізації (learner autonomy).

Характерно, що у наступних 80-90-х рр. ця Програма Ради Європи поступово все більше стала приділяти увагу здійсненню тих науково-дослідних проєктів, які мали за мету формування системи саме комунікативного навчання.

І як ми вже відзначали, у світлі створення ефективної методики навчання студентів-аудіалів мистецького факультету заслуговує саме Проєкт №12: “Learning and teaching modern languages for communication” (Навчання сучасним мовам і вивчення їх для спілкування), оскільки він ґрунтується переважно на слуховій сенсорній системі, що у нашому випадку є важливим.

Крім того, даний проєкт міжнародної програми передбачає три рівні початкового (базового) оволодіння мовою: 1) рівень “виживання” (survival level); 2) “на шляху до мови” (way stage level); 3) пороговий рівень (threshold level), що дозволяє й нам у найближчій перспективі, творчо використавши дану ідею, створити ступеневу функціонально-соціонічну модель оволодіння студентами мистецького факультету англійською мовою як засобом ефективного спілкування у сучасному глобалізованому світі.

У свою чергу, наявність моделі дасть можливість нам створювати коротко-, середньо-тривалі (на семестр чи навчальний рік) та довготривалі (до 5 років) програми-проєкти (наприклад, для гурткової роботи), пов'язані з організацією процесу оволодіння студентами аудіальних груп іноземною (англійською) мовою.

З огляду на сказане та враховуючи вимоги Болонського процесу, Програми Ради Європи “Language learning for European citizenship”, Програми Кабінету Міністрів “Конкурентна Україна”, Програми розвитку української освіти до 2011 р. і власний досвід викладання іноземної мови в аудіальних групах мистецького факультету, ми можемо запропонувати наступну орієнтовну МОДЕЛЬ навчання англійської мови, яка ґрунтується на соціонічному підході:

I. Підготовчий етап:

- 1) оволодіння викладачем іноземної мови необхідним і достатнім рівнем знань, умінь і навичок, пов'язаних із соціонічною наукою;
- 2) визначення педагогом соціонічного складу студентів у навчальних групах, де він буде у подальшому працювати;
- 3) формування навчальних груп студентів відповідно до їх соціонічної типології (аудіалів, кінестетиків, візуалів);
- 4) цілеспрямований відбір змісту навчального матеріалу.

II. Теоретико-практичний етап:

- 1) повторення теоретичних засад іноземної мови (або довивчення) з метою формування у сфері мовної компетенції студентів таких аспектів функціонування англійської мови як:
  - фонетичний;
  - морфологічний;
  - синтаксичний;
  - (синтетико-аналітичний – своєрідний (додатковий) підсумковий порівняльний аналіз всіх вище зазначених аспектів функціонування англійської мови із рідною мовою студентів (українською, російською тощо) з метою їх ґрунтовнішої лінгвістичної підготовки до комунікативного етапу.
- 2) Практичний (комунікативний): створення у ході навчального процесу систематизованих ситуацій спілкування: ситуацій соціально-побутового спілкування, ситуацій ознайомлення із культурою народу і країни, мова яких вивчається, ситуацій пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю (участь у концертах, малювання, дизайн тощо); контакти із офіційними особами і т.д.

III. Функціонально-мовний етап:

- 1) пошук і отримання професійно орієнтованої англійської інформації у різних за типологією текстів: аудитивних, друкованих, письмових, електронних (тобто через газети, книги, Інтернет [3] і т.п.);
- 2) набуття навичок ставлення до оточуючих (як виразити дружнє, нейтральне чи недружнє ставлення до людини знайомої, незнайомої, офіційної особи тощо);
- 3) набуття навичок вираження почуттів людини (власних чи чужих): сумніву, радості, задоволення, незадоволення, страху тощо через спілкування;
- 4) засвоєння особливостей у способах передачі у процесі спілкування абстрактних категорій і понять (існування, простору, часу тощо);
- 5) засвоєння особливостей передачі конкретно-предметних категорій у різних тематичних групах (дім, навколишнє соціо-природне оточення, здоров'я і т.д.);
- 6) вивчення патернів мовної взаємодії у соціумі у стандартних та нестандартних ситуаціях;
- 7) набуття студентом умінь компенсаторного характеру, які дозволяли б йому швидко і ефективно заповнювати ті чи інші прогалини у мовній компетенції.

При цьому хотілося б окремо наголосити на значимості доведення до відома студентів та ґрунтовного засвоєння ними у процесі реалізації даної моделі оволодіння англійською мовою в аудіальних групах таких, на наш погляд, важливих моментів як:

- 1) Обов'язковість вивчення студентами основних відмінностей між рідною і англійською мовою;
- 2) Наявність у домінуючих кількостях професійно орієнтованого змісту матеріалу, що надається педагогом для вивчення студентами, оскільки це буде виступати потужним мотивом до здобуття ними мовної компетенції;
- 3) Обов'язкове застосування у процесі вивчення англійської мови різноманітних соціонічно-лінгвістичних форм засвоєння студентами англійського матеріалу (під цим ми розуміємо спеціально адаптовані під конкретні сенсорні системи студентів (слухову, візуальну тощо) види вправ, навчального матеріалу тощо).

Оскільки, на наш погляд, перші два пункти не викликають, як правило, якихось особливих запитань, то ми зупинимось лише на останньому, показавши на окремих прикладах можливі форми роботи із тими чи іншими соціонічними групами у ході навчального процесу.

Отже, наприклад, для “аудіалів” викладач на занятті може запропонувати такі вправи для розвитку мовленнєвого (фонематичного й інтонаційного) слуху як:

1. Усно розділіть почуте слово на звуки і назвіть їх.
2. Визначте кількість складів у почутих словах.
3. Визначте кількість слів у прослуханих реченнях.
4. Складіть слово із прослуханих ізольованих звуків і запишіть їх в орфографії.
5. Визначте на слух омоніми й пароніми. Та ін.

Або, наприклад, аудіалам, як свідчить практика, цікаво грати у таку відому всім гру як “Зіпсований телефон”, мета якої розвиток лексичних навичок студентів.

Хід гри: гравці сідають у коло. Кожний отримує номер. Ведучий шепоче гравцеві під номером один на вухо якесь повідомлення. Гравець №1 передає те, що почув, іншому і т.д. У свою чергу останній гравець голосно повторює те, що до нього дійшло. У багатьох випадках це буде не те повідомлення з якого почалася гра. Проте, що цікаво, в аудіальних групах процент вірно переданих повідомлень майже в два рази вищий, ніж у всіх інших. Пропорція складає приблизно 30-35% невірних до 65-70% вірно переданих повідомлень. В інших соціонічних навчальних групах пропорція правильно переданої інформації до неправильної зворотна: 25-30% – вірної, а 70-75% невірної. І саме головне, на нашу думку, в цьому: аудіалам подобаються вправи чи ігри які розвивають їх фонематичний та інтонаційний слух, а серед інших соціонічних груп такого роду форми навчальної роботи на занятті не такі “популярні”.

Навіть навпаки, ті ж самі “візуали” люблять ігри типу “Кольори”, де задіяна вже не слухова, зорова сенсорна система. Мета гри: закріплення лексики по темах чи по одному із пройдених занять. Хід гри: викладач просить студентів назвати предмети одного кольору. Виграє та команда, яка зуміє назвати більше предметів, тварин, овочів, фруктів і т.д. (майже) одного кольору.

У свою чергу, студентам-“кінстетикам” дуже подобаються рухливі ігри імітаційного типу метою яких може бути автоматизація використання дієслів в усному мовленні.

Хід гри: гравці утворюють пари. При цьому один із них імітує, наприклад, рухи тварин, людей (мімічно й пантомімічно), а інший повинен вгадати кого зображає товариш і прокоментувати дії.

А студенти – “дігітали”, як правило, люблять інтелектуальні ігри і вправи, оскільки їх життєвий девіз “I know!” не дає їм бути на заняттях просто пасивними спостерігачами. Тому, мабуть, їм подобаються, наприклад, письмово-мовні вправи аналітичного характеру типу:

1. Придумайте назву тексту (абзаців тексту).
2. Складіть тези до кожної змістової частини тексту.
3. Складіть анотацію тексту і т.п.

Таким чином, навіть побіжний погляд на проблему оптимізації навчального процесу з допомогою соціонічного підходу показує наскільки це перспективний і важливий у світлі Болонського процесу шлях модернізації навчальної діяльності спрямованої на оволодіння англійською мовою студентами аудіальних груп мистецького факультету.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Артемчук Г.І., Попович В.В., Січкаренко Г.Г. Вища школа України: реальність і тенденції розвитку: Монографія. – К.: Ленвіт, 2004. – 176 с.
2. Бех П.О., Биркун Л.В. Концепція викладання іноземних мов в Україні // Іноземні мови. – 1996. – №2. – С.3 – 8.
3. Грей А. Интернет / А. Грей; Пер. с англ. А. Лебедева. – М.: ООО «Издательство «Олимп»: ООО «Издательство Астрель», «ООО «Издательство АСТ», 2002. – 191 с.
4. Державна національна програма “Освіта”. Україна XXI століття. – К.: Райдуга, 1994. – 61с.
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328с.
6. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ.пособие / Е.А.Маслыко и др. – 9-е изд., стер. – Мн.: Выш. шк., 2004. – 522с.
7. Плигин А., Максименко И. Now Let's Play English. Личностно-ориентированное обучение английскому языку. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. – 272с.
8. Современные теории и методы обучения иностранным языкам. – М.: Издательство «Экзамен», 2006. – 381 с.
9. Трофимова З.С. Dictionary of New Words and Meanings. Словарь новых слов и значений в английском языке / З.С. Трофимова. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. – 320 с.
10. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком. – М.: ООО «Издательство АСТ», Мн.: Харвест, 2002. – 848с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олександр Лабенко** – доцент кафедри іноземної філології КДПУ ім. В.Винниченка  
*Наукові інтереси:* методика викладання англійської мови.

## **THE USE OF ADVERTISING MATERIALS IN CULTURAL EDUCATION OF LANGUAGE STUDENTS**

**Кароліна ЛОТОЦЬКА (Львів, Україна)**

*У статті аналізуються соціокультурні та мовні аспекти реклами та пропонуються деякі практичні ідеї щодо використання рекламних текстів у мовному класі як засобів міжкультурної комунікації та соціального виховання студентів вузів.*

*The article examines some socio-cultural and language aspects of commercials and presents some practical ideas concerning the use of adverts in a language classroom as means of students' intercultural communication and social education.*

In view of the Hallidayan conception of language as a social semiotic and the belief that the understanding of any text is conditioned by readers' expectations brought from the situational and cultural contexts [see 5; 6], ELT



now actively and extensively exploits culture as one of major components of language acquisition, perception and practice.

Among modern scholars advocating for raising language awareness through highlighting the cultural content of language teaching process are R.Carter [2; 3] and C.Kramersch [8]. They suggest a wide use for teaching purposes of "non-literary discourse" (G.Cook) [4], or "literature with a small T" (RXarter), such as newspaper advertisements and TV commercials. Not only are they most relevant and important sources of new, rapidly developing tendencies in language functioning [10; 13], but they also serve as useful materials in cultural studies. J.P.Picken claims that ads as teaching materials may help learners, on the one hand, to get acquainted with major transactional, utilitarian, and yet creative uses of language in the sphere of media communication, and on the other hand, to recognize and discuss possible differences in the ways an advertisement may work in various cultures [9]. He adds that though advertising is often "a distorted mirror of society", adverts, as a rule, manipulate cultural traditions and stereotypes.

Even a cursory examination of various advertising materials shows that they reflect specific national/cultural values and tastes of people of different countries in spite of the ever-growing tendency towards globalization in the sphere of consumerism. This tendency has become even stronger with the "outburst" of modern information technologies and the global expansion of English as a language of international communication. Yet experts point out another modern tendency towards the so-called ethnical segmentation of the world market [11]. This counter-tendency is stipulated by peculiar culture-oriented demands of various groups of customers in different countries. The phenomenon inevitably manifests itself in varied commercial images and messages transmitted by TV and printed adverts as "products" of the advertising business. As such, advertisements may justifiably be considered by teachers of English as an effective means of exploration of the English-speaking world, which is "consumingly globalized" and yet culturally quite multifarious.

So in ELT, advertising is viewed not in terms of its main function (that of information and persuasion), but in its additional function, a function of affording countless insights into other culture's values, tastes, and material/moral/spiritual standards. Hence, a great number of activities that aim at studying various aspects of advertisements can form a basis for effective communicative class work with a strong culture-oriented bias.

Among the exercises that can be offered for teachers are those dealing with the analysis of specific combinations of images and slogans used in commercials as means of persuading potential consumers to buy products/services.

Various techniques employed in ads can be roughly divided - for the sake of analysis - into non-verbal and verbal. To the former we can refer:

1. psychological urges/incentives/stimuli, which might be illustrated by the following series - "bandwagon", "testimonial", "plain folks", "transfer", "fear", "sex appeal" [for details - see 12];
2. visual presentation (e.g. dominating images, colours, camera angles, gender representation, etc.);
3. sounding (e.g. a tone of voice, musical background).

The teacher can start a class with a discussion of the above-mentioned techniques employed in a collection of ads provided by him/her, e.g.:

- How do they work?
- Are they effective?
- What associations might they call up for the English-speaking audience?
  - Can people belonging to the students' culture react differently to the images, assumptions and implications suggested by some ads, to the message and values exploited?
  - Do the adverts discussed reinforce/perpetuate some stereotypes, such as those dealing with national culture or gender?
- How do they affect peoples' self-esteem?

Another type of discussion may involve slightly different aspects of analysis. For example, a collection of American advertisements may be used as a starting-point for analyzing the following typical aspects of American society:

- American ideas about physical attractiveness in males and females,
- Ideals concerning personal hygiene,
- The emphasis Americans place on sex, speed, and technical sophistication,
- The amount of faith they have in arguments that include specific numbers,
- Materialism in American society,
- Male-female relationships, both pre—and post-marital,
- The attention Americans pay to the words of celebrities,
- The characteristics of people who, in Americans' eyes, are considered "authorities", whose ideas and recommendations are persuasive,
- The sorts of things Americans find humorous [1:106].

Furthermore, students may compare "home" ads with foreign ones which they have examined in an English classroom, or seen on TV, or read in foreign press, or encountered when on a visit to other states. This activity will help them not only to gain understanding of people whose language they are studying, but of their own society as

well. And this is already a step forward to a more general discussion of modern world in which, for better or worse, the belief that "the exploration of consumerism and people's relation/attitude to things in our time is a way to explore the meaning of human life" seems to be viewed as an accepted fact. [14] The reason is that our life has become infused with consumerist values that affect people's sense of what they are and their relationships with others (among people of different generations, genders, cultures, and social backgrounds, walks of life, nations). And advertising is playing one of major roles in the process.

This brings us to one more aspect related to students' language and cultural education, an aspect that deals with analyzing the problem of misunderstanding between people speaking different languages and belonging to different cultures. The introductory question to be posed to students in a class discussion on that topic may be as follows: Why do individuals and groups find it difficult to get on with one another? Then the students can be offered a table presenting some possible factors that can influence relationships, such as those suggested by N.Kent [7: 87]:

Wealth  
Education  
Beliefs/values  
Prejudice  
Language  
Perception  
Disability  
Culture  
Age  
Gender

Social class With a partner students try to explain how each of these factors can cause problems of misunderstanding and choose some that in their opinion can affect people's perception of advertisements that employ certain social, cultural, gender and other stereotypes. As any advert is a combination of an image and a slogan serving to transmit some definite message, verbal characteristics of such texts are interesting aspects of analysis as well. Verbal peculiarities of ads are specific uses of language (including its typographical presentation) typical of that type of discourse (e.g. rhyme, alliteration, wordplay, allusion, the use of stylistic coinages, "common" slang and colloquialisms, intertextual elements). A class discussion stage is normally followed by some type of written activity (for home or class work). The logical continuation of the work with advertising materials will be composing by students their own variants of commercials, bearing in mind some of the cultural/psychological aspects discussed before. Here the language aspect of ads comes to the fore. Only this type of activity should be thoroughly pre-taught - some additional, preparatory exercises may be done during previous classes, e.g. finding and analyzing puns/wordplay used in headlines, analyzing samples of texts with rhyme and alliteration, examining various language techniques used by ad-makers aiming to produce an eye-catching, persuasive, and easy to memorize slogan and to create an appealing image.

To conclude, the use of adverts in the language classroom proves to be an effective way of developing students' communicative skills. It is actually an important component of the overall formation of learners' "communicative coherence" which is related to a larger (i.e. cultural and situational) background knowledge of future specialists, both philologists and many others who will deal with promoting effective interaction in the spheres of economic, business and cultural relations.

## REFERENCES

1. Althen, G. *American Ways*. - Yarmouth, Maine: Intercultural press, Inc., 1988.
2. Carter, R. (ed.) *Language and Literature*. - London, 1982.
3. Carter, R., Simpson, P. (eds.) *Language, Discourse and Literature*. - L., 1989.
4. Cook, G. *Discourse and Literature*. - Oxford: OUP, 1995.
5. Halliday, M.A.K., Hasan, R. *Cohesion in English*. - London: Longman, 1976.
6. Halliday, M.A.K., Hasan R. *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. - Oxford: OUP, 1990.
7. Kent, Nigel. *Wish You Were Here. An Anthology of Travel Writing*. - Stanley Thornes (Publishes) Ltd., 1990.
8. Kramsch, C *Context and Culture in Language Teaching*. - Oxford: OUP, 2000.
9. Picken J.P. *Why Use Ads in the EFL Classroom? // IATEFL 2000 Dublin Conference Selections*. - Kent, 2007. - P.89-90.
10. Зубрицька М. Номо legem: читання як соціокультурний феномен. - Львів: Літопис, 2004.
11. Ильин В. Глобализация и фрагментация потребления. Эл ресурс: [www.consumers.narod.ru/lections/global.html](http://www.consumers.narod.ru/lections/global.html)
12. Новикова А.А. Медиа образование на занятиях по английскому языку. Уч. пособие. - Таганрог, 2004.
13. Потятиник У.О. Феномен прецедентности в арсенале мовної гри (на матеріалі англomовних медійних текстів)// Науковий вісник Волинського держуніверситету. - Луцьк, 2007. - № 4. - С 241-244.
14. Эл. ресурс: [www.conascom 2006.blogspot.com](http://www.conascom 2006.blogspot.com)

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Кароліна Лотоцька** - доцент кафедри англійської філології ЛНУ ім. І. Франка.

*Наукові інтереси:* стиль та стилістика художнього та інших типів дискурсу; проблеми ідіостиля; культурологічні аспекти стилістики мови та мовлення; проблеми сучасної комунікації та прагматики; методика викладання.

## ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Злата МАЛЮСЬКА (Хмельницький, Україна)

*Стаття присвячена аналізу процесу формування лінгвокультурної компетенції. У ній подані різноманітні елементи, які є складовими частинами, необхідними для розуміння динаміки міжкультурного спілкування. Автор акцентує увагу на передумовах формування такого виду компетенції, як лінгвосоціокультурної.*

*This article is devoted to the process of linguocultural competence forming. It shows different elements that are constituents necessary for understanding of dynamics of intercultural communication. The author points out preconditions of forming of such a kind of competence as linguocultural.*

У даний час у системі вищої освіти країни значна увага повинна приділятися не тільки навчанню студентів фахової лексики та іншомовного професійного спілкування, а й основам міжкультурного спілкування. А бажання України ввійти в Європейський економічний та освітній простір, інтегруватися з європейськими країнами підтверджує необхідність підготовки спеціалістів, які б не тільки вільно володіли іноземною мовою, але й культурою іншомовного спілкування.

Оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування неможливе без паралельного вивчення відповідної культури. "Якщо розуміти під культурою все, що робить і думає нація, що мова фіксує, як ця нація думає" [4: 81]. Культура, відповідно до думки Брауна, - це контекст, всередині якого ми існуємо, думаємо, відчуваємо і спілкуємось один з одним. "З однієї сторони, мова відображає специфіку мислення народу, а з іншої навіть нав'язує людині певний світогляд і обумовлює норми його мислення і поведінки" [5: 138]. Ось чому, організовуючи процес навчання таким чином, щоб іноземна мова вивчалась як феномен національної культури можливо сформувати особливий вид компетенції - лінгвокультурну і забезпечити на кінцевому етапі повноцінне міжкультурне спілкування і взаєморозуміння, тобто діалог культур.

Проаналізуємо, які є соціально-психологічні передумови для реалізації цієї тези. Ці передумови закладені, як у самій особистості того, кого ми навчаємо, так і в можливостях спеціально організованого навчально-виховного процесу, який ставить перед собою мету навчання міжкультурного спілкування. Цей процес допомагає відчуті і усвідомити чужу культуру, а, отже, краще зрозуміти і свою. Якщо ми розуміємо інших, то ми розуміємо себе. Ось чому міжкультурне спілкування розвиває здатність студента розпізнати іншомовні феномени і аналізувати їх в порівнянні з рідною культурою для покращання спроможності до міжкультурної комунікації. Недаремно, іноземні методисти порівнюють вивчення іноземної мови з подорожжю в іншу культуру, під час якої усвідомлюється своя власна.

Цікавим на занятті є такий вид роботи: британський менеджер дає поради своїм колегам, які збираються по справах у три різні країни, коротко характеризуючи їх. Студенти повинні не тільки впізнати їх з поданих характеристик, а й продовжити перелік відомими їм особливостями.

1. "Handshaking is the first example. In this country they shake hands much more than we do. So you mustn't forget to do that.

Another difference is that at work they use first names much less than we do here in Britain. So it's preferable to call people by their family names.

Food and wine take a very important place in this country, so at a business lunch never start discussing business immediately. That might seem like bad manners".

2. "In Britain we sometimes are five or ten minutes late for a meeting but in this country you should arrive on time, because people are very punctual, especially in work situations. They usually arrive at the arranged time or even earlier.

Family names are more common at work. People often use titles - Doctor, Professor, and so on. Please, remember to do the same. Your foreign colleague will tell you if he or she wants you to use their first name.

You shouldn't try to be humorous or make jokes with people you don't know well, because it might make them feel uncomfortable. Business meetings are usually very serious. At a first meeting it's normal to exchange business cards, but I don't recommend you to do this until the end of the meeting".

3. "When you go to this country, take plenty of business cards with you. They usually exchange cards at the beginning of a meeting, and they always read your card very carefully. You should do the same with theirs. If you don't, they might think it rude.

If you want to succeed in business, you must learn to be patient, because it takes longer to make decisions in this country than it does in Britain. And don't forget that when they say "Yes", they may mean "I understand", but not "I agree" It may cause misunderstanding" [2: 103-105].

Велику зацікавленість викликає у студентів і обговорення інформації на теми: "Meeting Internationally", "Presenting a Gift", "Dress Code", "Time - a Multi - Cultured Thing", "Multinational Management", де йдеться про сприйняття людьми різними національностями жартів, поведінку під час різних церемоній, зустрічей, дарування подарунків, квітів, надсилання привітань.

Неможливо зрозуміти процес становлення особистості у відриві від культурної спільності. Б.Ананьєву належить афоризм, з яким неможливо не погодитись: "особистість - це продукт культури" [1: 29]. Культура

в найширшому її розумінні і виявленні виконує цілий ряд функцій: пристосування до середовища, пізнавальну, інформативну, комунікативну, регулятивну, соціалізацій. Процес соціалізації містить в собі засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, отже, культури в її різних видах, які дозволяють йому діяти в якості повноправного члена суспільства.

Засвоєння національної культури відбувається і в тому випадку, коли вже сформована людина з тієї чи іншої причини пориває зв'язки з етнічною або національною спільнотою, в якій вона виросла. В цьому випадку соціологи використовують термін “аккультурація”, введений в методику викладання іноземних мов Е.Верещагіним і Д.Костомаровим. “Аккультурація – процес засвоєння особистістю, яка виросла в культурі а елементів культури б” [3: 493]. Людина, яка володіє культурами а і б в соціології називається особистістю на рубежі культур. Формування цієї культури і повинно, бути метою навчання іноземній мові. Ось чому навчання іноземним мовам необхідно здійснювати в тісному, нерозривному зв'язку з навчанням культури країни, мова якої вивчається. Інакше кажучи, мова йде про необхідність формування інтеркультурної компетенції як першочергової мети навчання студентів іноземних мов. При цьому мається на увазі не тільки інтерес до контакту з іншою культурою, а й розширення соціального та інтелектуального світогляду студентів. Знайомство студентів з історичним оточенням іншої країни для кращої орієнтації у власному та чужому суспільстві не може обмежуватися лише реальними умовами країни, а має привести студентів до сприйняття власних цінностей та суспільних взаємозв'язків.

На наш погляд, рідна культура засвоюється набагато краще завдяки схожим та різним способам сприйняття, а також при взаємодії між ними. Навчання іноземної мови дає можливість не лише поглянути збоку на звичні для нас культурні особливості, взаємозв'язки та оцінити їх, але й критично наблизитися до іншої культури і в той же час ставитися до неї з симпатією, терпимістю та розумінням.

Таким чином, проблема формування міжкультурної компетенції полягає у вільному наблизенні до поведінки людей з іншою культурною орієнтацією. Навчання повинно починатися з цілеспрямованого пізнання власної культури та традицій. Саме пізнання культури, вміння її цінувати допоможе індивіду уважно ставитися та усвідомлювати чуже, розуміти його, сприймати та поважати.

Виходячи з соціально-психологічної точки зору, особистість того, кого ми навчаємо, повинна бути готова до повторної аккультурації і до міжкультурного спілкування і взаєморозуміння. Ця готовність виявляється в таких якостях особистості, як:

- усвідомлення особистої ідентичності і презентація її. Це здатність індивіда зрозуміти, що власне сприйняття світу обумовлено соціокультурними факторами і колективним менталітетом, які не так легко змінити. Але це означає і здатність індивіда змалювати свій світ представникам іншої культури на їх мові;

- здатність індивіда абстрагуватися від власної позиції, поглянути на неї зі сторони, розуміючи при цьому, що є інші бачення світу, і що заботи і спостереження іншого світу по відношенню до нього такі ж природні, як і його власні;

- здатність індивіда ввійти в ситуацію представника іншої соціокультурної спільноти і спромогтися зрозуміти його. У розвитку цієї якості велику роль відіграють афектні, а не пізнавальні процеси, так як поза мовним середовищем це відбувається опосередковано через тексти, фільми, картини;

- здатність особистості не боятися зустрічі з “чужим”, не уникати її, а вступати в контакт. Ось чому, саме на заняттях іноземної мови потрібно давати студентам таку можливість зустрічі з “чужим” і розвивати здатність аналізувати і обговорювати своє сприйняття, порівнювати різні культури.

Таким чином, очевидно, що успішний розвиток особистості, готової до діалогу культур, представляє собою процес, яким можна керувати, керуючи процесом засвоєння іншомовної культури.

Однак, однієї соціально-психологічної готовності особистості до міжкультурного спілкування недостатньо. Необхідно створити такі умови спілкування, які б виступали в ролі механізму соціальної взаємодії і сприяли засвоєнню норм і моделей мовної і немовної поведінки, обумовлених соціумом країни, мову якої вивчаємо.

Поняття “соціальний контекст” передбачає врахування минулого досвіду, накопиченого людством. В комунікації поняття “соціальний контекст” доповнюється поняттям “контекст культури”, до якого відносять знання реалій із найрізноманітніших сфер життя, історії, культури народу.

Для студентів, які вивчають іноземну мову, необхідною умовою є спеціальне формування навиків і стереотипів мовної і немовної поведінки як необхідної умови оволодіння культурою іншомовної комунікації. Якщо ж ці умови не виконуються, то стереотипи мовної і немовної поведінки, засвоєні на рідній мові, автоматично переносяться на іноземну мову.

Вивчення іноземної мови і оволодіння нею як засобом спілкування між представниками однієї культури приводить до того, що норми культури, зокрема, країни, мову якої вивчаємо, які потрібно знати, враховувати і використовувати у спілкуванні, сприймаються як чужі і незвичні. Незнання особливостей національного соціокультурного менталітету приводить до стану дискомфорту. Крім того, ті індивіди, які вивчають мову поза мовним середовищем, часто потрапляють в “комунікативні пастки” або переживають “культурний шок”. Дуже ефективно провокувати такі “мовні пастки” і ситуації на заняттях, такі як емоційне переживання (сміх, здивування) забезпечує їх запам'ятовування.

Не викликає сумніву той факт, що неможливо створити на заняттях іноземної мови повної об'єктивної картини іншомовного світу і його культури, так як їх просто не існує. Однак не слід нехтувати можливістю змодельовати світ іншомовної культури з тією чи іншою ступінню повноти і комплексності. Ситуації міжкультурного спілкування, які моделюються на заняттях, повинні базуватись на моделях обох культур - рідної і іншомовної. Інакше, з однієї сторони, це не будуть ситуації міжкультурного спілкування, а з іншої, без цього неможливо буде, наприклад, загострити увагу студентів по відношенню до чужої культури.

Створення моделі іншомовної культури, яка дозволяє відтворити соціально-культурний простір і елементи соціально-культурного оточення і сформулювати на цій основі лінгвосоціокультурну компетенцію, можливе в учбових закладах лише через максимальне наповнення учбових матеріалів автентичними аудіо-, відео- і друкованими матеріалами.

Таким чином, можна зробити висновок, що формування лінгвосоціокультурної компетенції в штучних умовах вивчення іноземної мови поза мовним середовищем цілком можливе, так як для цього є певні соціально-психологічні передумови.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ананьев В.Г. Человек как предмет познания. - Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1968.- 338с.
2. Буданов С.І. Business English. Ділова англійська мова/ С.І.Буданов, А.О.Борисова - Донецьк: СПД ФО Сердюк В.І., 2005 - 112 с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М.: Рус.яз., 1990.
4. Корнилов О.А. Языковые модели мира //Россия и Запад: диалог культур. - М., 1994.
5. Уорф В.Л. Language, Thought and Reality. - Cambridge, Mass: M.I.T., 1967.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Злата Малюська** – доцент кафедри романо-германських мов Хмельницького національного університету.  
*Наукові інтереси:* психолінгвістика.

## **ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

**Тетяна МОРОЗ (Миколаїв, Україна)**

*У статті розглядається специфіка формування загальнокультурної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови. Використання лінгвокультурологічного підходу у навчанні іноземної мови дозволяє, на думку автора, розглядати освіту та виховання у загальнокультурному аспекті вивчення взаємодії і взаємовпливу різних культур, що сприяє формуванню загальнокультурної компетентності студентів.*

*The article is devoted to the specific formation of general cultural competence of students in the process of the English language teaching. The use of linguocultural approach in ELT allows, in opinion of the writer, to esteem education and bringing-up processes in general-cultural aspect of interaction different culture's learning and helps to form the general cultural competence of students.*

Інтеграція України у світовий освітній та інформаційний простір пов'язана з пошуком нових шляхів формування особистості сучасного педагога-фахівця, здатного вільно орієнтуватися у світі, розуміючи його ціннісний контекст, втілюючи в особистісній позиції гідні зразки цивілізованого сприйняття інших культур. Формування загальнокультурної компетентності сприятиме адаптації молоді до світового середовища, засвоєння загальнолюдських цінностей, що визначено пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку вищої освіти у контексті Болонського процесу.

Актуальним є включення в "Європу знань" через знання мов, інтенсифікацію процесу оволодіння мовами, інтегрування у світовий освітній простір. Освіта ХХІ століття орієнтується на поліструктуризацію лінгвістичної освіти, лінгвістичну співпрацю і широку комунікацію.

Загальнокультурна компетентність у такому контексті розуміється як інтегративна якість особистості, що забезпечує єдність загальної та педагогічної культури і визначає здатність суб'єкта включатися у педагогічну діяльність і вільно орієнтуватися у сучасному соціокультурному середовищі.

Поняття компетентності розглядали на різних рівнях і під різними кутами зору вітчизняні й зарубіжні науковці. Серед них: В.Болотов, В.Сериков, А.Василук, Т.Єжова, В.Ковальчук, Н.Копилова, К.Корсак, Н.Кузьміна, А.Маркова, О.Овчарук, І.Тараненко, А.Михайличенко, І.Чемерис, Е.Шорт та ін.

Процес засвоєння культури особистістю триває протягом усього життя. Якщо враховувати, що кожна особистість – індивідуальна та неповторна у власному культурному розвитку, то загальнокультурна компетентність є тією основою, яка об'єднує всі прояви людського в людині незалежно від національного та соціального становища.

Студентський вік – лише один із етапів культурного становлення молоді. Йдеться про набуття студентською молоддю таких вмінь та навичок у процесі навчання іноземної мови, які дозволять різнобічно

сприймати та осмислювати явища культури, формувати цілісний погляд на сучасний світ, синтезувати отримані знання у загальнокультурному просторі.

Своєрідність педагогічної професії полягає в тому, що вона за своєю природою має гуманістичний характер, який визначає розвиток основних функцій – виховання і навчання та вимагає від сучасного вчителя відповідності таким параметрам:

– емпатії, терпеливості, терпимості у стосунках з дітьми і дорослими, готовності приймати і підтримувати їх;

– розуміння своєрідності і відносної автономності саморозвитку особистості;

– вміння забезпечувати індивідуальне, групове і міжгрупове спілкування, запобігати конфліктам.

У цьому процесі формування загальнокультурної компетентності студентів відіграє важливу роль, оскільки становить важливу складову гармонійного розвитку особистості майбутнього педагога.

Особливої значущості ця проблема набуває стосовно майбутніх учителів іноземної мови, де одним з найважливіших чинників формування загальнокультурної компетентності є лінгвокультурологічний підхід до викладання іноземної мови.

Н.Богвіна відмічає, що “пізнання народу, його культури, його ментальності іншими народами може бути поверховим і глибинним, всебічним. Для глибинного пізнання народу необхідно знання його мови. У цьому випадку мова виконує функцію зв’язку між народами ... за допомогою мови відбувається “переливання” духовних цінностей, транспортування їх іншими мовами, завдяки чому наша духовність стає органічною частиною духовності інших народів, а існування нашого народу стає з маловідомого у світі факту невід’ємним чинником світової цивілізації” [1: 10].

Мова є найважливішим способом формування й існування знань людини про світ. Відбиваючи в процесі діяльності об’єктивний світ, людина фіксує в слові результати пізнання. Сукупність цих знань, відбитих у мовній формі, являє собою те, що в різних концепціях називається мовною картиною світу.

Між картиною світу як відображенням реального світу і мовною картиною світу як фіксацією цього відображення існують складні відносини: картина світу може бути представлена за допомогою просторових, тимчасових, етичних, культурних та інших параметрів. На її формування впливають мова, традиції, виховання, навчання й інші соціальні чинники. Роль мови не тільки в передачі повідомлення, а й у внутрішній організації того, що підлягає повідомленню, куди неодмінно влітається загальнокультурний досвід конкретної мовної спільності, внаслідок чого формується мовна картина світу як сукупності знань про світ, відбитих у лексиці, фразеології, граматиці.

Картина світу лежить в основі індивідуальної і суспільної свідомості, у якій мова виконує роль пізнавального процесу. Концептуальні універсалиї світу можуть бути однаковими: люди, що розмовляють різними мовами, можуть мати за певних умов близькі концептуальні картини світу. Наприклад, слов’янський вираз „коли рак на горі свисне” відповідає англійському „коли свині полетять”, азіатському – „коли хвіст ішака торкнеться землі”. Але, мовленнєва картина світу, що загалом збігається із загальнокультурним відображенням світу у свідомості людей, ще й підфарбовується індивідуальним досвідом емоцій. Тоді в контурі їхньої взаємодії виникає механізм саморуку, що входить у психологічну структуру особистості у формі особистісних цінностей, будучи одним з джерел мотивації її поведінки, ланкою між духовною культурою суспільства й духовним світом особистості, між загальнокультурним, дотичним вічності та індивідуальним буттям.

Прийняти загальнолюдські цінності людина може лише сама, розуміння завжди відзначено знаком індивідуального стану. М.Бахтін писав: „Культурні цінності суть самоцінності, і живій свідомості слід призвичаїтись до них, утвердити їх для себе... Цим шляхом жива свідомість стає культурною, а культурне втілюється в живому... усяка загальнозначуща цінність стає дійсно значимою лише в індивідуальному контексті” [2: 108–109].

Таким чином, мова виступає важливим засобом соціалізації мовної особистості, її прилучення до загальнокультурних цінностей, до культури народів світу, оскільки тільки в процесі комунікативного обміну між індивідами і націями зберігається культурна спадщина, поглиблюється пізнання, розширюється світогляд, що розвиває соціальну і духовну сутність особистості, надає сенс її буття. Мовленнєва особистість існує у просторі культури, відображеному у мові, у формах загальної свідомості на різних рівнях, у предметах матеріальної культури.

Надзвичайно цікавою є ідея М.Бердяєва про загальнолюдську єдність, втілену в світових культурних цінностях. Філософ писав, що культура ніколи не мала абстрактно-людський характер. Вона завжди національна, індивідуально-народна і лише в такій якості підноситься до загальнолюдської [3].

Особливе методологічне значення для нашого дослідження має розуміння діалектики загальнолюдського і національного.

Усвідомлення своєї приналежності до певного етносу, генетичного зв’язку з іншими представниками даної групи, уявлення про своє походження, знання особливостей одягу, фольклору, народних промислів, традицій, звичаїв та інших ознак самотності народу є важливими складовими етнічної культури, що

становить вихідні засади національної культури як чинника загальнокультурного розвитку людської цивілізації.

Національна приналежність людини є тим культурним явищем, що є найвищим рівнем розвитку людської цивілізації, результати якого втілюються і акумулюються у культурній творчості цілих художньо-історичних епох, звичаїв та традицій різних народів, які завжди мають одночасно національний і універсальний характер. Загальнолюдське втілює в собі багатство національно особливого, індивідуального, окремого. Саме таке широке розуміння національної культури в її органічному зв'язку зі світовою культурою розкриває прогресивність культурного поступу, можливість діалогу з іншими культурами, шляхи інтеграції у світовий простір, усвідомлення національного у глибинах людського життя і загальнолюдського як індивідуального та особистісного. Наприклад, визначальною у всіх народів була роль рослинної символіки (образів Світового Дерева). Більше двох тисяч років тому друїдами був виявлений зв'язок людських характерів із деревами, на підставі якого вони склали свої гороскопи, що отримали назву галльських. Друїдам ми також зобов'язані звичаєм використовувати на Новорічні свята таке дерево, як ялинка. У давній Галлії, Ірландії та Британії друїди склали закриту касту жерців – спадкоємців традиційних повір'їв та обрядів кельтів.

Показовою є подібність міфів різних народів з погляду наявності в них знакового способу репрезентації символу Світового Дерева. Стрижневим моментом тут є архетип життя. Відповідно до скандинавської легенди “Волюспа”, прабабки людської раси Один, Хонір та Лодур якось, гуляючи берегом океану, побачили дві палиці, що неслись хвилями, “безпомічні та без призначення”. Один вдихнув у них життєву силу, Хонір наділив їх душею і рухом, а Лодур – красою, мовою, зором та слухом. Створеного таким чином чоловіка вони назвали Аскр (ясен), а жінку – Ембла (вільха). Ці перші люди стали мешканцями Міргарду (Серединного саду, або саду Едему). Люди, таким чином, успадковували від своїх творців матерію або органічне життя, яке було пов'язане із деревиною, а також розум, душу та чистий дух. Заслугує на увагу і та обставина, що подібні уявлення мають чіткі культурні паралелі. Так, у мексиканському “Пупул-Вух” людська раса створена з очерету, а в Гесіода – із ясенового дерева (як і в скандинавській версії).

За іншим скандинавським міфом, Всесвіт виник з-під розкішних гілок земного дерева Ігдрасиля – ясена, з-під трьох коренів якого б'ють три джерела. Під першим коренем б'є джерело життя Урд, під другим – знаходиться знаменитий колодязь Миміра, у якому поховані Розум й Мудрість, третє джерело – це Хвергельмир (“Киплячий казан”). Турбота про земне дерево доручена трьом дівам – Теперішньому, Минувшому та Майбутньому. Щоранку, у той час, що приурочується до строків людського життя, вони черпають воду джерела Урд та кроплять корені земного дерева, щоб воно могло жити. Випари цього ясена Ігдрасиля згущуються й, падаючи на землю, звуть до життя та змін кожен частку неживої матерії. Це дерево є символом Всесвітнього Життя, а його еманация – це дух, що сповнює собою кожен тваринну форму.

У тибетців є також Вічне Дерево – Зампун, і легенда ця давнього походження. Перший із його коренів, як і у скандинавській легенді, простягнуто до неба, другий йде у нижнє царство, а третій, простягнутий до Сходу, залишається посередині. Індуси Світове дерево називали Ашватха. Його гілки – складові елементи видимого світу, його листя – мантри “Вед”, символи Всесвіту в інтелектуальному і моральному розумінні [4: 227–228].

Отже, поряд з національними існують семіотичні, які притаманні усім культурам. О.П.Рудницька відзначає, що кожна нація як етносоціальна спільнота характеризується єдиним семіотичним полем – системою загальновідомих для всіх її представників знакових засобів, що забезпечує взаєморозуміння та взаємодію членів суспільства [5: 53]. Наприклад, у традиційно-побутових культурах європейських народів важливу художньо-пізнавальну функцію здавна виконувала вишивка, що прикрашала інтер'єр житла та елементи національного одягу. Символом гармонійності і краси навколишнього світу, моральних чеснот життя є образи золотой ниви пшениці та блакитного неба, зелених дібров. „Входження” у це універсальне семіотичне поле, його усвідомлення, почуття приналежності до нього формує як національну, так і загальнокультурну самосвідомість людини, що є найважливішою ознакою культури особистості.

Загальнокультурна компетентність являє собою систему, в якій можна виділити універсальні (загальні), домінуючі (ціннісні), національні (особистісно-значущі) та доповнювальні (мовні) смисли. Виокремлення вищезначеної системи культурних смислів забезпечує теоретичну основу формування загальнокультурної компетентності майбутніх педагогів.

Культурні смисли знаходять відображення у мові, точніше, у значенні слів і синтаксичних одиницях, у фразеологізмах, у пареміологічному фонді і прецедентних текстах [6]. Наприклад, у всіх культурах засуджуються такі людські вади, як жадібність, боягузтво, лінощі, неповага до старших тощо, але в кожній культурі ці вади мають різну комбінаторику смислів, тобто в різних культурах вони мають різний словесний вислів. У порівнянні українських прислів'їв з російськими, англійськими еквівалентами: „Яка хата, такий тин, який батько, такий син” (укр.); „Каково дерево, такої и клин, каков батька, таков и сын” (рос.); „Like mother like daughter” або „What is the mother, so what do you expect of her calf?” (англ.), знаходимо різну комбінаторику смислів із спільною контекстуальною основою, що сприяє ефективнішому усвідомленню спільного і загальнолюдського у різноманітності характерів народів.

Загальні закони мови нерозривно пов'язані з різноманіттям національних, духовних та культурних цінностей [7: 39–44]. Вивчення різних мов дає можливість залучення до загальнокультурних і духовних досягнень народів світу. „Вивчення мов світу – це також всесвітня історія думок і почуттів людства. Вона має описувати людей всіх країн і всіх ступенів культурного розвитку, в неї має входити все, що стосується людини” [8: 349].

Культуроносна функція мови як засобу збереження та передачі матеріальних і духовних цінностей людства чітко окреслена в умовах іншої мови [9: 221]. І у такий спосіб іноземна мова в сучасних умовах перетворюється на важливий засіб пізнання загальнокультурних цінностей.

Підкреслимо, що важливо не лише засвоїти систему знань культурних цінностей, а й розкрити те спільне, що об'єднує культури різних народів і людей, котрі спілкуються різними мовами і на цій основі формувати загальнокультурну компетентність майбутнього вчителя іноземної мови.

Період студентства характеризується дослідниками В.Борисовим, В.Бутенко, Ю.Вишневським, О.Дем'янчук, О.Семенов як період визначення своєї „мовної сутності”, неповторної індивідуальності, зростання наукової та загальнокультурної інформативності, оволодіння певним комплексом соціальних ролей, активної діяльності, прагнення до творчого пошуку, формування свідомості, ідеалів, розвитку самосвідомості. Тому мета формування загальнокультурної компетентності особистості майбутнього вчителя-словесника засобами лінгвокультурології досягається, якщо при опануванні кожної дисципліни у вищому навчальному закладі звертатиметься увага на естетику слова, розвиток мовлення, культурологічне мислення, інтелект, пам'ять, мовне чуття, мовний смак.

Осягаючи крізь лексичні і граматичні особливості мови, духовність і культуру іншого народу, студенти набудуть хисту дивитися на світ очима німця, француза або англійця, що не може не відбитися на їхньому менталітеті, духовних та культурних ідеалах. При цьому важливо, що їхня мовна культура у рідній мові також зазнає певних змін: розширюється світогляд, збагачується лексична система, тобто відбувається процес взаємозбагачення культур [10: 73–75]. Тому лінгвокультурологічний підхід навчання іноземній мові містить широкі перспективи.

Цей підхід має допомогти майбутнім вчителям засвоїти духовні цінності народу, мова якого вивчається, географічні, історичні реалії в культурно-естетичному аспекті; систематизувати і засвоїти лексику, яка відображає національний і культурний компоненти семантики. У цьому зв'язку предметом особливої уваги стає вивчення безеквівалентної лексики і лакун (фонові знання); міфологізованих мовних одиниць; архетипів та міфологем; звичаїв і обрядів, закріплених в мові; параміологічного та фразеологічного фондів мови; еталонів, стереотипів і символів; метафор і образів мови; стилістичного укладу мов; мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету.

Результати досліджень В.Костомарова, О.Леонтьєва, С.Тер-Мінасової, В.Фурманові, Л.Щерби дозволяють розкрити педагогічний потенціал іноземної мови щодо формування загальнокультурної компетентності студентів. Тому вивчення іноземної мови ми розглядаємо не тільки як засіб прилучення до іншої національної культури загалом, а й як найперший і найнадійніший початок “входження” студентів у світ духовних та культурних цінностей, накопичених людством.

Формування особистісно-зорієнтованої парадигми освіти, сучасного культурологічного мислення, забезпечення повноцінного міжкультурного спілкування, необхідність урахування універсальних і специфічних характеристик поведінки спілкування сприяє формуванню загальнокультурної компетентності студентів у процесі вивчення іноземної мови.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ботвина Н. Культура и гуманизм. – М.: Наука, 1991. – 192с.
2. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. : Ежегодник, 1984-1985. – М.: Наука, 1986. – С.80-160.
3. Бердяев М.О. Национальность и людство. // Сучасність. – 1993. – №1. – С. 149-162.
4. Блаватская Е. П. Разоблаченная Изида. В 2-х т. – Т. 1. – М.: Наука, 1993. – 492 с.
5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
6. Караулов Ю. Русский язык и языковая личность. – М.: Русский язык, 1987. – 341с.
7. Gallagher C. History teaching and the promotion of democratic values and tolerance. A hand book for slachers. – Strasbourg: Connal for Cultural Cooperation, 1996. – P.33-57.
8. Вихованець І., Городецька К., Грищенко П. та ін. Мова і культура. – К.: Наукова думка, 1986. – 185с.
9. Кравченко А. Культурология: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2000. – 736 с.
10. Маслова В. Связь мифа и языка. // Фразеология в контексте культуры. – М.: Наука, 1999. – С.69-77.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Мороз** – канд. пед. наук, доцент кафедри іноземних мов Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського

*Наукові інтереси:* формування загальнокультурної компетентності у процесі навчання іноземної мови.



## ЛАТИНСЬКА МОВА В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Оксана РІЖНЯК (Кіровоград, Україна)

*У статті висвітлюються деякі сучасні проблеми викладання латинської мови у вищих навчальних закладах.*

*Some present-day problems of teaching of Latin at the institutes of higher education are considered in the article.*

На даний момент наша держава прагне до визнання вітчизняного фахівця на світовому ринку. І, звісно ж, це мотивує розв'язання проблеми підготовки сучасного професійно-компетентного спеціаліста з високим рівнем як фахової, так і загальнокультурної освіти. А це, в свою чергу, є причиною змін значення ролі вчителя в сучасному суспільстві. Враховуючи, що обсяг знань людства подвоюється фактично кожні 18 місяців, що практично кожен учень сьогодні має вільний доступ до будь-якої інформації, вчитель повинен не тільки передавати знання, а, в першу чергу, допомагати учням у цьому пізнавальному процесі. Саме тому сучасна педагогіка наполягає на гуманізації освіти, що, на наш погляд, є неможливим без знання латинської мови – важливого засобу міжнародного культурного і наукового спілкування.

Доцільно згадати, що в Стародавньому Римі педагогом називали освіченого раба-вихователя, який супроводжував хлопців до школи. Так само й сьогодні педагоги, в першу чергу, повинні супроводжувати дитину в її пошуках знань.

Не секрет, що латинська мова довгий час знаходилась поза колом інтересів системи як радянської, так і самостійної української систем освіти. Навіть на філологічних, історичних та інших спеціальних факультетах вона або зовсім не вивчалась, або входила, в кращому разі, до числа факультативних предметів. В той час, як в усьому світі в усі часи класична освіта завжди починалася зі знайомства з класичними мовами, в першу чергу, латиною, яка допомагає студенту при вивченні спеціальних курсів, розвиває логічне мислення, збагачує культуру мовлення, формує ерудицію, прилучає до духовних цінностей цивілізації. Українські книжники минулого добре розуміли міжнародне значення латинської мови в Західній Європі, її престижність; цією мовою українські студенти здобували освіту в західноєвропейських університетах, засвоюючи досягнення європейської науки. Латинська мова посідала перше місце в навчальній програмі Києво-Могилянського колегіуму. Нагадаємо, що латина була мовою канцелярій Галицько-Волинської держави, що серед закарпатських українців в Угорщині вона мала статус офіційної мови. Так склалося історично, що латинська мова довгий час була невід'ємною частиною наукового, духовного, адміністративного та культурного життя України, про що свідчить велика кількість латинізмів в сучасній українській мові. Не звертаючись до термінології, наведемо приклади таких слів, про латинське походження яких можна здогадатися тільки з допомогою спеціального етимологічного аналізу: барвінок, капуста, мур, палац, стеля, цибуля та ін. Як бачимо, без латинської мови неможливо навіть просто глибоко й ґрунтовно зрозуміти рідну нам українську мову.

І сьогодні знання основ латинської граматики, спеціальної лексики й основного греко-латинського словотворчого фонду забезпечує професійну термінологічну грамотність спеціаліста, водночас значно підвищує його загальнокультурний рівень. Адже, як відомо, *Nulla est doctrina sine lingua Latina* - Нема науки без латини. В Європі ніколи не відмовлялись від латини як важливого провідника до скарбниці світової культури. В гімназіях Німеччини, Італії, Англії, Франції латина – обов'язковий предмет. В таких умовах вона дійсно стає практично міжнародною. Врахуємо також, що латинська мова впродовж багатьох століть була єдиною мовою науки в Європі, в тому числі, української. Латинські терміни є загальноживаними в усіх галузях науки практично всіх європейських мов. Порівняйте: університет, інститут, семестр, сесія, факультет, клас, студент, аспірант, лаборант, асистент, кандидат, доцент, доктор, професор, ректор, лабораторія, аудиторія, лекція, колоквиум, семінар, консультація, стипендія, дисципліна, атестат, дисертація та ін.; або суспільно-політичні терміни конституція, реформа, революція, декрет, федерація, нація, республіка, клас, партія, прогрес, конференція, президія, мораторій та багато інших; в юриспруденції адвокат, прокурор, юстиція, кодекс, процес, апеляція, петиція та інші; у філології: лінгвістика, білінгвізм, компаративістика, суб'єкт, об'єкт, інтонація, асиміляція, деривація, транскрипція, префіксація, абстрактний, кореляція, афіксація, активний, пасивний, термін... Наприклад, слово «Термін» (*Terminus*) латинського походження й спочатку позначало римського бога кордонів і прикордонних межових знаків, що вважалися священними; у його честь були встановлені святкування – терміналії.

Таким чином, латинська мова, зігравши значну роль у формуванні граматичної та лексичної структури сучасних європейських мов, до сьогодні не втратила свого значення у формуванні наукової термінології, тому практично в усіх галузях сучасної науки неможливо обійтись без хоча б початкових знань з латинської мови. Відомо, що деякі класичні вузи Європи не приймають студентів без знання основ латинської мови, що, як бачимо, так необхідна будь-якому науковцю.

Враховуючи, що навіть в звичайній школі кожен учень, не розуміючи цього, постійно зустрічається з латиною, задаємося питанням, а чи не раніше потрібно починати знайомство з латиною? Як показує досвід наших сусідів-росіян, які вже відновили розуміння освіти як класичної, найдоцільнішим є перше

знайомство з латиною в початковій школі з 2-3 класів, після того як діти навчилися писати та оволоділи основами іноземної мови. З чим це пов'язано?

В першу чергу, з великими інтегративними можливостями цього курсу. Адже неможливо бути освіченою людиною і не мати хоча б уявлення про світову культуру, не володіти елементарною античною грамотністю.

Наприклад, такі терміни як *alibi* (відсутність в момент вчинення злочину), *alma mater* (мати – годувальниця) – метафорична назва рідного учбового закладу, *persona grata* (бажана особа, дипломат), *ipso facto* (в силу факту), *terra incognita* (невідома земля), *tabula rasa* (чиста дошка), *status quo* (існуючий стан) – давно увійшли в наше життя, ставши загальноживаними.

Не можливо обійтись без латинських скорочень в конспекті NB (*nota bene*) – зазнач головне чи *etc.* (*et cetera*) та інше. Вивчаючи українську та світову літературу, міфологію, учні постійно користуються латинськими іменами чи висловами: Аполлон, Юпітер, Венера, Меркурій; *Contra spem spera* (Без надії сподіваюсь) – Леся Українка, *In vino veritas* (Істина у вині) О.Блок. Таблиця латинських скорочень хімічних елементів без знань основ латини стає “нічним кошмаром” для більшості учнів. Так само латинськими літерами, символами, назвами й термінами постійно користуються викладачі фізики, математики, біології, історії та права.

Як бачимо, латинська мова має величезний загальноосвітній пізнавальний потенціал, що передбачає збагачення духовного світу, набуття та розширення знань про світову культуру та культуру рідної країни в історичному аспекті.

Тут доречно навести вислів видатного римського оратора і письменника Цицерона: “*Non tam praeclarum est scire Latine, quam turpe nescire*”, що означає: “Не так почесно знати латину, як ганебно не знати її”.

Та, в першу чергу, це стосується вивчення латинської мови на факультетах іноземної філології, де воно повинно бути термінологічно спрямованим, інтегрованим зі спеціальними дисциплінами, такими як історична граматики індоєвропейських мов, мовознавство, антична і середньовічна література та ін.

Вивчення латинської мови має велике значення для практичного оволодіння іноземними мовами, оскільки латинський алфавіт є одним з найпоширеніших у світі. Система письма більшості народів Західної Європи, починаючи з VIII ст., створилася на основі латинського алфавіту.

Сьогодні у вищих навчальних закладах вивчається латинська мова періоду класичної латини, який починається з перших виступів Марка Тулія Цицерона, – періоду перетворення Риму в найбільшу рабовласницьку імперію, що підкорила величезні території на заході і південному сході Європи, в Північній Африці і Малій Азії. На всіх завойованих Юлієм Цезарем територіях від сучасної Італії до Франції, Бельгії, Голландії, Швейцарії поширилась латинська мова.

Спроби римлян підкорити германські племена не увінчались успіхом, але економічні зв'язки вплинули на проникнення латинських слів у німецьку мову. Наприклад, назви міст: *Köln* (*Colonia*), *Regensburg* (*Regina castra*); лексичні запозичення: *Wein* (*vinum*), *Rettich* (*radix*), *Birne* (*pirum*), *Pforte* (*porta*), *Fenster* (*fenestra*), *Strasse* (*strata*) та інші. Великий вплив латинської мови практично на всі сучасні романські мови відмічається не тільки на лексичному, але й граматичному рівнях. Порівняйте хоча б відмінникові системи іменника або латинські звороти *Acusativus cum infinitivo*, *Ablativus absolutus* з аналогічними в сучасних європейських мовах, згадайте, що *Consecutio temporum* (узгодження часів) у німецькій мові використовується при позначенні попередньої дії. При вживанні кон'юнктива (у непрямій мові) одночасність передається через *Prasens* або *Praterium*, передумання – через *Perfekt* або *Plusquamperfekt* незалежно від часу головного речення. Таких прикладів на різних рівнях порівняння мов можемо наводити до нескінченності.

Ось чому, заперечуючи стан сучасної латинської мови як “мертвої мови”, деякі вчені наполягають на тому, що латинська мова продовжує своє існування не тільки як міжнародна мова науковців, а й у сучасних романських мовах: “...современные романские языки – это новые, своеобразные, в силу различных исторических условий, формы проявления латинского языка, последующая естественная ступень его существования и развития” [5: 107].

Перші походи Юлія Цезаря в Британію не були результативними, лише сто років потому Британія була завойована і лишалася під владою римлян до 407 року, відчувши значний вплив римської культури, звичаїв та мови загарбників. А завойовання Британії германськими племенами спричинило ще більшу асиміляцію латинської лексики. В сучасній англійській мові назви міст зі складовою частиною *-chester*, *-caster*, або *-castle* утворюються від лат. *castra* (військовий табір) і *-castellum* (укріплення). Пор.: *Manchester*, *Lancaster*, *Newcastle*.

Дуже часто запозичення в англійській лексиці відбувались за рахунок слів, засвоєних германцями від римлян. Порівняйте: лат. *Vinum*, нім. *Wein*, англ. *Wiene*; лат. *strata*, нім. *Strasse*, англ. *street*; лат. *Campus*, нім. *Kampf*, англ. *camp*.

Частина латинської лексики увійшла в англійську мову через французьку мову. Порівняйте: англ. *noble*, *victory*, *art*, *colour* з лат. *nobilis*, *victoria*, *ars*, *color* (фр. *noble*, *victorie*, *art*, *couleur*).

Практична направленість вивчення курсу латинської мови у вищих навчальних закладах як одна зі складових загального процесу гуманізації освіти полягає також у тому, що для перекладу та граматичного аналізу використовуються відомі вислови та твори видатних античних письменників та історичних особистостей. На практичних заняттях з латинської мови неможливо також обійтись без посилання на точки зору відомих вчених, зокрема філологів-класиків, фахівців з античної науки, культури та стародавніх мов. Саме тому сьогодні прийнято розглядати латинську мову як “важливий засіб інтеграції в європейський простір” та “один з елементів гуманітарної освіти, важливий засіб міжнародного культурного і наукового спілкування” [1: 19]. Адже введення курсу вивчення латинської мови у вищих навчальних закладах можна розглядати як “важливий крок до інтеграції в європейський освітній простір відповідно до модернізації вищої освіти в Україні та Болонського процесу” [1: 19]. Таким чином, від тотального заперечення класичної освіти в радянський період, що на думку Л.В.Щерби «некой общей духовной опустошенности и зыбкостью, усталости от “новейшей технологий и достижений”» [6: 27], наше суспільство знову поступово переходить до усвідомлення цінності класичного спадку, сприйняття давніх мов як фундаменту класичної освіти.

Як бачимо, хоч сьогодні латинська мова деякою мірою втратила своє значення міжнародної мови, вона все ще продовжує виконувати функцію основного джерела поповнення термінологій в усіх сферах сучасної науки та техніки. Як і колись, латинська мова – основна мова європейської культури від античності до сьогодення, без якої неможливо самостійного усвідомлення цієї культури. Та найголовніше, латинська мова – це один з найважливіших засобів підвищення рівня філологічної освіти. Більшість освітян сьогодні тільки починає говорити про необхідність створення новітніх інтегративних курсів, про подолання фрагментарності знань студентів, економію навчального часу, укрупнення дидактичних одиниць [2; 3; 4], а в системі філологічної освіти ми вже давно маємо таку дисципліну, апробовану історією всієї цивілізації протягом тисячоріч.

І якщо вважати, що *Litterae thesaurum est* (Наука – це скарб), то треба пам’ятати, що ключем до цього скарбу є саме латинська мова.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Голубцова І. Латинська мова як засіб інтеграції в європейський освітній простір//Освіта. Технікуми. Коледжи. – 2006. № 2(15). – С. 19-20.
2. Козловська І.М. Філософсько-методологічні аспекти інтеграції знань у змісті сучасної освіти „Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1999. - №3. – С. 51-56.
3. Костюк Н.Т. Интеграция современного научного знания. – 1984. -221 с.
4. Мелюхин С.Г. Интеграция научного знания //Философия и современность. М., 1971. – 203 с.
5. Таривердиева М.А. Когда латынь превратилась в «мертвый» язык?//Иноземна філологія. – 1980. -. Випуск 60. - № 17. – С. 101-107.
6. Щерба Л.В. К вопросу о распространении в СССР знания иностранных языков и о состоянии филологического образования. – Щерба Л.В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. Т.1. - Л., 1958. – С. 25-34.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Оксана Різняк** – доцент кафедри перекладу та загального мовознавства факультету іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* історична лексикографія та методика викладання латинської мови.

## **НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ У НЕМОВНИХ ВУЗАХ**

**Тетяна ТРУХАНОВА (Кіровоград, Україна)**

*В статті розглянуто характеристики автентичних англійських текстів зі спеціальності в немовних вузах. Автор пропонує вправи та завдання для навчання розумінню студентами таких текстів.*

*The article deals with features of English authentic texts for teaching reading profession related texts in higher educational establishments (English as a second language). The students' comprehension of such texts can be attained with the aid of exercises proposed by the author.*

Програма з англійської мови для студентів фізико-математичного факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені В.Винниченка передбачає навчання студентів розумінню текстів для читання, пов’язаних з їхньою майбутньою спеціальністю. Курс навчання англійської мови обмежений 64 аудиторними годинами на першому курсі та 48 годинами на другому курсі, що обумовлює необхідність навчання інформативного читання таких текстів з перших занять у вузі.

Спеціалісти в галузі методики навчання іноземних мов цілком обґрунтовано вважають, що навчання читання в вузах необхідно здійснювати на основі автентичних текстів з спеціальності. У зв’язку з цим виникає проблема пошуку та відбору таких матеріалів, оскільки бібліотека Кіровоградського державного педагогічного університету, як і більшість бібліотек вузів України, не укомплектована сучасними підручниками з фізико-математичного профілю.

Одним з основних джерел таких текстів є Інтернет, в якому можна знайти тексти, що містять нову, цікаву інформацію з спеціальності, що забезпечує зростання інтересу студентів до вивчення іноземної мови, мобілізує резерви підвищення ефективності навчання англійської мови в умовах відсутності іншомовного середовища. Але не завжди тексти зі всесвітньої мережі задовольняють вимогам можливості реалізації.

Можливість реалізації текстів забезпечується доступністю його компонентів конкретним читачам. Складність компонентів тексту є величиною об'єктивною, абсолютною та незмінною і виявляється на основі аналізу мовного та мовленнєвого оформлення тексту, стилю, будови, а також предметного та смислового змісту [7]. Для реалізації цієї вимоги іноді неможливо застосовувати автентичні тексти без змін, тому виникає необхідність створювати методично автентичні тексти [6], основними характеристиками яких є: 1) методична (передбачається доступність тексту, його відповідність конкретним завданням навчання, його методична ефективність); 2) структурна (композиційні та мовні характеристики тексту: особливості його побудови, взаємозв'язок частин, автентичність лексико-граматичного оформлення, адекватність мовних засобів у конкретному контексті); 3) змістовна (природність, інформативність, цікавість).

Хоча ряд авторів вважають, що методична обробка тексту порушує його автентичність, практика свідчить про необхідність такої обробки в деяких випадках. Багато зарубіжних спеціалістів дотримуються такої точки зору. Існують різні терміни для визначення таких текстів: напівавтентичні, відредаговані автентичні, пристосовані автентичні; тексти, наближені до автентичних; тексти, схожі на автентичні, навчально-автентичні тексти.

Таким чином, для умов навчання англійської мови у немовному вузі доцільно використовувати як автентичні тексти, так і тексти, які пройшли методичну обробку з метою урахування можливості реалізації текстів.

В даній статті ми розглянемо деякі аспекти роботи з автентичними або автентичними методично обробленими текстами, які становлять особливі труднощі для студентів немовного вузу.

**Перший** – робота з словниками. Дуже важливо пояснити студентам, що для правильного розуміння текстів необхідно застосовувати словники, які складаються, як мінімум, з 50 тисяч слів, а не з 8-10 тисяч слів, якими вони звикли користуватись у школі. Невеликі словники дають 1-2 значення слова, чого не досить для правильного розуміння текстів з спеціальності.

В деяких випадках на розуміння слів негативно впливає зовнішня інтерференція. Так, слово «number» в значенні «число» студенти перекладають як «номер». В англо-українському словнику М.І. Балли (120 тисяч слів) міститься 15 значень цього слова, перше значення – «число, кількість». Було б логічно, якби студенти обрали саме перше значення, але вони обирають п'яте значення. Це свідчить про бездумне ставлення до вибору значення слова: студент обирає значення, що обумовлює зовнішня інтерференція.

Візьмемо інший приклад. Фраза 'a good command of the grammar of algebra' слово 'command' студентами перекладається як «команда», що в цьому випадку взагалі не відповідає контексту. Хоча в словарній статті слова 'command' у вищезгаданому словнику під номером 4 є речення 'He has a good command of the English' з перекладом «Він добре володіє англійською мовою».

Словосполучення 'on a scale' студенти зрозуміли як «на сходах» (13-те значення за словником М.І.Балли замість потрібного, 8-го значення «за шкалою»). Прислівник 'above' перекладається «вгорі» замість «більш як».

Наведені приклади свідчать про те, що у студентів не сформовані навички уважної роботи з словниками. Для формування таких навичок доцільно пропонувати студентам роботу над окремими статтями словника, в яких є багато значень вже відомих студентам слів. Необхідно пропонувати студентам речення для перекладу з опорою на певну статтю словника. Наприклад, таке речення: 'One easy way to restoring your disk to its earlier level is called 'optimizing''. В словнику наводиться 5 значень підкресленого слова. Студенти повинні не лише обрати потрібне значення, а й обґрунтувати свій вибір.

Другий аспект, який становить труднощі для студентів – граматичний. Часто студенти говорять, що розуміють всі слова в тексті, але не можуть зрозуміти його зміст. Так, в реченні 'A welding tool used by a human worker weighs about 100 pounds or more' студенти помилково вважають, що мова йде про робітника, який важить 100 фунтів або більше, тоді як в цьому реченні йдеться про зварювальний інструмент, який важить 100 і більше фунтів. Студенти не можуть зрозуміти смисловий зв'язок між частинами речення, межа між цими частинами, на їхню думку, проходить після прийменника 'by'.

Візьмемо інший приклад з цього тексту: 'Spray painting is another task suited to robots'. Студенти перекладають: «Спрей долає інше завдання для фарбування роботів» замість: «Фарбування – це інше завдання, яке підходить для роботів»

Тобто, для студентів важко орієнтуватись в структурі речення, якщо воно містить дієприкметниковий зворот. Тому слід передбачити вправи для автоматизації дій студентів з дієприкметниковими зворотами. Це можуть бути вправи на переклад, ідентифікацію, диференціацію, а також відповіді на запитання. Наведемо приклад завдання останнього виду до речення 'Spray painting is another task suited to robots'.

Інструкція: Give short answers to the questions:

1. What is another task?

2. Whose task is it?
3. Does this task suit to robots?

Г.І.Бородіна [2] пропонує для подолання граматичних труднощів застосовувати опорні сигнали. Методист стверджує, що такі сигнали дають студентам уявлення про спільність/ відмінність систем рідної та іноземної мов в наочній і стислій формі, що легко запам'ятовується і відтворюється. Наводимо приклад опорного сигналу, створеного нами для дієприкметникового звороту.

Дієприкметниковий зворот

Означення (Іменник (1) + пасивний дієприкметник (2))

Noun                      Participle II

A welding tool (1) + used (2) by a human worker weighs about 100 pounds or more.

Зварювальний інструмент (1), (який?) який застосовується (2) людиною-робітником. важить біля 100 або більше фунтів.

Cars (1) are often left filled (2) with explosives and booby trapped.

Авто часто залишають (якими?) наповненими вибухівкою та підірваними пастками.

Ми погоджуємось з думкою Г.І.Бородіною, що опорні сигнали є ефективним мнемічним прийомом, який забезпечує інтенсивне оволодіння граматику, а також розвиває загальну культуру мислення у студентів.

Крім дієприкметникових зворотів великою складністю для студентів є розуміння засобів зв'язку в тексті. Вважають, що усі категорії зв'язності – це структурно-граматичні і лексичні засоби зв'язку [4].

Зарубіжні вчені визначають такі засоби зв'язності: референцію, субституцію, кон'юнкцію, лексичну когезію [2]. Референція в текстах з спеціальності використовує присвійні, вказівні займенники, слова з кількісним чи порівняльним значенням. Наприклад: 'How do they form coherent sentences and texts?' 'The use of the language is strongly regulated by its grammatical rules'. 'Mathematicians are rather parsimonious in the choice of their symbols'. 'These differences can be very confusing'. 'They have meaning that can be very different from their original meaning in arithmetic'.

Субституція передбачає заміну цілих груп слів і речень, при чому один елемент, що замінює інший, може належати до іншого класу чи рівня. При субституції найчастіше застосовуються слова the same, likewise, that, this. We will look only at algebraic expressions that are common to ... (that замінює словосполучення algebraic expressions).

Наведемо приклад субституції, коли замінюється ціле речення. When algebraic expressions are used in different domains of mathematics, the meaning of variables and other symbols may change, but the grammatical rules remain the same. This is more than just a convenience.

Кон'юнкція є досить розповсюдженим засобом зв'язку в спеціальних текстах. До сполучуваних засобів зв'язку належать не лише сполучники. а й сполучення (first of all, on the contrary) і речення (I mean, I think).

Для розуміння складносурядних речень студентів необхідно ознайомити з сполучниками сурядності: єднальними, розділовими та протиставними, а також повідомити про наявність безсполучникових складносурядних речень. Для розуміння складнопідрядних речень студенти обов'язково повинні засвоїти необхідний мінімум сполучників підрядності та сполучних слів – займенників та прислівників.

Лексична когезія реалізується за допомогою повторів лексичних одиниць та їх чергування в різних формах за рахунок слів та словосполучень, що входять до однієї тематичної сфери, а також шляхом розгортання синонімічних та інших зв'язків.

Для навчання студентів визначати та розуміти засоби зв'язку в тексті доцільно застосовувати спеціальні вправи та завдання. Їх відбір буде залежати від особливостей тексту. Тобто, перший необхідний крок викладача – це аналіз тексту, який пропонується студентам для читання.

Наведемо приклад. All domains of modern mathematics use algebraic expressions and formulas. Because of this, algebraic notation has become quite universal, even if the meanings of expressions and formulas can be very different in different domains of mathematics. These differences can be very confusing, especially since mathematicians are rather parsimonious in the choice of their symbols. Even the most common symbols of arithmetic, such as +, -, and =, are used freely in other domains of mathematics, and they have meaning that are very different from their original meanings in arithmetic.

В цьому уривку є декілька засобів зв'язку: 1) референція: these (differences), their (symbols), they (have meanings), that (are very different), their (original meanings); 2) субституція (because of) this; 3) кон'юнкція: because (of this), since, and; 4) лексична когезія: all domains of modern mathematics, other domains of mathematics; can be very different, these differences, are very different.

Для розуміння засобів зв'язності в реченні/ тексті можна запропонувати студентам такі завдання: 1. Прочитайте речення/ текст та вкажіть єднальні/ розділові/ протиставні та інші сполучники. 2. Ознайомтесь з засобами зв'язності, даними у списку. Визначте засоби зв'язності в тексті. 3. З'єднайте окремі речення в зв'язне висловлювання за допомогою засобів зв'язку, що подаються після тексту. 4. Прочитайте речення та вставте по смислу єднальні/ розділові, протиставні та ін. сполучники. 5. Прочитайте безсполучникове

складносурядне речення та знайдіть межу між простими реченнями в ньому. 6. Складіть речення з двох частин.

Match the parts of sentences and fill in: to which, and, where, which, that.

1. they consist of a flexible arm	A they don't go on strike
2. they can be useful in recovering ships	B any number of tools can be attached
3. we have robots	C have sunk
4. they can work continuously	D can deliver goods and messages
5. robots can also be used under water	E they can work for along time.

6. Підкресліть/ вставте/ обведіть колом відповідний сполучник.

Проблемою для студентів є також аналіз незрозумілих речень. За І.М.Берманом такий вид аналізу передбачає, що студент, спираючись на формальні ознаки речення (спершу навіть не розуміючи змісту) робить припущення про частину мови, функцію та форму невідомих слів. Таке припущення дає читачеві можливість або самостійно здогадатись про значення незнайомих слів або правильно вибрати їх значення з словника [1].

Розглянемо речення: The gain one gets from learning the grammar is very substantial. Аналіз цього речення можна робити, спираючись на головні члени речення та на чітко виражені формальні ознаки.

Перш за все студентам пропонується визначитись, чи речення просте або складне. В даному випадку наявність відомих студентам дієслів gets та is вказує, що речення складне. Якщо під час аналізу ми спираємось на головні члени речення, то спочатку ми в кожному простому реченні знаходимо присудок або групу присудка, а потім підмет або групу підмета.

Дане речення складне для розуміння ще й тому, що підрядне речення «розриває» головне речення, тому досить складним завданням буде визначити підмети. Артикль та відсутність прийменника перед словом gain, його місце в реченні вказує на те, що це слово може бути підметом. Потім студенти знаходять значення слова gain в словнику.

Дієслово gets не може бути присудком до підмета the gain, тому що між ними є неозначений займенник one, який є підметом в підрядному неозначеному особовому реченні one gets from learning the grammar. Якщо дієслово gets не є присудком до підмета the gain, тоді ми робимо висновок, що скоріше за все присудком до the gain є дієслово is. Тепер ми визначаємось з підметом підрядного речення. У нас не залишається інших варіантів крім one. Це займенник, а займенники дуже часто є підметами в реченні, і після нього йде присудок gets.

Ділимо речення на синтагми за допомогою вертикальних рисок. The gain| one gets from learning the grammar| is very substantial. Студенти визначаються, яке речення є головним, а яке підрядним.

Таким чином, перед опрацювання речення з студентами, викладачу необхідно проаналізувати це речення, що допоможе логічно побудувати евристичну бесіду на прикладі конкретного речення.

Для навчання граматичному аналізу незрозумілих речень можна запропонувати пам'ятку. Наводимо приклад такої пам'ятки [5].

ПАМ'ЯТКА студенту для розуміння складних речень

1. В кожному реченні спочатку знайдіть присудок або групу присудка, потім підмет або групу підмета. Якщо значення цих слів вам невідомо, звертайтеся до словника.

2. Дієслово-присудок, як правило, знаходиться на другому місці. Присудок можна знайти а) за особовими займенниками (I, you, he, she, it, they); б) за допоміжними (am, is, are, was, were, have, has, will, shall, should, would) і модальними дієсловами (can, could, may, might, should, would, have to, ought, shall, will, need, dare); в) за неправильними дієсловами; г) за суфіксами.

3. Підмет стоїть зліва від присудку. Пам'ятайте, що іменники в функції підмету використовуються без прийменників.

4. Якщо ви знайшли підмет і присудок, перевірте, чи сполучаються вони в особі та числі. Потім знаходьте другорядні члени, спочатку в групі присудку, а потім в групі підмету.

5. Знайдіть слова, які мають відомі вам корені, суфікси, префікси. Спробуйте встановити значення цих слів. Зверніть увагу на те, якою частиною мови є такі слова, і підберіть відповідне слово українською мовою.

6. Слова, які вам невідомі, знайдіть у словнику, співвідносячи їх значення з контекстом.

Таким чином, підбір автентичних англомовних текстів доцільно здійснювати відповідно до можливості реалізації в умовах немовних вузів. Для подолання труднощів розуміння студентами автентичних текстів доцільно застосовувати вправи та завдання на формування вдумливої роботи зі словниками, на формування навичок ідентифікації та розуміння засобів зв'язку в тексті/ реченні, а також навичок системного аналізу.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Берман І.М. Методика обучения английскому языку. – М.: Высшая школа, 1970. – С.195-205.
2. Бородіна Г.І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вузі//Іноземні мови. – 2005. – № 2. – С. 28-30.
3. Голованчук Л.П., Яценко Л.М. Особливості створення текстів-полілогів для інтенсивного навчання між культурного спілкування// Іноземні мови. – 2005. – № 3. – С. 3-7.
4. Мурзин Л.Н., Штерн А.С. Текст и его восприятие. – Свердловск: Изд-во Уральск. Ун-та, 1991. – С. 11.

5. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справочное пособие. – Минск: Высшая школа, 2003. – С. 103-104.  
 6. Носович Е.В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста// Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 11-16.  
 7. Смелякова Л.П. Художественный текст в обучении иностранным языкам в языковом вузе (Теория и практика отбора): Монография. – Спб.: Образование, 1992. – 142 с.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА**

**Тетяна Труханова** – доцент кафедри германської філології КДПУ ім. В. Винниченка.  
*Наукові інтереси:* методика викладання англійської мови.

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
 СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ**

**Ярослав ЧЕРНЬОНКОВ (Кіровоград, Україна)**

*У статті проаналізовано шляхи та методи формування комунікативної компетентності студентів природничо-географічного факультету в процесі вивчення іноземної мови.*

*It is analyzed the ways and the methods of forming foreign communicative competence of the students of the Natural faculty in the process of studying English.*

На сучасному етапі нові перспективи розвитку української державності, інтеграція України до Європи вимагають істотних змін і в системі освіти нашої держави. На цьому етапі особливого значення набуває вивчення сучасних європейських мов.

У відповідності з Національною доктриною розвитку освіти в Україні система неперервної мовної освіти має забезпечити можливість практичного оволодіння хоча б однією іноземною мовою. Головна та кінцева мета навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей передбачає забезпечення активного володіння випускниками немовних факультетів іноземною мовою як засобом формування та формулювання думок в повсякденному житті так і в галузі відповідної спеціальності. Також, згідно загальноєвропейських Рекомендацій Ради Європи метою вивчення будь-якої іноземної мови є вільне спілкування нею, тобто формування відповідної іншомовної комунікативної компетентності. Яка визначається як здатність користуватися мовою згідно різних ситуацій.

Під час вивчення мов міжнародного спілкування провідного значення набуває комунікативний підхід, що уможливує підготовку учнів до спонтанного спілкування іноземною мовою.

В останні роки з'явилося багато праць, у яких досліджуються питання комунікативної активності особистості [А.В. Батаршев., Г.С. Васильєв., Л.М. Карамушка]; розглядають роль і місце комунікативних здібностей [В.П. Зінченко., З.Д. Попова., Л.А. Петровська]; проблеми ефективної комунікативної діяльності висвітлено в працях [М. Клайна., К Черрі]; розробкою проблеми комунікативності в процесі навчання іноземних мов займалися [Г. Китайгородська., Р. Олбрайт., У. Літлвуд., С. Савін'юн]; питання практичного формування комунікативної компетентності висвітлено в роботах [М.І. Жинкіна., О.М. Леонтєва., С.Л. Рубінштейна].

Поняття “комунікативна компетентність” ввійшло в широкий вжиток в 70-тих роках минулого століття внаслідок переорієнтації лінгвістичної науки зі структурного підходу на комунікативний, який передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови, внаслідок чого засвоєння правил оперування іншомовними моделями відбувається одночасно з оволодінням їх комунікативною мовленнєвою функцією [3: 328].

Термін “компетентність” характеризується як міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності проблеми, що ними розв'язуються.

Комунікативна компетентність передбачає особливий вид спостережливості, уміння діагностувати й усувати недоліки чи труднощі у спілкуванні студентів, здатність до контакту, володіння спеціальними технологіями.

Оволодіти комунікативною компетентністю другої мови якісно неможливо перебуваючи поза межами країни, мова якої вивчається. Тому важливим завданням викладача є створення уявних та реальних ситуацій та створення ефективних умов для якісного розвитку комунікативної культури студентів.

Мусимо зазначити, що викладач іноземної мови є головний, а часто і єдиний представник іншомовної культури для своїх учнів, тому, щоб створити в аудиторії повноцінну атмосферу іноземної мови, культури й спілкування, що є однією із вимог реалізації комунікативного підходу, необхідно, щоб він поведився відповідно як повинен поводитися в адекватній ситуації викладач-носій мови, яка вивчається [4: 29-91].

В даному контексті ми розуміємо основну мету професійного навчання іноземним мовам як “засвоєння іншомовної культури, під якою розуміємо ту частину духовного багатства, котру спроможний надати людині процес вивчення іноземної мови у навчальному, пізнавальному, розвивальному та виховному аспектах” [5: 209].

Реалізація цих дидактичних завдань у навчально-виховному процесі вивчення іноземних мов на немовних факультетах передусім пов'язані з роботою з текстом за фахом та з граматичними вправами різного типу [Кусько К.Я., Шавернева Л.І.]. У роботах науковців [Бім І.Л., Бойкової Г.В., Борзової О.В.]

розроблено та вдосконалено ефективні прийоми навчання іноземній мові на матеріалах читання текстів на актуальну для студентів тематику (зіставний переклад, віднаходження паралелей на рівні мовних чи світоглядних універсалій).

Разом з тим, відзначаємо необхідність у подальшій розробці концепцій прикладних систем вправ та завдань для студентів немовних факультетів для роботи з фаховими текстами іноземною мовою, спрямованих на зіставлення різних мовних явищ, особливо переклад та переказ фахових текстів. Саме це й зумовило виконання нашого дослідження.

Метою написання цієї статті є потреба у систематизації вправ, що використовуються на різних етапах формування іншомовної комунікативної компетентності (під час роботи з фаховими текстами) на заняттях з англійської мови для студентів I та II курсів природничо-географічного факультету КДПУ імені Володимира Винниченка.

Завдання цієї розвідки полягає у окресленні кола вправ які доцільно використовувати при формуванні іншомовної комунікативної компетентності (на прикладі перекладу та переказу фахового тексту).

Засвоєння матеріалу у підготовці до переказу фахового тексту відбувається поетапно: I етап — автоматизація дій студентів з новими лексичними одиницями на рівні слів, словосполучень та речень; II етап — автоматизація дій студентів з новими лексичними одиницями на рівні речень та понад фразових єдностей; III етап — удосконалення навичок [1: 188-196].

Як відомо, робота, спрямована на ефективне формування іншомовної комунікативної компетентності студентів відбувається у три етапи. Вправи на підготовчому етапі спрямовані на підготовку змістової та смислової інформації тексту, активізацію фонових знань, зняття можливих мовних та мовленнєвих труднощів, розширення словникового запасу, а також формування навичок роботи з двомовними словниками. Власне мовленнєвий етап передбачає формування цільової настанови студентам на переклад та переказ тексту; виконання вправ на розподілення текстового матеріалу на смислові частини та виділення опор у тексті. На вдосконалювальному етапі виконуються вправи для розширення та вдосконалення навичок комунікативної компетентності та мовленнєвої діяльності.

Процес, спрямований на формування іншомовної комунікативної компетентності студентів КДПУ імені Володимира Винниченка (природничо-географічний факультет) на початковому етапі визначається впровадженням наступних методів та шляхів:

1. Ми пропонуємо своїм студентам спілкуватися іноземною мовою як на заняттях так і в побуті (де це можливо);

2. Ми залуцаємо своїх вихованців до творчої індивідуальної діяльності (міні-уроки, індивідуальні завдання, творчі завдання);

3. Ми спрямуємо навчально-виховний процес з іноземної мови, використовуючи різні вправи та шляхи для залучення своїх студентів до активної мовленнєвої діяльності.

Підготовчий етап починаємо з вправ на підготовку до перекладу і, основне, до переказу фахового тексту. Даний етап є комплексним і складається з двох під етапів:

#### **Група вправ на підготовку до перекладу тексту:**

**Вправа 1. Read and memorize the following words. Make sentences with them.**(список фахової термінологічної лексики)...

**Мета:** засвоєння фахової лексики (студентам дається список невідомих слів до тексту, які допоможуть у розумінні тексту).

**Режим виконання:** спелінгові диктанти та транскрипційні розбори слів, одноосібно, письмово.

**Контроль:** перевіряються викладачем та найбільш здібними учнями, обговорення в групі.

#### **Вправа 2. Find the English equivalents in the text.**

З давніх часів, давні дослідники, вивчати географію систематично, наша ера, Середній Схід, хрестові походи, полюс, океанічне дно, застосувати різні сфери для дослідження, поступово, передбачати.

Цей набір слів та виразів рідною мовою студенти перекладають іноземною згідно семантики тексту.

**Мета:** Орієнтувати на засвоєння ключових слів до тексту та вдосконалення фахової лексики, розуміння основних проблем тексту, зіставний переклад.

**Режим виконання:** одноосібно та у парах, усно.

**Контроль:** студент-студент, обговорення в групі.

#### **Вправа 3. Translate the following units from the topical vocabulary and learn them by heart.**

Farming, Industrial, mining, armed forces, fertile black soils, watershed, navigable, trade, railroad, highway, pipeline, plain, mountains, lowlands, border on, peak, range.

Поданий набір виразів студенти перекладають українською мовою та вивчають їх напам'ять.

**Мета:** засвоєння головних питань тексту, зіставний переклад українською мовою.

**Режим виконання:** одноосібно та в парах, усно.

**Контроль:** студент-студент, обговорення в групі.

Другим під етапом на підготовчому етапі є група вправ, спрямована на підготовку до **переказу тексту:**

#### **Вправа 1. Answer the following questions on the text.**



- 1) What is the population of Ukraine?
- 2) Which climate does Ukraine have?
- 3) ...

**Мета:** Орієнтування на переклад тексту.

**Режим виконання:** у парах, усно.

**Контроль:** обговорення завдання усією групою в режимі: “викладач – студент”.

**Вправа 2. Translate the following dialogue and learn it.**

- Where were you last summer?
- I was in the Carpathian mountains.

**Мета:** Орієнтування на розуміння основної ідеї тексту, закріплення семантичних частин тексту.

**Режим виконання:** у парах, усно.

**Контроль:** репродукування діалогу на аудиторію.

**Вправа 3. Make up your own dialogue using the following words and word-combinations. Be ready to act it out.**

Since earliest times, Ptolemy became famous for, The Muslims of the Middle East, Columbus landed America, The first universities of the USA.

**Мета:** Орієнтування на визначення основних частин тексту та головних проблем, які обговорюються.

**Режим виконання:** у парах, усно.

**Контроль:** репродукування на аудиторію.

Наступним етапом під час формування іншомовної комунікативної компетентності є власне мовленнєвий етап. Група вправ, яку ми застосовуємо у нашому дослідженні, має різносторонній характер і спрямована на формування навичок зіставного перекладу та переказу тексту.

**Вправа 1. You are an interpreter at the conference on the problems of Flora and Fauna of Ukraine. Translate the following sentences to the participants of the conference.**

- 1) Карпатські гори вкриті лісами.
- 2) Цій сосні вже понад сто років.

**Мета:** розгортання висловлювань з термінологічною лексикою.

**Режим виконання:** індивідуально, письмово.

**Контроль:** перевірка викладачем та обговорення в групі.

**Вправа 2. а). Look again at the questions you still can't answer. The text you are going to translate will help you to answer these questions. б). Now that you know what information you are looking for, start translating the text which follows.**

(подається текст)

**Мета:** Орієнтування на переклад тексту та на повне розуміння його.

**Режим виконання:** самостійно.

**Контроль:** обговорення всією групою.

**Вправа 3. Using the given plan retell the text in writing.**

1. Geographical position of Ukraine.
2. Climate of Ukraine.
3. Landscapes of Ukraine.
4. Mountains of Ukraine.

**Мета:** визначення основних частин тексту.

**Режим виконання:** одноосібно, усно, а зачитування – усно.

**Контроль:** обговорення помилок у розповіді та у розумінні окремих частин тексту.

**Вправа 4. Complete your own plan to the text.**

**Мета:** орієнтування на розуміння основних інформаційних частин тексту, головних ідей тексту, підготовка до переказу.

**Режим виконання:** одноосібно, письмово.

**Контроль:** перевірка викладачем, обговорення в групі.

**Вправа 5. Retell the text according to your plan by parts.**

**Мета:** вдосконалення переказу тексту та повторення основних частин.

**Режим виконання:** одноосібно, усно – вдома.

**Контроль:** самостійно учнем вдома.

**Вправа 6. Retell the whole text according to your plan.**

**Мета:** повна мовленнєва компетентність по даному тексту.

**Режим виконання:** одноосібно.

**Контроль:** перевіряється викладачем ( з допомогою найдібніших учнів)

[6: 70].

Останній етап під час формування іншомовної комунікативної компетентності є вдосконалювальний у всій системі вправ нашого дослідження.

Так як комунікативне навчання – це навчання в навчальному діалозі та психологічно конфліктних умовах, де центральною ланкою є створення на занятті ситуації максимально наближеної до реальної, та формування навичок орієнтацій в ній. Науковці [В. Лобанов, Р. Мільруд, Т. Хатчисон] вважають, що на сьогоднішній день одним із найефективніших і доцільніших прийомів при роботі з студентами є рольова гра.

Більшість методистів вважає за доцільне проводити гру на заключному етапі роботи над темою, оскільки не всі студенти можуть вільно імпровізувати в рольовій грі без попередньої підготовки.

У своїй професійній діяльності на природничо-географічному факультеті КДПУ імені Володимира Винниченка ми впроваджуємо такі форми рольових ігор: презентація, інтерв'ю, заочна подорож, прес-конференція, круглий стіл, екскурсія, дискусія, захист власних проєктів (реферати).

Ми проводимо рольову гру на завершальному етапі роботи з фаховими текстами. Однак підготовка до гри здійснюється із самого початку вивчення теми і, в свою чергу, теж має кілька етапів:

I етап – традиційна мовна практика — вправи, спрямовані на оволодіння граматичними структурами та лексикою;

II етап – складання діалогів;

III етап – складання діалогів та полілогів у парах та у групах на основі засвоєного матеріалу;

IV етап – вправи, спрямовані на оволодіння технікою розмови, зокрема, використання службових фраз, таких, як «I see...», «You know...» [2: 300-303].

Ми вже наголошували на тих формах рольової гри, які ми використовуємо у своїй діяльності. А зараз ми хочемо навести приклад одного із таких занять – це «Press- Conference»:

Таке заняття є індивідуально-диференційне, спрямоване на колективну дію.

#### **Мета:**

- Уточнити і розширити знання студентів про освітню систему різних країн (в першу чергу України);
- Виховувати почуття патріотизму;
- Розвивати навички монологічного, діалогічного мовлення, техніки постановки та відповіді питання, техніки дискурсу, критики.

#### **Підготовчий етап:**

1. На початку вивчення теми викладач повідомляє студентам, що контрольним заходом за даною темою буде подана рольова гра.

2. На занятті, яке передуює описуваному, викладач пропонує студентам самим вибрати 4-х міністрів освіти чотирьох країн, але стежить, щоб студенти вибирали або погоджувалися за власним бажанням, із групи сильних. Учитель роз'яснює студентам мету та хід наступного заняття.

3. Викладач пропонує студентам вдома підготувати 1 — 2 питання, які вони зададуть під час заняття.

4. Після обрання 4 осіб і розподілу за ролями викладач пропонує студентам-міністрам вдома підготувати виступ на 5 — 10 хв., щоб зацікавити абітурієнтів.

#### **Хід заняття:**

На дошці написані кліше іноземною мовою типу: „Я студент...”, „Я журналіст...”, „У мене запитання до...”. (Викладач вносить пропозицію – з метою ефективного та об'єктивного засвоєння матеріалу студентам потрібно відкинути всілякі знання, які вони мали до цього і судити, аналізувати тільки ту інформацію, яку вони отримують тільки на даному занятті)

4 міністри сидять на виокремленому місці, перед ними таблички з іменами та посадами.

Викладач пояснює завдання кожного студента:

▪ 4 міністри по черзі роблять власні повідомлення на 5 — 10 хвилин з метою зацікавити громадян інших країн, окрім тих, що ми вивчаємо, на предмет вибору країни для навчання (тобто вони роблять рекламу системи освіти своєї країни);

▪ потім усі інші задають питання, які цікавлять їх, і допомагають зробити вибір в той чи інший бік;

▪ міністри відповідають на питання;

▪ громадяни різних країн роблять свій вибір таємно на аркушах;

▪ людина, яку обрали, заздалегідь підраховує голоси за ту чи іншу країну й оголошує результати;

▪ студенти самі виставляють собі оцінки. Викладач контролює їхню діяльність.

Під час таких занять ми можемо контролювати ступінь володіння студентами теоретичним матеріалом, методами практичної роботи, вміння студентів щодо монологічного мовлення, діалогічного, вміння брати участь в обговоренні, вносити пропозиції, відстоювати свої погляди, критикувати й визнавати критику, визначати вміння самостійної роботи та самоаналізу, самооцінки.

Таким чином, рольова гра додає навчання комунікативну спрямованість, зміцнює мотивацію вивченню іноземної мови і значно підвищує якість оволодіння ним.

Отже запропонована нами система вправ на формування іншомовної комунікативної компетентності перевірена нами на практиці. Вона полегшує сприйняття та розгляд основних частин тексту, створює умови для ефективного формування та розвитку усього комплексу знань, умінь, навичок, пов'язаних з комунікативною діяльністю та мовленнєвою культурою. На нашу думку, подальші дослідження даної

проблеми є актуальними, так як формування та розвиток навичок мовленнєвої діяльності призводять до вдосконалення навичок контролю за власною діяльністю, орієнтованої на вивчення іноземних мов, яка, в свою чергу, призводить до формування іншомовної комунікативної компетентності та культури.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Борщовецька В.Д. Етапи навчання студентів-економістів англійської фахової лексики з урахуванням їх когнітивних стратегій// Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка та психологія». – К. Вид. центр КНЛУ, 2002. – Вип. 5. – С. 188-196.
2. Глазкова І.Я. До питання організації рольової гри на заняттях з іноземної мови. – Іноземна філологія. – Збірник наукових праць. – Запоріжжя: ЗНУ, 2007. – № 27. – С. 300-303.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підр. Вид. 2-е, випр. і перероб./О.Б. Бігич, та інш. під кер. С.Ю. Ніколасові. – К.; Ленвіт, 2002. – 328 с.
4. Тарнопольский О.Б., Димова Л.С. Обучение этикету повседневного, педагогического и делового общения в языковом вузе: предисловие к исследованию // Иноземні мови. – 1999. – № 1. – С. 29-31.
5. Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови. Дис.. канд. пед. Наук. Кировоград, 2006. – 209 с.
6. Черньонков Я.О. Навчально-методичний посібник з англійської мови для студентів I-II курсів природничо-географічного факультету. – Кировоград: РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2006. – 70 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Ярослав Черньонков** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної філології.

*Наукові інтереси:* методика викладання іноземних мов на немовних факультетах та проблеми перекладознавства.

## РОЗРОБКА СИСТЕМИ ВПРАВ ПРИ НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ

**Олександр БАРАНОВ (Кіровоград, Україна)**

*Метою даної статті є спроба дати науково-методичне обґрунтування при розробці та організації системи вправ з навчання перекладу.*

*The article is devoted to the problem of providing scientific background to a process of creating a system of teaching translation.*

Про актуальність цієї проблеми свідчить той факт, що більшість підручників із навчання перекладу, як сучасні так і традиційні, створені за принципом довідників. В основу таких підручників, як правило, покладено мовно-рівневий принцип відбору та організації навчального матеріалу. Такий одноаспектний підхід призводить до того, що звужується розуміння змісту процесу перекладу, ігноруються етапи цієї особливої форми мовленнєвої діяльності, а методика втрачає можливості розробляти технологію навчання, яка ґрунтувалась би на досягненнях теорії та практики перекладу.

Теоретики й практики перекладу визначили способи та різновиди перекладу, складові мовної та мовленнєвої компетенції перекладача. Це, в свою чергу, робить можливим планувати навчання та керувати процесом формування, розвитку та вдосконалення певних мовленнєвих умінь та навичок, що входять до складу даного виду мовленнєвої діяльності.

Види мовленнєвої діяльності, в тому числі і медіативні, контекстуалізуються у конкретних сферах практичного навчання мови, які діляться на чотири групи: суспільна сфера, особиста сфера, освітня сфера та професійна сфера [1:4].

В залежності від сфери реалізації (освітня, професійна) переклад може бути стратегією чи завданням, застосування чи виконання яких проходить через певні види мовленнєвої діяльності і передбачає опрацювання письмових або усних текстів. Загальне ознайомлення з матеріалом, що включений до підручників з навчання перекладу дозволяє зробити висновок, що основу їх змісту становлять:

- a. - "загально-лінгвістичні та граматичні питання перекладу" – Фёдоров А.В. "Основи общей теории перевода";
- b. - "лексичні, лексико-граматичні та семантичні аспекти перекладу" – Корунець І.В. "Theory and practice of translation";
- c. - "лексичні, граматичні, стилістичні прийоми перекладу" – Казакова Т.А. "Практические основы перевода";
- d. - "граматичні, лексичні, жанрово-стилістичні проблеми перекладу" – Карабан В.І. "Переклад англійської наукової і технічної літератури";
- e. - "лексичні, граматичні, стилістичні і прагматичні особливості формування англійського речення при перекладі з української мови" – Карабан В. І. – "Теорія і практика перекладу з української на англійську мову".

Слід зазначити, що згадані посібники містять значну кількість різнопланових тренувальних завдань. В підручнику І.В. Корунця вправи зорієнтовані на розвиток та вдосконалення вмінь застосовувати різні типи перекладу (буквальний, дослівний, описовий, пояснювальний, за семантичною аналогією, змішаний).

Враховуючи існування різних сфер практичного навчання слід зазначити, що при створенні системи вправ з перекладу слід враховувати освітню і професійну сфери. Саме ці сфери ставлять на меті формування,

розвиток та удосконалення різних за змістом та рівнем мовно-комунікативних вмінь та навичок, залучаючи до процесу навчання переклад [9: 126].

При застосуванні перекладу в професійній сфері передбачається формування та удосконалення вмінь, а також розвиток навичок усної та письмової медіації з урахуванням:

а) різноманітних моделей, психологічних проблем та мовних труднощів, аспектів, типів, форм, та рівня відповідальності перекладу [2: 286];

б) широкого діапазону мовного матеріалу різних рівнів (лексичного, фразеологічного, граматичного та стилістичних аспектів), текстів різних типів, стилів та форм мовлення, а також типів еквівалентів (лексичних, фразеологічних, граматичних), аспектів процесу (різноманітних трансформацій на рівні форми та змісту) та прагматики перекладу [7: 67].

Навчання перекладу як професії передбачає наявність певного рівня знань, вмінь та володіння навичками основних видів мовленнєвої діяльності. Так для письмового перекладу з англійської на українську мову такими видами є читання з високим рівнем розуміння (глибини, повноти, точності, ясності) та письмо, що передбачає високий рівень знання лексики і граматики рідної мови [6: 32-34]. Звичайно, як кожен вид перекладу, письмовий переклад передбачає етап транспозиції – перенесення думки, яка була сприйнята (усвідомлена) перекладачем на англійській мові, на мову українську. За твердженням теоретиків перекладу думка переноситься з однієї мови на іншу у згорнутому вигляді, у формі "ядерної структури". Подальше перетворення ядерної структури, її розширення, до форми структури ТО відбувається за принципом теорії рівнів еквівалентності. При цьому можуть мати місце різноманітні перетворення, до яких вдаються перекладачі, щоб передати зміст ТО засобами МП. Перекладацькі трансформації можуть відбуватися як на мовному, так і на мовленнєвому рівнях і можуть викликати якісні і кількісні зміни ТО у перекладі [10; 11: 34-56].

Підготовка до використання медіації у професійній сфері передбачає врахування наступних умов: відбір навчального матеріалу здійснюється виходячи зі складових процесу перекладу (аналіз, синтез), його форми (письмова, усна та їх поєднання) та способів перекладу (загалом їх два – той, що вірний букві і той, що вірний духу оригіналу). Назване вище становить основу теорії і практики перекладу. Тому система вправ може складатися з таких розділів (серій вправ):

I – Вправи, що ставлять на меті розвиток навичок попередньої оцінки і членування тексту для визначення одиниці перекладу, а також загальне знайомство з перекладацькими трансформаціями.

II – Метою наступної серії вправ може бути відпрацювання прийомів, що мають місце при трансформаціях на лексичному рівні.

Наступним етапом у системі вправ з підготовки перекладача логічно має стати відпрацювання прийомів, що входять до складу трансформацій, які викликані розбіжностями граматичних систем англійської й української мов.

Завершальний етап системи вправ ставить на меті розвиток навичок ефективного застосування прийомів, що використовуються в трансформаціях стилістичного характеру, при передачі на іншу мову засобів стилістичного вираження тексту.

Вправи, що відповідають даним умовам та поділу за розділами можуть мати наступний вигляд:

A. Способи перекладу.

1). Порівняйте англійський і український варіанти тексту та визначте спосіб перекладу, який застосував перекладач (частковий, вибірковий, функціональний, повний, буквальний, семантичний, комунікативно-прагматичний).

2). Перекладіть текст на українську мову, застосувавши частковий, вибірковий, функціональний, повний, буквальний, семантичний, комунікативно-прагматичний переклад (один, або декілька з них).

B. Одиниці перекладу.

3). (Оцінка семантичних можливостей одиниці перекладу). Порівняйте тексти оригіналу і перекладу та визначте характер залежності слів, що виділені курсивом. Оцініть, наскільки повно передана система таких залежностей у тексті перекладу. Запропонуйте свій варіант перекладу.

4). Порівняйте тексти оригіналу і перекладу та поясніть, чому однакові слова перекладені по-різному. Визначте одиницю перекладу, користуючись правилами членування тексту. Прокоментуйте зв'язки, що впливають на вибір відповідника при перекладі слів, що виділені курсивом (найближче оточення слова у реченні, попередні та послідовні речення, більш широкий контекст). Дайте свої варіанти перекладу та прокоментуйте їх.

5). Перекладіть текст на англійську мову, виділивши в ньому одиниці перекладу. Прокоментуйте умови їх утворення, та виділіть елементи, що представляють складності для перекладу.

f. В. Види перетворень при перекладі.

6). Порівняйте англійський текст з підрядковим перекладом його на українську мову, звертаючи особливу увагу на виділені в ТО одиниці перекладу. Визначте статус одиниці перекладу і вірогідні прийоми, використані в даній трансформації. Переробіть підрядковий переклад у відповідності до статусу одиниць перекладу та норм української мови.

7). Проаналізуйте англійський текст і виділені в ньому лексичні та граматичні одиниці перекладу, що будуть трансформовані. Перекладіть його на українську мову, застосовуючи функціональний переклад та відомі вам прийоми лексичних і граматичних трансформацій.

8). Лексичні прийоми перекладу. Доберіть українські відповідники власним назвам та термінам, застосовуючи прийом перекладацької транскрипції та калькування, враховуючи походження слів та словосполучень.

9). Користуючись правилами, визначте структуру багатокomпонентних безсполучникових номінативних зрощень, схему підпорядкованості їхніх складових та перекладіть їх на українську мову.

10). Перекладіть групи слів з англійської на українську мову та визначте, чи є вони запозиченими інтернаціональними чи псевдо-інтернаціональними.

11). Перекладіть з англійської на українську мову групи слів, що мають колорит національного забарвлення.

Виходячи зі сказаного можна припуститись, що вправи для підготовки фахівця в даній сфері повинні якомога повніше враховувати все згадане вище, що, у свою чергу, підвищить валідність та ефективність системи підготовки перекладача.

При відборі навчального матеріалу для розвитку перекладацьких вмій та навичок, важливо враховувати умови, сфери та галузі, в яких відбувається, професійна діяльність, типи (художні, інформаційні) та форми текстів (стаття, повідомлення, реферативна стаття, уривок художнього твору, художній твір малої форми та ін.) [4: 56-145].

Довідники з перекладу, до яких включено навчальний матеріал для закріплення конкретних випадків труднощів різних типів та рівнів, можуть бути ефективно використані при розробці системи вправ з урахуванням початкового рівня підготовки студентів, які будуть вивчати переклад за професійним призначенням [5].

Система вправ повинна будуватися за педагогічними та методичними принципами, враховуючи специфічність перекладу як виду мовленнєвої діяльності. Для використання перекладу в освітній сфері окрім загальних принципів, проблем, труднощів та стратегії перекладу необхідно враховувати методичні принципи та напрацювання з організації та застосування технологій, ефективних з точки зору формування вмій та розвитку навичок перекладу в процесі вивчення іноземної мови.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. - К.: КЛУ, 2005. 32с.
2. Зимняя И.А. Психологический анализ перевода как вида речевой деятельности // Сб. Науч.тр. МГПИИЯ им. М.Тереза, 1978 - Вып. 127.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе -М. ^Просвещение, 1991.-222 с.
4. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English - Russian. -Серия: Изучаем иностранные языки. СПб.: "Издательство Союз", - 2001, - 320 с.
5. Карабан В. І., Мейс Дж. Переклад з української мови на англійську. Навчальний посібник-довідник для студентів вищих закладів освіти. Вінниця: Нова книга, 2003. - 608 с
6. Кирьян М.Д. Обучение грамматическому оформлению письменных научно-технических переводов. Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 1984. - 24 с.
7. Комиссаров В.Н. Лингвистика и перевод. Изд-во ИМО, 1980. - 235 с.
8. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность - М: Просвещение 1980.-234с.
9. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы обучения - М.: Московский лицей, 1966. - 200 с.
10. Alan Duff. Translation /Resource Books for teachers. Oxford University Press 1996,- 160 p.
11. Newmark Peter A Textbook of Translation - Surrey, Phoenix, Prentice Hall International English Language Teaching, 1997. - 292 p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Олександр Баранов** – старший викладач кафедри англійської філології ПВНЗ «Соціально-педагогічний інститут Педагогічна академія»

*Наукові інтереси:* теорія і практика перекладу, методика викладання англійської мови.

## **RESPONDING TO NEW ESP CURRICULUM: NEW STRATEGY DEVELOPMENT NECESSITY FOR UKRAINIAN STUDENTS**

**Olena BARANOVA, Olena BLYZNYUKOVA (Kirovograd, Ukraine)**

*The article discusses the decision-making process that brings teachers to a new conception of strategy research in which teachers should focus not on learner strategies, but on learning strategies. The article also shows possible ways of intricate interplay of learner and teacher in their determination. We consider "individual versus group decision making" and "effective and ineffective decision making" in the light of ESP recommendations for Ukrainian students.*

*У статті обговорюється процес прийняття рішення як нова концепція, яка зосереджує викладачів на розвитку стратегії, направленої не на вивчаючого, а на сам процес навчання. У статті також розглянуто можливі шляхи взаємодії викладачів та студентів у вирішенні навчальних завдань. Ми розглядаємо „індивідуальне/ групове прийняття рішення” та „ефективне/неефективне рішення” в рамках рекомендацій програми викладання англійської мови для професійного спілкування.*

One of the defining features of the modern field of second language teaching for specialists is its cross-disciplinary nature. Growing out of linguistics and psychology, it has been stimulated by theoretical concepts developed in fields such as mother tongue education (process approaches to teaching), discourse analysis (genre theory), artificial intelligence (schema theory) and subject learning (job-related language learning). A rich area of research, one that is particularly relevant to issues of language learning and teaching specialists is that of cognitive science. This area has been linked to the study of language learner strategies, for example in Rubin's (1981) "The study of cognitive processes in second language learning." Another aspect of this field with potentially great relevance is the modeling of "expert systems" and processes of decision-making.

Newly developed Ukrainian ESP (English for specific purposes) curriculum is designed to explore this relevance by combining these areas: looking at the topic of learner strategies through the lens of a decision-making model. In this article we are making an attempt to show how updated ESP curriculum is going to meet the requirements to specialists training.

First, we are summarizing a complex of psychological activities that are necessary for decision making. Then we are describing learner strategies as they have evolved over the past two decades. And finally we are framing the learner strategy concept in terms of a decision-making model, relating it to work on teacher decision-making, pointing out some similarities between teacher and learner decision-making, and highlighting the negotiated nature of decision-making in classroom language learning.

Why decision making is important in training career-oriented students.

After exploring the pitfalls of decision making in learning processes students may feel that good decisions are impossible before they become experienced specialists. Yet major decisions must be made – about jobs selection, family/career choice, where to live, what to do with money or how to make money in the first place.

However, the trainers' task is to help students discover whether a decision is good or bad only after they make it and begin to see its consequences. In many cases a person never knows whether his choice is the right one until he takes over the responsibility and uses hand-on experience. If you decide that it is too early to take a risk, you can only guess what career opportunities would have been like if you had accepted the challenge.

A teacher can never guarantee good decisions, but he can guarantee a useful procedure that can increase students' chances of doing better. This procedure is described in the newly developed curriculum that gives recommendations on how to teach English for specific purposes (ESP). Not only does the curriculum give levels and skills descriptions, but also it characterizes study skills. Decision making turns out to be one of the most important study skills for future specialists.

Decision making process a complex of psychological activities:

- Selecting the most important changes to make
- Evaluating the relative importance of different options
- Selecting between good options
- Choosing between options by projecting likely outcomes
- Weighing the pros and cons of a decision
- Analyzing the pressures for and against change
- Looking at a decision from all points of view
- Seeing whether a change is worth making

In the updated Ukrainian ESP curriculum it is expected that mentioned above psychological activities should be performed within problem-based learning (PBL).

For the first time the focus on decision making skills has been made in the frame of communicative approach towards language learning to train field specialists.

The template for skills development is based on problem-based learning which is taken as an instructional method characterized by the use of "real world" problems as a context for students to learn critical thinking and problem-solving skills and acquire knowledge of the essential concepts of the job-related course.

By using case-studies within PBL students obtain life-long learning skills which include the ability to find and use appropriate learning resources and develop appropriate strategies. Such approach has proved to be the most effective and constructive for the fast changing social economic situation in Ukraine.

New ESP curriculum that is being currently implemented for teaching English to "field students", is designed to develop and sustain a set of strategies that enable students to make language decisions in professionally-oriented situations.

However, the complexity of strategy use is becoming more apparent. It has become clear that there are different strategies characteristic not only of different learners, but also of the same learner at different levels, with different language learning goals, engaged in the use of different skills, and so on. As a result of this growing realization, research began on the factors affecting the choice of strategies, rather than just the strategies themselves. This research is summarized by Oxford (1989). Strategy choice was found to be related to the language being learned, the learning goals, the level of learning (or proficiency of the learner), the learner's self-awareness, age, and sex. Affective variables have been found to play a role: the attitudes, motivational level, motivational orientation.

Personality characteristics play a role as well-learning styles, learning experiences, and methods-as cultural background (national origin or ethnicity).

Another important factor was investigated by Wenden (1986) with the notion of learner beliefs. The connection was made between a learner's beliefs about language learning and the types of strategies that he or she uses. In addition to these longer term and stable characteristics, there are also a number of short term factors which play a role in strategy choice: the requirements in the current communication or task in the specific situation of language use (and this of course includes the method by which the researcher attempts to elicit a learner's strategies).

This growing appreciation for the complexity of the issue of learning strategies and the factors that play a role in their use makes it increasingly apparent that a classification and taxonomy of strategies does not adequately represent the intricate ways in which strategies are chosen and used. One of the consequences, or costs, of developing such a classification is that the learner strategies are removed from the context in which they occur. They are categorized and given labels which make sense to the researcher, i.e. explicitly relating strategies which are seen as falling into the same paradigmatic class or category. However such a categorization is not necessarily one which makes sense to the learner, nor one that is used by the learner for accessing possibilities or weighing and making choices about what to do. Such a classification does not give us a sense of why a learner uses a particular type of strategy at a particular time, how this strategies fits with other strategies that are being used, and how the strategy is related to the learner's evolving planning process and beliefs, and how it is evaluated and feeds into further strategy choices.

To determine how and when the learner uses certain strategies, we need to look for relationships among them which are relevant to the learner: those strategies which are considered by the learner to be substrategies of others (i.e., the means to achieving others), and those which are related, from the learner's perspective, by patterns of sequencing (i.e., those which naturally stimulate or follow others).

Examining learner actions and behavior in terms of a decision-making model provides an alternative for researching and reporting on learning processes. In the work on teacher decision-making (Woods, 1996), a number of concepts are elaborated that are related to decision-making in the learning-teaching process from the perspective of the teacher. There is every reason to suspect that the other side of the coin-the learner's perspective on decision-making in the process-would provide interesting insights. In fact, there seem to be a number of parallels between learner decision-making and teacher decision-making that are worth exploring. The first consideration is that there is a great deal of similarity in the types of decisions made by teachers and those made by learners: many decisions could be made equally well by either party. For example, it may be a teacher who decides who to call on to answer a particular question, or a learner who decides to put up her or his hand to answer the question. It may be a teacher who assigns a particular exercise for homework of a learner who decides to do it for extra practice. Although there is an important difference-the teacher's decisions are ultimately geared towards actions by another person while the learner's decisions are ultimately geared towards her or his own actions (i.e., it is the learner who ultimately has to act for learning to take place)-the decisions can involve many of the same actions. In fact, there is often a negotiation that takes place with regard to whose responsibility it is to make which decisions.

Taking into account the teacher-students relations variety new ESP curriculum develops new teacher roles: a facilitator, a process monitor, a consultant, and a language assistant rather than a ready made and rigid example to follow or a totalitarian knowledge supplier.

The focus of this article, though, is not the teacher decision making experience, but learner decision making and the event cognition.

#### Outcomes of theoretical analysis

This issue can be explored in a decision-making model of language learning, where learner strategies are seen as being part of the learner's decision-making process. This perspective implies a more naturalistic accounting of the learner's thinking during the process of learning (or attempting to learn) another language.

According to the mentioned in the ESP curriculum thinking activities we can help students develop the following decision stage model which comprises several steps:

- to notice the situation;
- to interpret it as one in which help is needed (to collect data and analyze it);
- to assume personal responsibility;
- to choose a form of assistance;
- to carry out that assistance.

Within this model different students act in a different way: onlookers who do not help may reach only stage 3 deciding on personal responsibility and decide at this point that it is not their responsibility.

The advantage of this five stage decision model is that it explains why students may fail to help even though they recognize the situation as an emergency.

It is the leaders that usually take over and go through the whole model. However, the leaders role in a model may vary from high (deciding and telling the group a decision) to low ( describing the problem and then joining the group in making the decision).

The event structure framework described above allows us a mechanism for examining these relationships, in particular the means-goals relationship as well as the interconnection between beliefs and choices of actions on the part of the learner.

In a study of learners perceptions about their classes (Allwright and Woods, 1992), we noted several characteristics about learner decision-making that were both similar to and different from teacher decision-making. The first is that, within the interview format that we used to collect data, we found that learners often had goals for their learning and were making decisions about how to achieve these goals; however, they were often much less active decision-makers than the teachers. This is of course not surprising given the usual social-educational norms of the teachers being responsible for the majority of the classroom-related decisions (it is the teacher who holds or announces the plan for the lesson). With the responsibility and the expectation about that responsibility on the shoulders of the teacher, it is natural that the teacher will put more time and effort into thinking through procedures and alternatives than will the learner. As a result, the pattern of decisions produced by the learner reveals that it is often not as complex and hierarchically organized as the teacher's. There are fewer levels of action and subactions distinguished and made explicit by the learner than by the teacher.

A second aspect is that students nonetheless have expectations about what will happen in the classroom, and how different things will be done, and who will do what. As with teachers, these expectations depend on previous experiences in language classrooms and on beliefs about language learning. These expectations can be considered a kind of 'implicit plan' that the learner holds for which no advance actions need to be explicitly decided upon until the expectations are not fulfilled, resulting in what Linde (1980, discussed in Woods, 1996), terms a 'hotspot.' At the point when the learner becomes aware of the discrepancy between her or his expectations and that is happening, she or he is more likely to begin to carry out some explicit compensatory planning (even if it is verbalizing a complaint to a classmate).

A number of case studies recommended as classroom techniques in problem-based learning allow to examine some aspects of this process, incorporating the intricate interplay of beliefs and different types of motivation in the process as well as strategies combination. The ESP experience shows clearly that a one-shot elicitation of strategies can be very misleading, but a list of the strategies used by a learner can explain what is going on and lead to the most productive decision making.

One of the most important issues that makes the foundation for the new ESP curriculum concept is the question of who is supposed to be doing what in the language teaching/learning decision-making process. The question does not have an unambiguous answer and therefore the compilers of the ESP Program came up with the term 'management of language learning.' In this conception, the traditional view that the teacher 'teaches' (tells the learners what to do to learn) and the learners do the 'learning' is seen as a oversimplification of the process. In fact, the actual learning cannot be seen. All we can observe is the actions designed to lead to learning, which can be decided upon by the learner or by the teacher. Whose roles it is to do what is potentially up for negotiation in every class. For example, the exhortation to teach language learning strategies carries with it the possibility that learners will have to learn (i.e., be convinced) that it is their role to make decisions about which actions they should take to learn, a job traditionally done by the teacher and one that they might well resist.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Albanese, M.A. and Mitchell, S. (1993) Problem-Based Learning: A Review of Literature on Its Outcomes and Implementation Issues, *Acad. Medicine*, 68(1), 146p.
2. Dudley-Evans, T., Jo St. John, M. *Developments in ESP. A multi-disciplinary approach*. CUP, 1998. – 210 p.
3. Engel, J. (1991) Not just a Method But a Way of Learning. In *the Challenge of Problem-Based Learning*, Bould and Felletti, New York: St. Martin's Press. – 310p.
4. Oxford, R. (1989). Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. *System*, 17(2). – 165p.
5. Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. New York: Newbury House. – 172p.
6. Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, 1. – 387 p.
7. Wenden, A. (1986). Helping language learners think about learning. *ELT Journal*, 40(1) – 92 p.
8. Woods, D. (1989). Studying ESL teachers' decision-making: Rationale, methodological issues and initial results. *Carleton Papers in Applied Language Studies*, 6. – 170p.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Олена Баранова** – приват-доцент кафедри англійської філології та зарубіжної літератури ПВНЗ „Соціально-педагогічний інститут Педагогічна академія”.

*Наукові інтереси:* методика викладання англійської мови, менеджмент освіти.

**Олена Близнюкова** – аспірант кафедри практичної психології КДПУ ім. В. Винниченка.

*Наукові інтереси:* вікова психологія, конфліктологія, методика викладання англійської мови



## ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Олена БЕРЕЗУН, Наталя ЙОРДАНОВА (Донецьк, Україна)

*Сучасна лінгводидактична концепція викладання російської мови як іноземної направлена на формування та розвиток міжкультурної комунікації як складової комунікативної компетенції іноземних студентів. Пропонується розробити та реалізувати лінгвометодичну модель викладання російської мови, враховуючи мовну специфіку наданих контингентів, їх расові, національні, релігійні, психологічні особливості, що забезпечить в подальшому ефективне рішення комунікативних задач в іншомовному полікультурному просторі.*

*Contemporary methods of teaching Russian as a Foreign Language implies formation and development of intercultural competency as a part of communicative competency of foreign specialists. The linguomethodical model of teaching Russian is proposed to be applied. The model should be formed with taking into consideration national, religious, psychological peculiarities which provide the effective communication inside multicultural space.*

Одной из наиболее актуальных проблем обучения русскому языку как иностранному является подготовка иностранных студентов к полноценной межкультурной коммуникации. Как известно, коммуникация называется межкультурной, если она происходит между носителями разных культур, а различия между этими культурами приводят к каким-либо трудностям в общении. Эти трудности связаны с разницей в ожиданиях и предубеждениях, свойственных каждому человеку, и, естественно, отличающихся в разных культурах [6, 27].

Многие исследователи признают необходимость изучения культурной компетенции как составляющей коммуникативной компетенции, поскольку концептуальное осмысление категорий культуры находит свое воплощение в языке. Вопросы соотношения языка и культуры рассматривались в работах В.Гумбольдта, А.А.Потебни, Л.Уорфа, Э.Сепира, Б.Ворфа и др. В современной зарубежной и отечественной лингвистике выделяют несколько подходов к проблеме формирования и развития межкультурной коммуникации [4, 8-9]:

- 1) нормативно-стилистический (В.Г.Костомаров, Е.Н.Ширяев, Т.И.Чижова);
- 2) коммуникативно-деятельностный (И.А.Зимняя, Е.А.Земская);
- 3) личностно-ориентированный (Ю.Н.Караулов, Т.И.Богин, Е.С.Бутакова).

Повышенный интерес к проблеме формирования и развития коммуникативной культуры обусловлен интеграционными тенденциями в сфере высшего образования, в связи с чем иностранный язык рассматривается в качестве дисциплины, включающей в себя культурологический, психологический, педагогический и социальный аспекты. Дальнейшее осмысление основных понятий и категорий лингвокультурологического подхода к изучению иностранного языка позволит повысить компетенцию межкультурного общения и обеспечит содержательную основу для обучения иностранных студентов в контексте диалога культур [2, 5].

Особенно важно, на наш взгляд, создать благоприятные условия для межкультурного общения на начальном этапе обучения русскому языку в многонациональных группах. Формирование навыков межкультурной коммуникации у обучаемых в этот период осложняется процессами социально-психологической и культурной адаптации, в ходе которых иностранные студенты привыкают к новой обстановке и новому общению.

Исходя из этого, цели нашей статьи таковы: выявить совокупность лингвистических и экстралингвистических факторов, обуславливающих необходимость подготовки студентов многонациональных групп к межкультурной коммуникации, наметить пути успешного формирования умений и навыков межкультурного общения, неотъемлемой частью которого является овладение коммуникативными умениями и навыками.

Группы иностранных студентов, обучаемые на подготовительном факультете в нашем университете, представлены различными национальными контингентами (Гана, Иордания, Палестина, Ирак, Китай и др.). В работе, посвященной роли и месту родного языка студентов в процессе обучения РКИ, нами было отмечено, что оптимальные способы изложения языкового материала должны соответствовать специфике его восприятия студентами конкретных языковых контингентов [1, 39-40]. Стратегия формирования межкультурной коммуникации при обучении русскому языку как иностранному должна быть основана на взаимодействии двух факторов:

- 1) явлении переноса, связанного с адекватностью условий обучения условиям применения языковых элементов;
- 2) явлении мотивации, зависящей от того, насколько полно моделируется характер общения в процессе обучения.

Соотношение мотивации достижения успеха (стремление к улучшению результатов своей деятельности) и мотивации избегания неудачи при изучении русского языка как иностранного постепенно изменяется [3, 84-89]. Известно, что наибольшее влияние на академические успехи оказывает познавательная потребность в сочетании с высокой потребностью в достижениях. В исследуемых нами многонациональных группах мотивация избегания неудачи на начальном этапе обучения в той или иной мере присуща всем

контингентам. У арабских студентов четко прослеживается мотивационная ориентация на оценку преподавателя, неприятие критики, самоутверждение. Мотивация китайских студентов также направлена на избегание неприятностей, но в силу национальных традиций она обусловлена настоящей потребностью в порядке и послушании, стремлении избежать конфликтов, довольствоваться имеющимся, даже невысоким результатом. Студенты-африканцы изначально в большей степени, чем все остальные контингенты, ориентированы на процесс познания и его результат, стремятся к расширению кругозора, углублению и систематизации знаний. В связи с этим преподавателю необходимо не только выявить особенности мотивационных ориентации различных национальных контингентов, но и способствовать органичной трансформации мотивации избегания неприятностей в мотивацию достижения успеха с целью организации согласованной совместной учебной деятельности.

Проведенные нами наблюдения касались мононациональных групп, представленных только арабскими студентами, и полинациональных групп, в составе которых обучались арабские и китайские студенты, а также студенты-африканцы. По данным опроса, на начальном этапе обучения в полинациональных группах более 70% трудностей адаптационного периода у китайских и африканских студентов было связано с языковым барьером, у арабских студентов - 45% соответственно. На наш взгляд, это отличие объясняется тем, что студенты-арабы активнее вступают в контакт с местным населением, более общительны по своей природе, не боятся говорить по-русски. Тогда как африканцы и китайцы более замкнуты, долгое время испытывают страх и неуверенность в ситуациях спонтанного общения, не стремятся активно общаться с местным населением, между собой говорят исключительно на родном языке. Результаты опроса студентов на завершающем этапе обучения (в период экзаменационной сессии) свидетельствуют о том, что большая часть из них смогла преодолеть языковой барьер и успешно участвовала в коммуникативных актах. Как утверждают сами обучаемые, основные затруднения при устных ответах у некоторых из них были связаны с недостаточной речевой практикой на русском языке.

Недостаточная речевая практика – главная проблема мононациональных групп, где обучаемые не испытывали потребности говорить по-русски вне учебных занятий, в ситуациях повседневного, бытового общения, что несомненно, затрудняло формирование умений и навыков непринужденной, спонтанной речи. В то же время в многонациональных группах общение на русском языке активизировалось в связи с коммуникативными потребностями обучаемых: необходимо выразить желания, просьбы, намерения, а также стремлением получить адекватную реакцию на них.

На начальном этапе обучения отмечались противоречия и даже конфликты в общении между арабскими, китайскими и африканскими студентами, связанные с недопониманием национальных, культурных, религиозных особенностей разных этнических групп. Так, например, общаясь с китайскими студентами, обучаемые других национальных контингентов вопрос личного характера при знакомстве могут воспринять как невежливый или даже навязчивый, в то время как он вполне соответствует китайским традициям. Как известно, речевое и неречевое поведение участников акта коммуникации определяется коммуникативной ситуацией. Обучаемые должны уметь анализировать поведение говорящих в зависимости от ситуации. Для этого им необходимо сообщать набор слов и словосочетаний, закрепленных за определенными ситуациями в русском языке (слова благодарности, извинения, приглашения, обращения и т.д.). Преподавателю следует обратить внимание студентов на то, как различные участники акта коммуникации обращаются друг к другу в ситуациях официального и неофициального общения, как запрашивают информацию, здороваются, прощаются, начинают и заканчивают разговор. После этого интересно провести сопоставительный анализ особенностей средств родного и целевого языков обучаемых для выражения похожих ситуаций в разных культурах, обратив внимание не только на их сходство, но и на различия между ними. Формированию умений и навыков межкультурного общения иностранных студентов способствует также изучение фольклорных текстов (пословиц, поговорок, сказок, легенд), фразеологизмов, произведений художественной литературы, позволяющих выявить общность ценностных идеалов, к которым стремились различные народы. Включение обучаемых в межкультурную коммуникацию активизируют биографические интервью, анкетирование, сценарии, основанные на аудио- и видеоматериалах и, в особенности, ролевые игры. Этот вид учебного общения с распределенными ролями и межролевыми отношениями является неотъемлемой частью обучения иностранному языку и в зависимости от целей и задач делится на языковые, речевые и коммуникативные игры. Для успешного применения ролевых игр обучаемые должны уметь составлять диалоги в рамках предложенной ситуации, чему способствует выполнение специальных упражнений. Последние включают в себя несколько этапов:

- чтение диалога по ролям;
- инсценировка диалогов с воспроизведением реплик по ролям;
- самостоятельное составление диалога, аналогичного данному, но в другой ситуации общения.

Необходимо, чтобы во время учебных занятий преподаватель создал оптимальные условия для обмена информацией культурного характера, на основе этого моделировал коммуникативные ситуации, дал возможность каждому студенту проявить себя как личности, принадлежащей к определенной национальной группе, и в то же время, чувствуя сопричастность к данному полинациональному социуму. Особенно

важно, что средством выражения этих отношений является русский язык, что благоприятно сказывается на формировании языковой и речевой компетенции обучаемых.

Взаимодействие культур, по нашему мнению, максимально реализуется и в различных формах внеаудиторной работы. В ситуациях неформального общения создается позитивное поликультурное пространство, в котором взаимодействуют студенты различных этнических групп и национальностей. В результате у них вырабатываются навыки диалога культур межнационального общения, повышается познавательный интерес к русской, украинской и другим национальным культурам, стимулируется творческая инициатива.

На наш взгляд, решению проблем межкультурной коммуникации будут способствовать следующие рекомендации: 1) до приезда в Украину студенты должны получить информацию о ее культуре и традициях, что может быть обеспечено современными средствами массовой коммуникации; 2) группы студентов-иностранцев, по возможности, должны быть полинациональными; 3) аудиторные занятия и внеаудиторная работа должны быть направлены на формирование умений и навыков межкультурного общения; 4) по месту проживания студентов (в общежитиях) необходимо создать условия для коммуникативных контактов студентов различных национальных контингентов.

Таким образом, в целях формирования умений и навыков межкультурной коммуникации студентов полинациональных групп в процессе изучения русского языка как иностранного необходимо разработать и реализовать лингвометодическую модель преподавания русского языка с учетом специфики языков, представленных в конкретной группе. Разработка этой модели предполагает опору на принцип типологической классификации языков, использование транспозиции и минимизацию интерференции родного языка обучаемых, отбор и сопоставление языкового материала, отражающего специфику изучаемой культуры. В связи с этим необходимо разработать стратегии обучения и коммуникации с учетом расовых, национальных, психологических особенностей конкретных контингентов, что позволит подготовить студентов-иностранцев к межкультурному общению как важному условию их интегрирования в поликультурное общество.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Березун Е.Ю., Иорданова Н.А. К проблеме создания учебного пособия по вводно-фонетическому курсу для студентов-иностранцев подготовительного этапа обучения//Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: тези XI Міжнарод. наук.-практич. конф. - Харків: ЕкоПерспектива, 2007. С. 39-40.
2. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы. - М.: Изд-во РУДН, 1997. - 331с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. - М.: «Русский язык», 1989. С. 84-89.
4. Игнатова И.Б. Языковая личность и формирование межкультурной коммуникации//Психолого-педагогические и лингвометодические аспекты обучения в вузе. Сборник научных статей. -Харьков: ХНАДУ, 2007. С. 8-9.
5. Халеева И.И. Интеркультура - третье измерение межкультурного взаимодействия (из опыта подготовки переводчиков)//Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. Сб. науч.тр. № 444 - М., МГЛУ, 1999. - 365с.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Елена Березун** – Донецкий национальный медицинский университет им. М.Горького, Международный учебный Центр, старший преподаватель русского языка, соискатель кафедры русского языка ДонНУ

**Наталья Иорданова** – Донецкий национальный медицинский университет им. М.Горького, Международный учебный Центр, старший преподаватель русского языка.

## **ЛІНГВІСТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

**Геннадій ГРАМА (Одеса, Україна)**

*У статті розглянуто проблему математичної лінгвістики у процесі підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Подано опис семантичного і синтаксичного підходів у математичній освіченості майбутніх вихователів.*

*The article investigates the mathematics of linguistic problems due to preparation tutors of preschool educational establishment. Semantic and syntaxes methods from mathematics education of future tutor were described.*

Суттєвим фактором математичної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу виступає пошук оптимальних умов засвоєння математичної мови і мовлення та залучення їх до використання різних форм такої підготовки у практичній діяльності.

Проблема математичної мови, її значення розглядається як потужний чинник у розвитку математичної освіченості особистості педагога видатними математиками і науковцями Б. Гнеденко, А. Колмогоровим, Ф. Клейном, Д. Гілбертом, Н. Бором, Г. Біркгофом та іншими. В їхніх наукових працях висвітлено різні ознаки лінгвістичного забезпечення математики, водночас всі автори, незалежно від епохи в якій розвивалася математика, сходяться на розвивальному її характері, єдині у визнанні даної проблеми

найбільш значущої і такої, від вирішення якої залежить рівень пізнання й успішність навчання будь-якої особистості.

Актуальність проблеми формування математичного мовлення майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу обумовлюється пріоритетними напрямками Законів України “Про освіту”, “Про дошкільну освіту”, Базового компонента дошкільної освіти, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті щодо модернізації та використання досвіду навчання математичної мови, в якій провідним є усне мовлення майбутнього фахівця. Тому **метою статті** є з’ясування лінгвістичних особливостей засвоєння математичної мови як особливої форми знання та усного мовлення як спеціального способу спілкування майбутніми вихователями дошкільного навчального закладу щодо формування математичних уявлень у дошкільників в межах ознаки їхньої математичної освіченості.

Лінгвістичними особливостями математичної мови й усного мовлення виступили: а) знання умовних позначень, які слугують абеткою для запису математичних понять, речень, викладок, чисел-цифр; б) створення лінгвістичного словника математики із джерел творів народної фольклористики: лічилок, віршів, задач-оповідань, прислів’їв, загадок, казкових сюжетів тощо; в) обслуговування математичних методів дослідження способів міркування.

Разом з тим математична освіченість особистості є результатом процесу її соціалізації, що забезпечує їй взаємодію зі світом на тлі ставлення до себе, до оточення, до діяльності, яка відбувається через формування в людини відповідних якостей, знань, умінь, цінностей та виокремлює її неповторність, індивідуальність, своєрідність. Водночас актуальність проблеми математичної освіченості майбутнього вихователя спирається на мовленнєвий її статус, тобто якість математичного мовлення вихователя.

У математичній освіченості особистості математична мова передає опис найскладніших процесів, що відбуваються в суспільстві й природі через витончену структуру формул, знаків, доведень. Розкриваючи значення математичної мови у набутті особистістю математичної освіченості Д. Гільберт ще у 1900 році писав: “Арифметичні знаки – це записані геометричні фігури, а геометричні фігури – це намальовані формули, і ніякий математик не зміг би обійтися без цих формул, так само як і не зміг би відмовитись під час обчислення від взяття в дужки або їх розкриття або застосування інших аналітичних знаків”. Н. Бор наголошував на тому, що математика більше схожа на різновидність загальної мови, яка пристосована для вираження співвідношень, які або неможливо, або складно викладати словами.

Загострюючи увагу на розумінні математичної мови, науковці визначали важливість користування нею як засобом. Завдяки строгості, стислості, точності, стрункості й викінченості доведень, що досягається математичним мисленням, міркуванням, судженням, яка дуже стислою мовою однією рисою виражає широкі поняття, не стомлюючи при цьому даремно нашої уваги. Для неї не існують мовні перешкоди, бо її мова, як мова музики, зрозуміла для всіх людей світу. З цього приводу М. Мойсеев писав: “Математика – це ще й мова, і як усяка мова – це форма мислення. Етап математизації (курсів наш.– Г. Г.) дисципліни починається тоді, коли дисципліні не вистачає тієї природної мови, за допомогою якої починається її становлення, коли можливості цієї мови для прогресу науки виявилися вичерпаними” [7: 77]. Г. Лейбніц зазначав, що загальне мистецтво знаків, чи то мистецтво позначення, є прекрасним помічником, бо воно зменшує навантаження на уяву.

Роль математичної мови в розвитку всіх гілок науки безмежна. Первісною мовою, яку виробляють у процесі наукового засвоєння фактів у теоретичній фізиці В. Гейзенберг називав математичну мову, а саме, математичну схему, що дає змогу фізикам передбачати результати майбутніх експериментів [2: 140-141]. Водночас Ф. Дайсон зазначає, що зв’язки математики з наукою настільки ж багаті й різноманітні, як і сама наука. При всіх закрутах і поворотах історії фізики один фактор залишається незмінним – вирішальне значення математичного уявлення. Г. Біркгоф засвідчує, що вивчення штучних мов є важливим розділом захоплюючої дисципліни, яка називається математичною лінгвістикою і яку можна визначити як математичний аналіз «мов» [1: 30]. Й. Гете відмічає, що без знання математики неможливе виникнення художнього твору: «Хист прозоріння, правильне спостереження дійсності, математична глибина, фізична точність, проникливість розуму, кмітливість, рухома, нестримна фантазія, радісна любов до всього чуттєвого – все це потрібне для того, щоб цікаво й плідотно охопити даний момент; тільки завдяки цьому й може виникнути художній твір, хоч би який був його зміст» (розрядка наша – Г.Г.П.) [3: 149]. Як бачимо, всеохоплююче значення математики і володіння математичною мовою і мовленням, зокрема, є необхідною умовою математичної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу. Математична мова – це символічна, хоча й природна мова, має специфічний характер і суттєві відмінності від інших форм мови, які проявляються через відношення між одиницями мовної системи: семантику і синтаксис. У математичній мові один знак (цифра, знак операції, відношення, буква, якою може позначатися цілий вираз) означає те, що на розмовній мові означає слово. Саме з допомогою такої особливості математичної мови досягається значне скорочення “довжини” мовних виразів.

Семантичний підхід полягає у вивченні глибинних процесів мови як явища, розглядається змістове значення її виразів, осягнення смислу, що передбачає необхідність чіткого і послідовного дотримання взаємодії і зв’язку в символах і знаках, а також забезпечує відношення між мовними утвореннями та

об'єктами, що ними окреслюються, розміщеними у відповідній логічній послідовності. Виходячи із вищезначеного, у межах базового рівня математичної освіченості виокремлюється провідна математична функція “встановлення відношень”: 1) зміст конкретної, практичної діяльності і арифметичні дії з числом (арифметика); 2) зміст узагальненого образу числа ( $x, y, \dots, n$ ), формула, графічне зображення чисел (алгебра); 3) образ геометричної форми, формула, числове визначення (геометрія: планіметрія, тригонометрія, стереометрія).

Отже, вищезначений зміст практичної цілі володіння елементарною математикою у межах базових математичних знань забезпечує провідну функцію гуманітарної математики, а її основними одиницями є види математичної діяльності: 1) обчислювальні дії (сприймання, розуміння і переведення слова у числове вираження); 2) дії з множинами, рядами (сприймання, розуміння узагальненого образу числа і переведення його у графічне зображення); 3) дії з геометричними формами (сприймання геометричної форми і переведення її в числове вираження); 4) розумові дії геометрично-просторового спрямування (сприймання і розуміння графічного зображення і переведення його у площину простору), що є лінгвістичною основою математичних знань особистості та розуміння їх значення у процесі спілкування: викладач вищої школи – майбутній вихователь дошкільного навчального закладу. Сутнісним є поняття, оскільки семантика займає провідне положення. Отже, щодо означеного запис математичних висловів, мовних утворень та відношень між окремими знаками потребує:

- певної послідовності запису символів і знаків, що створюють один і лише один смисл (правильний);
- точності висловлювання;
- чіткості, яку несе в собі кожний знак і висвітлює певний смисл;
- адекватної відповідності знаків і символів логічній структурі, яка виражається цими формами відношень;
- використання кванторів (скільки: все, кожний, оператори... тощо) і дужок;
- конкретизації математичних речень.

Синтаксичний підхід дозволяє виділити структуру, внутрішню будову математичної мови безвідносно до смислового значення її виразів до того, що вони означають у позамовній дійсності [5: 203].

Зв'язок означених підходів відбувається через речення. “Речення” у математичній лінгвістиці розкриває зміст; як цілісна мовна одиниця виступає оформленою логічною думкою; забезпечує в системі взаємодії студентів групи як загальні об'єднуючі, так і особистісні особливості мислення кожного учасника педагогічного процесу. При цьому діалогічне мовлення виступає засобом реалізації поставлених цілей.

Таблиця 1

**Напрями та закономірності засвоєння математичної мови**

Напрями лінгвістичного забезпечення математичної підготовки майбутніх вихователів	Закономірності засвоєння математичної мови
математизацію різних галузей науки у значенні міжпредметних зв'язків та відшукання в них інтеграційних процесів математичного пізнання;	Розуміння математичної мови досягається через пізнання цілісного процесу у міжпредметних зв'язках;
абстрактні математичні структури математичної лінгвістики як розділу математики щодо виявлення деяких відношень подібності з природніми мовами	Засвоєння математичних структур досягається через встановлення відношень подібності з природніми мовами;
дослідження, що проводяться у мовознавстві та використовуються у математиці	Розуміння математичних значень залежить від розвитку чуття мови;
загальний спосіб доведення і визначення (математична індукція) деякої властивості $A$ для всіх натуральних чисел $n$ , що заснований на висновку від $n$ до $n+1$ .	Виразність доведення залежить від вміння послідовно використовувати властивості смисло-вих відношень і знакових структур математичної мови;
міркування, його способи (математична логіка) утворення понять;	Логічність висловлювання досягається через розуміння математичної мови, вміння чітко й точно описати математичну дію;
математичні методи систематизації та використання статистичних даних для наукових і практичних висновків.	Розуміння змісту залежить від окреслення необхідного обсягу досліджуваної вибірки, оцінки виразності математичної мови.

Матеріал таблиці структуровано за ознакою суміжності, що допоможе майбутньому вихователю самостійно визначити напрями, встановити закономірності та взаємозв'язки між ними у математичній лінгвістиці.

Отже, лінгвістичним забезпеченням математичної підготовки майбутніх вихователів розглянуто його напрями: математизацію різних галузей науки у значенні міжпредметних зв'язків та відшукування в них інтеграційних процесів математичного пізнання; абстрактні математичні структури математичної лінгвістики як розділу математики щодо виявлення деяких відношень подібності з природними мовами; дослідження, що проводяться у мовознавстві та використовуються у математиці; загальний спосіб доведення і визначення (математична індукція) деякої властивості  $A$  для всіх натуральних чисел  $n$ , що заснований на висновку від  $n$  до  $n+1$ . При цьому розрізняється два етапи: а) введення  $A$  для деякого початкового  $n_0$ ; б) обґрунтування переходу від  $n$  до  $n+1$ ; міркування, його способи (математична логіка), утворення понять, що досягається через розуміння математичної мови, вміння чітко й точно описати математичну дію; математичні методи систематизації та використання статистичних даних для наукових і практичних висновків (математична статистика), що спираються на теорію ймовірностей, з допомогою якої відбувається оцінювання надійності й точності висновків, що робляться на основі обмежених статистичних матеріалів (наприклад, оцінка необхідного обсягу вибірки для одержання результатів потрібної точності щодо вибіркового обстеження)

Універсальні лінгвістичні засоби побудовано так, що вони можуть поєднувати різні функції: ілюстративну, систематизуючу, узагальнюючу, контрольну знайомлячи студентів з темою "Напрями і закономірності засвоєння математичної мови" доцільно показати наочно функціональні взаємозв'язки на таблиці та розуміння значення слів, розуміння їх специфіки в структурі математичного пізнання та уміння використовувати чітко і точно залежно від контексту практичної діяльності.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Біркгоф Г. Математика и психология.– М., 1977. – С. 30.
2. Гейзенберг В. Физика и философия.– М., 1963.– С.140-141.
3. Гете И. В. Избранные философские произведения.– М., 1964.– С. 149.
4. Лагно В., Шмигевський М. Про усне мовлення вчителя математики // Математика в школі.– 2001.– № 4.– С. 15-17.
5. Математический язык и обучение математике // Столяр А.А. Педагогика математики: Учебн. Пособие для студ. физ.-мат. фак. пед. ин-тов.– Изд. 3-е, перераб. и доп.– Мн.: Высшая шк., 1986.– С.214-230.
6. Мельничук А.С. Язык и мышление // Лингвистический энциклопедический словарь /Гл. ред. В.Н. Ярцева.– М.: Сов. энциклопедия, 1990.– С. 606-607.
7. Моисеев Н.Н. Математика ставит эксперимент.– М., 1979.– С.77.
8. Тураева З.Я. Лингвистика текста (Текст: структура и семантика): Уч. пособие для студентов.– М.: Просвещение, 1986.– 127 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Геннадій Грама** – аспірант кафедри дошкільної педагогіки ПДПУ ім. К.Д. Ушинського  
*Наукові інтереси:* математична лінгвістика

## СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЙ ХХІ СТОЛІТТЯ

**Марія КАЗАКОВА (Миколаїв, Україна)**

*У статті виявлено взаємозв'язок соціокультурних та лінгвістичних аспектів змісту навчання іноземних мов у вищому навчальному закладі. Проаналізовано вплив соціальних, економічних та політичних змін на лексичний запас мови. Надано характеристику принципів навчання іноземної мови з позицій Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти.*

*In the article the interconnection of sociocultural and linguistic aspects of the foreign language contents is cleared out. The influence of social, economic and political changes on a language vocabulary is analyzed. Characteristics of the new principles of foreign language teaching from the viewpoint of Common European Framework of Reference for Languages are given.*

Нові соціально-економічні, культурні й політичні реалії в Україні і в цілому світі, вплив технологічних досягнень цивілізації та розширення міжнародних зв'язків вимагають переосмислення ролі, функцій та значення іноземних мов у формуванні здібності молодій людині жити й працювати в полікультурному середовищі. Тому у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції поряд з мовною та мовленнєвою компетенціями особливого значення набуває соціокультурна компетенція, яка складається з загальнокультурних, країнознавчих та лінгвокраїнознавчих знань і навичок спілкування.

Для того, щоб здобути в процесі навчання іноземної мови країнознавчі (історичні події, географічні дані, економічний розвиток, політичний устрій, соціальні інститути, культура тощо) та лінгвокраїнознавчі (володіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови) знання супроводжувались сформованими навичками іншомовного спілкування, необхідно поєднати мовну обізнаність (структура іноземної мови, її схожість та розбіжності з рідною мовою, усвідомлення мовних реалій, лексичний запас, сформовані фонетичні навички) з практичним володінням певними нормами комунікативної поведінки у відповідних життєвих ситуаціях. Цю проблему має вирішити запровадження в навчальний процес нових технологій формування всіх складників комунікативної компетенції: мовної, мовленнєвої та соціокультурної, що передбачає оволодіння іншомовним спілкуванням, зумовленим особливостями самого предмета і шляхами оволодіння ним.

Метою даної статті є визначення соціолінгвістичних аспектів змісту навчання іноземних мов у контексті таких реалій ХХІ століття, як глобалізація, міграційні процеси та європейська інтеграція України.

Завданнями статті передбачено:

- виявити взаємозв'язок соціокультурних та лінгвістичних аспектів змісту навчання іноземних мов у вищому навчальному закладі;
- здійснити аналіз впливу соціальних, економічних та політичних змін на лексичний запас мови;
- охарактеризувати принципи навчання іноземної мови з позицій Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти.

У навчанні іноземних мов дані лінгвістики безпосередньо використовуються при розв'язанні проблем, що стосуються цілей навчання та змісту навчального матеріалу. На думку вітчизняних вчених (С.Ю.Николаєва, Н.К.Скляренко, Н.О.Бражник, Е.Г.Хоменко), істотною умовою, що сприяє засвоєнню знань з теорії мовленнєвої діяльності, є усвідомлене сприйняття мовленнєвої діяльності як процесу і результату, як структурного елемента будь-якої людської дії, що включає певні етапи, сам процес реалізації дій, контроль за якістю і результатом. Є.М.Верещагин та В.Г.Костомаров [2] звертають увагу на те, що виходячи з формулювання мети навчання лінгвокраїнознавчого матеріалу як навчання мовленнєвої діяльності іноземною мовою на основі країнознавчих знань, необхідно враховувати, що мовлення неможливе без мови, а мова реалізується лише у мовленні. Тому реалізація мовленнєвої цілі навчання передбачає знання мовних засобів, необхідних і достатніх для спілкування. В цілях навчання іноземної мови знаходить своє відображення факт існування мови у двох матеріальних функціональних формах – звуковій та графічній, які утворюють два види мовлення: усний та писемний. В них використовуються різні мовні засоби, що належать до однієї національної мови.

Аналіз наукової літератури з питань дослідження національних мов свідчить, що протягом тривалого часу національні мови ототожнювались тільки з поняттям “писемна мова”, і лише в середині ХХ століття науковці (L.Veebe [8], G.Brown [9], H. Palmer [13], M. West [14], Б.Г.Ананьев [1], М.І.Жинкін [4]) приділили увагу усному мовленню в його первинній формі, в якій воно звучить в ситуаціях безпосереднього спілкування. Звернення лінгвістів до усномовленнєвої комунікації зумовлено розповсюдженням та удосконаленням радіо і телебачення, які продемонстрували велику силу “живого слова”. Прихильники аудіо-лінгвального методу, який виник у середині ХХ століття, розглядають мову, слідом за Е.Сепіром та Л.Блумфілдом, як засіб усної комунікації і вважають, що незалежно від кінцевої мети основою навчання має бути усне мовлення. Кінець минулого століття був зорієнтований на комунікацію як мету навчання іноземної мови. Постановці комунікативної мети і можливості її реалізації значною мірою сприяли результати лінгвістичних досліджень (N.Chomsky, A.D.Cohen, D.Crystal), зокрема, мовних функцій, функціональних стилів мовлення, їх співвідношення з усною та письмовою формами літературної мови, функціонально-стилістичної співвіднесеності мовних засобів, які обслуговують певні сфери спілкування, невербальних засобів тощо [10, 11, 12]. Лінгвістичну основу широко розповсюдженого зараз комунікативного методу навчання іноземної мови складає переорієнтація з форми на функцію, з лінгвістичної компетенції на комунікативну, з мовної правильності на спонтанність мовлення.

Найвагоміший внесок лінгвістики у формування іншомовної комунікативної компетенції відчувається у змісті навчання іноземних мов, насамперед, у відборі мовного навчального матеріалу як відповіді на питання “чого навчати?” Дихотомія мова-мовлення, їх співвідношення та функції, поняття системи мов, мовні структури та функції, мовні контакти, соціокультурні аспекти мови тощо – весь цей комплекс лінгвістичних проблем знаходить відображення в теорії і практиці відбору та організації змісту навчання іноземної мови. Мовний мінімум для різних етапів навчання не може бути відібраний без урахування співвідношення мови та мовлення [6].

Відомо, що словниковий запас мови як сукупність вербальних засобів мовленнєвого спілкування дуже великий за обсягом, і завдання лінгвістики - виробити принципи відбору іншомовної лексики, елементів мовних систем морфологічного, синтаксичного та фонетичного рівнів. Водночас лінгвістика виступає джерелом даних про те, як реалізується система мови у мовленні, підпорядковуючись правилам норми як фактичного регулятора зв'язності мовних одиниць даної системи, вимови та граматичних структур.

Вагомий внесок у висвітлення лінгвістичного аспекту іншомовної соціокультурної компетенції вносить нова Програма з англійської мови для професійного спілкування (К.: Ленвіт, 2005). Зміст Програми з англійської мови для професійного спілкування (АМПС) [8] спрямований на формування професійної комунікативної компетенції, яка розглядається як мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного середовища. Мовна поведінка вимагає набуття лінгвістичної компетенції (мовленнєвих умінь та мовних знань), соціолінгвістичної та прагматичної компетенцій, необхідних для виконання завдань, пов'язаних з навчанням та роботою. Розвиток комунікативної компетенції відбувається відповідно до здатності студентів навчатися, їх предметних знань та попереднього досвіду, і здійснюється в межах ситуативного контексту, пов'язаного з навчанням і спеціалізацією.

Мовленнєві вміння (говорити, слухати, читати й писати) як важливий складник лінгвістичної компетенції включені до загальних цілей навчання АМПС і розвиваються в інтегрований спосіб. Вони

визначаються й інтегруються відповідно до мовної поведінки, яка є специфічною для сфер і ситуацій, що відповідають різним видам діяльності.

Лінгвістична компетенція як знання та вміння використовувати мовні одиниці складається з лексичної, граматичної, семантичної, фонологічної, орфографічної та орфоепічної компетенцій.

Лексична компетенція складається з лексичних та граматичних елементів. На вибір лексичних елементів впливають академічні та/або професійні сфери і ситуації, в яких вони мають вживатися.

Граматична компетенція як знання та вміння користуватися граматичними ресурсами мови розглядається як цілісний механізм виконання комунікативних завдань у рамках даної ситуації. Мовні функції, необхідні для виконання комунікативних завдань, визначаються контекстом, пов'язаним з навчанням і спеціалізацією.

Семантична компетенція, яка передбачає здатність студента усвідомлювати й контролювати організацію змісту, інтегрується у розвиток мовленнєвої комунікативної компетенції, оскільки питання змісту посідають центральне місце в комунікації. Відношення слова до його загального контексту, внутрішньолексичні зв'язки, значення граматичних елементів, категорій, структур та процесів, такі логічні зв'язки як наслідковість, пресупозиція, імплікативність мають велике значення в розумінні та продукуванні дискурсу.

Лінгвістичний аспект навчання англійської мови тісно пов'язаний з використанням англійської мови для міжкультурного спілкування. Згідно зі Стратегією навчання іноземних мов в Україні, запропонованою вченими Інституту філології Київського національного університету ім. Тараса Шевченка, комунікативна здатність людини поряд з мовною, мовленнєвою, дискурсивною та стратегічною компетенціями ґрунтується також на соціокультурній та соціолінгвістичній компетенції: маються на увазі “знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні і соціолінгвістичні реалії” [7: 13].

Відомо, що сучасна англійська мова характеризується швидкою адаптацією запозичень з інших мов. Гнучкість мови проявляється в інкорпорації не тільки тих лексичних одиниць, що традиційно утворені від латинських чи давньогрецьких коренів, але й слів, донедавна далеких від стандартних сфер обігу англійської мови: мається на увазі вживання лексичних одиниць арабського та близькосхідного походження, які відтворюють реалії життя та цінності арабського світу: шахіди, інтефада, кебуц. Це збільшення кількості так званих “international words”, які зараз у перекладі українською мовою потребують окремого пояснення. Під впливом глобалізаційних змін у соціальному та політичному житті суспільства останнім часом увійшли в обіг та набувають поширення такі слова як моніторинг, екзит-пол (exit-poll – опитування виборців на виході з виборчої дільниці), піар (PR – “public relations” – зв'язки з громадськістю), медіація (mediation – посередництво у досудовому вирішенні спірних питань), іміджмейкер та іміджологія, CV (curriculum vitae – стислий виклад кар'єрних та особистих досягнень, освіти, службового становища), аплікаційна форма (application form – заява, запит), інаугурація (inauguration – проголошення вступу президента на посаду), люстрація (lustration – очищення), геймер – шанувальник комп'ютерних ігор (computer gamer), рейдерство (raid, raiding – силове захоплення чужого майна чи бізнесу) та багато інших. Більш того, нейтральні за своїм значенням слова часто набувають негативного смислу, використовуються для створення непривабливої характеристики опонентів чи дискредитації понять, наприклад: підступні іміджмейкери, чорний піар тощо. Від чіткого розуміння значення певних лексичних одиниць залежить їх правильне вживання в усній та письмовій формах ділової комунікації [3].

У процесі вивчення англійської мови за професійним спрямуванням студенти зустрічають слованеологізми, які вже використовуються на сторінках газет та професійної літератури, але ще не увійшли у словники. Наприклад: слова glocalization = global + local (глокалізація; від злиття двох слів глобальний та локальний), stagflation = stagnation + inflation (стагфляція; від злиття слів стагнація та інфляція), comptroller = computer control (комп'ютерний контроль), Spanglish = Spanish + English (той, хто розмовляє іспанською та англійською мовами), calculholic = calculator + holic (людина, що в розрахунках не може обійтись без калькулятора), shophaholic (той, хто дуже любить ходити по магазинах), petroeconomics = petrol+economics (економіка, що залежить від запасів пального).

У процесі вивчення іноземної мови для студентів такі приклади цікаві тим, що вони самі можуть здогадатись їх значення; для викладача це можливість привернути увагу студента до будови мови, її гнучкості, функціональності та стислості. Така робота зі словом дуже важлива для утримання інтересу студентів до вивчення іноземної мови. Тому саме підвищена увага до соціолінгвістичного аспекту комунікативної компетенції з іноземною мовою має сприяти формуванню навичок правильного вживання нових лексичних одиниць у спонтанному мовленні.

Реалії XXI століття, серед яких ми виділяємо глобалізацію, міграційні процеси та європейську інтеграцію України, зумовили доповнення й розширення дидактичних принципів навчання іноземних мов. Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [5] давно відомі дидактичні принципи навчання доповнено такими, зумовленими сучасною ситуацією на ринку освітніх послуг та праці принципами, як:

- інтернаціоналізм та плюрилінгвізм;



- демократія та рівні права;
- прозорість і гнучкість;
- варіативність та інтеграція.

Оскільки Рекомендації Ради Європи є документом міжнародної орієнтації, вони підтримують концепцію європейського громадянства, що створює для студентів надійний фундамент для навчання й відкриває перед ними міжнародні професійні можливості. Пліурлінгвальний підхід виокремлює той факт, що індивідуальний мовний досвід розширюється від рідної мови до мов інших народів. Студент розвиває комунікативну компетенцію на основі всіх знань та досвіду користування різними мовами, а самі мови в цьому процесі є взаємопов'язаними і взаємодіють між собою.

Виходячи з того, що всі мови і культури рівноправні, жодна мова чи культура не повинна зазнавати дискримінації. Навчання іноземної мови орієнтується на виховання інтересу до культур наших європейських сусідів, розвиток демократичного суспільства, формування відкритості, толерантності й поваги до несхожості й відмінностей. У більш широкому європейському контексті вивчення іноземних мов в українських університетах спрямоване не лише на розвиток прагматичної компетенції, але й враховує соціокультурний аспект спільноти, в якій будуть жити й працювати студенти – майбутні фахівці.

Отже, обґрунтовуючи необхідність урахування соціолінгвістичного аспекту змісту навчання іноземної мови, ми спираємось на поєднання мовної обізнаності з практичним володінням мовленнєвою діяльністю на основі усвідомлення спільності і розбіжностей у мові та поведінці у різних ситуаціях спілкування.

**Проаналізувавши соціолінгвістичні аспекти змісту навчання іноземної мови можна зробити узагальнення:**

1. для того, щоб здобути в процесі навчання іноземної мови країнознавчі та соціолінгвістичні знання супроводжувались сформованими навичками іншомовного спілкування, необхідно поєднати мовну обізнаність з практичним володінням певними нормами комунікативної поведінки у відповідних життєвих ситуаціях. Для цього необхідно розробити й запровадити в навчальний процес у вищій школі спеціальну технологію, метою якої було б поєднання знань студентів з формуванням практичних навичок використання отриманих знань у міжкультурному спілкуванні;

2. активізація в мовленні широко вживаних лексичних одиниць, пов'язаних з особливостями соціальної, повсякденної та професійної сфер спілкування забезпечує усвідомлення спільності і розбіжностей у стилях життя, системах цінностей, нормах комунікативної поведінки, етикеті народів, мова яких вивчається. Нам видається доцільним і виправданим зосередження уваги студентів на соціолінгвістичних особливостях різних стилів мовлення, дотриманні норм комунікативної поведінки з урахуванням їх відповідності конкретній ситуації, створенні спеціальних умов для тренування студентів у виборі адекватної манери спілкування тощо;

3. робота з неологізмами, заострення уваги студентів на способах словотвору, заохочення до пошуку власного варіанту перекладу чи пояснення значень новостворених лексичних одиниць сприяє утриманню стійкого інтересу студентів до поповнення свого вокабуляру, розширенню знань та набуттю навичок практичного використання нової лексики у процесі міжкультурного спілкування.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука. - 1987. – 380 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Русский язык, 1990. - 270 с.
3. Гришкова Р.О. Лінгвістичні та міжкультурні фактори у навчанні ділової англійської мови // Наук. записки НаУКМА, Київ. - Видавн. Дім „КМ Академія”, 2004. - Т. 34. - Ч.І. - С.82-84.
4. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. - М.: Наука, 1982. - 157 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видан. С.Ю.Ніколаєва // К.: Ленвіт, 2003. - 273 с.
6. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / кол.авторів під керівн.С.Ю.Ніколаєвої.- К.: Ленвіт, 1999.- 320 с.
7. Крючков Г.Г. Стратегія навчання іноземних мов в Україні // Іноземні мови в навчальних закладах.- К.: Педагогічна преса.- 2002.-№1-2.-192 с.
8. Beebe, L. The social psychological basis of style shifting // Plenary address, Second Language Research Forum.- Los Angeles, California.- 1980.
9. Brown G. Principles of Language Learning and Teaching. – San Francisco: S.Fr. State University: 1987. - 277 p.
10. Chomsky, N. Knowledge of Language: its Nature, Origin, and Use / New York: Praeger Publishers, 1986.
11. Cohen A.D. Assessing language ability in the classroom.-Boston (MA): Heinle & Heinle Publishers, 1994.- 394 p.
12. Crystal, David. Twenty-first century English // IATEFL 2001: Brighton Conference Selections.- Kent CT 5 2DJ.-160 p.
13. Palmer H. The Oral Method of Teaching Languages. - Cambridge: Cambridge University Press, 1943. - 87 p.
14. West M. Teaching to Read a Foreign Language.-London, 1960.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Марія Казакова** – викладач кафедри іноземних мов Миколаївського державного університету ім. В.О.Сухомлинського.  
*Наукові інтереси:* формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів вищих навчальних закладів.

## ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЬЮ

Людмила КОЛЕСНИЧЕНКО (Донецк, Украина)

*У статті розглянуто психолінгвістичні основи оволодіння іноземним мовленням. Особливу увагу приділено етапам створення іноземного висловлювання.*

*The article studies psycholinguistic bases of foreign speech acquisition. Special attention is paid to different steps of foreign language utterance.*

Активизация процесса обучения иноязычному общению, наблюдаемая в последние десятилетия, обусловлена глобальными изменениями, происходящими в политической, экономической и общественной жизни стран и народов, усилением их контактов, что влечет за собой сближение и взаимопроникновение культур. Поиски в области новых и совершенствования уже известных форм в обучении иностранному языку послужили ответом на поставленные временем вопросы. Одним из перспективных направлений являются психолингвистические исследования, с помощью которых раскрывается механизм овладения вторым языком, что способствует индивидуализации и интенсификации процесса обучения, приближая его к каждому конкретному обучаемому.

Появление пограничной науки психолингвистики, у истоков которой стоял известный лингвист А.А. Леонтьев, относится к 60-ым годам прошедшего столетия. Выдающимися отечественными и зарубежными специалистами были проведены фундаментальные исследования, сделаны важные открытия, разработаны критерии и принципы новой науки.

Продолжили изучение поставленных проблем современные ученые – Т.Н. Ушакова [4], которая в своих работах исследует истоки и принципы развития речи, И.М. Румянцева [3], изучающая процессы, происходящие в сверхсознании индивида и на этой основе разработавшая новый активный метод обучения второму языку – интегративный лингво-психологический тренинг, К. Пала, занимающийся вопросами актуального членения предложения, важными для понимания механизма порождения речевого высказывания.

Однако нельзя утверждать, что все проблемы исследованы и решены. Так, продолжает оставаться много “белых пятен” в области овладения устной иноязычной речью.

Цель статьи – исследовать процессы, происходящие на психолингвистическом уровне при изучении русской устной речи носителями неблизкородственных и разносистемных языков.

Коснемся некоторых общих вопросов, важных для любого носителя языка. Известно, что в современной науке существует множество определений речи: это и процесс, осуществляемый с помощью языка, и процесс выражения мыслей и чувств, и говорение, текст, общение. Но нам кажется более плодотворным исследовать это явление с точки зрения психолингвистики, которая рассматривает человеческую речь – психологически и лингвистически – как акт деятельности, средство общения и психолингвистический процесс. Такое широкое понимание речи позволяет проникнуть в сущность данного явления и способствует решению нашей главной практической задачи – за короткий период быстро и эффективно обучить взрослых людей не только устной иноязычной речи, но и чтению, аудированию, письму, что, в конечном счете, поможет им успешно овладеть профессией.

Речевая деятельность индивида, рассматриваемая нами как разновидность акта любой деятельности, формируется, а затем развивается в единстве с общим интеллектуальным развитием, в котором она становится результатом высших психических процессов, и которые, в свою очередь, реализуются на основе таких категорий, как мышление и память. Особую роль в этом процессе играет мышление, которое определяют как способность опосредованного отражения предметов и явлений действительности в их связях и отношениях и осуществляется в форме мыслей. Средством реализации психических процессов является язык как система фонетических, лексических, морфологических и синтаксических единиц. Способом формирования мысли служит речь. Иными словами, речь – это способ построения самой мысли с помощью средств языка.

Вторым компонентом, важным для реализации речевой деятельности, является память, понимаемая нами, вслед за известными корифеями психологии и лингвистики (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, П.Б. Невельский и др.), как процесс, который позволяет сохранять и воспроизводить знания, оставленные прежним опытом, и реагировать на ситуации, которые могут и не действовать непосредственно на человека.

Индивид, у которого еще не сформировались навыки спонтанной речи, опираясь на все этапы, виды и типы памяти, сначала предварительно, “для себя”, строит речь, а потом точно ее воспроизводит. Но чем больше автоматизированы навыки спонтанной речи, тем меньше она должна для себя в уме фиксироваться.

Начав высказывание, билингв осуществляет определенную переработку уже появившихся при восприятии речи или опорных при составлении речевого высказывания семантических единиц, т.е. происходит перебор, а затем отбор нужных семантических единиц.

Остановимся подробнее на физио-психологическом аспекте процесса порождения – восприятия речевого высказывания. Непосредственный контакт с окружающей средой активизирует акустические способности индивида, которые преобразуются в нервные импульсы. Затем идет обратный процесс: нервные сигналы через артикуляционные действия вновь преобразуются в акустические. При этом происходит формирование мысли, что предполагает установление предметно-смысловых соответствий и связей с помощью языковых средств и выражается движением от смысловых связей к языковым средствам выражения, и наоборот, то есть происходит переход с языковых средств на смысл и со смысла на языковые средства. На следующем этапе в процессе восприятия происходит понимание (или непонимание) предмета высказывания и установление коммуникативного смысла и коммуникативного намерения чужого высказывания. Такова общая картина сложного механизма приема, переработки и выдачи вербальной информации посредством языка и речи как способа формирования мысли во всех видах речевой деятельности в процессе общения.

Каков же процесс порождения речевого высказывания? Существуют ли какие-нибудь особенности это процесса, изменяющиеся в зависимости от языка, на котором строится высказывание? Существуют ли черты, являющиеся общими, характерными для любой модели порождения, речи?

Многие ответы на поставленные вопросы дают исследования известного лингвиста А.А. Леонтьева, который считает, что процесс порождения любого высказывания проходит 4 этапа: этап мотивации высказывания, этап замысла, этап реализации замысла, этап сопоставления реализации замысла с самим замыслом [2: 29].

Понятно, что этап мотивации лежит за пределами психолингвистической модели высказывания. Отметим лишь, что, как и всякая другая деятельность, речевая деятельность имеет цели и мотивы.

Цели могут быть промежуточные и конечные. Среди мотивов выделяют доминирующую мотивацию, которая, как правило, сопровождается вторичными, или сопутствующими, мотивами. Известно, что мотив – это то, что отвечает той или иной потребности индивида и побуждает его к какому-то действию. У коммуниканта появляется потребность передать некую познавательную или эмоциональную информацию в ответ на уже полученную информацию. Это и есть доминирующая мотивация. В то время как конечная цель высказывания – донести эту информацию до второго коммуниканта (или коммуникантов) в понятной для него форме. Вторичных мотивов бывает множество: они могут зависеть от внешних воздействий на субъекта или от конкретной обстановки процесса общения. Но эта зависимость бывает двоякого рода: объективной, влияние которой осуществляется на пассивном уровне, и субъективной, связанной с предшествующими действиями, поэтому активнее влияющей на доминирующий мотив.

Итак, доминирующий мотив сформирован, цель поставлена, и коммуникант приступает к созданию замысла или, используя терминологию А.А. Леонтьева, к построению Программы высказывания.

В современной науке существует представление о том, что в Программе речевого высказывания имеются лингвистические и нелингвистические (или долингвистические) компоненты, которым, на наш взгляд, соответствуют своеобразные локальные программы, одни из которых формируются одновременно, другие – последовательно, но все они находятся друг с другом отношения взаимосвязи, взаимодействия и взаимозависимости.

Общая Программа речевого высказывания формируется в глубинах сознания и поэтому ее называют внутренней Программой или внутренним программированием. Локальная программа (или программы), связанная с нелингвистическими компонентами общей Программы, – это содержательная, семантическая, сторона будущего высказывания, в которой субъект определяет, что он хочет или должен сообщить, какова будет эта информация – полностью новая или частично новая.

Для построения содержательной стороны Программы коммуникант оперирует категорией смысла, который понимается психологами, как отражение фрагмента действительности в сознании субъекта через призму его деятельности и жизненного опыта.

Исходя из этих соображений, можно предположить, что содержательная сторона Программы складывается из некоторых смысловых “точек”.

Локальные программы общей Программы, связанные с лингвистическими компонентами, то есть своеобразная языковая схема будущего высказывания, воплощается во внутренней речи. Если внешнюю речь определяют как речь для других, то внутренняя речь – это речь для себя. Поскольку внутренняя речь, рассматриваемая нами как реализация локальных лингвистических программ, далека от обычной внешней речи, ей свойственен целый ряд особенностей. Во-первых, это не речь в прямом смысле, поэтому она обладает таким качеством, как свернутость (сжатость), то есть представляет собой соединение семантических смыслов, которые еще не облечены в конкретную лексико-грамматическую форму. Однако, естественно, для того чтобы смыслы могли функционировать в языковом мышлении, они должны иметь материальную опору, которая может быть минимальной, например, одно слово или даже начальные буквы слов. Очень важным является степень свернутости внутренней речи, которая, на наш взгляд, бывает различной. К сожалению, этот вопрос еще практически не исследован. Но нам думается, что в целом можно выделить 3 степени свернутости (сжатости): максимальную – когда содержательная сторона Программы

реализуется в начальных буквах слов – отдельных “точках” - смыслах, среднюю – смыслы реализуются в отдельных словах и минимальную, если содержание реализуется в синтаксических сочетаниях – синтагмах и приближается к внешней речи.

Во-вторых, внутренняя речь имеет предикативный характер, где фактическое подлежащее почти всегда отсутствует, что подтвердили многочисленные исследования психологов.

В-третьих, на семантику и языковое оформление внутренней речи влияют многие факторы, важнейшие из которых – ситуативные и контекстуальные.

Носитель языка обычно – при обыденной ситуации и малой или средней степени эмоциональной напряженности - ограничивается построением внутренней речи с максимальной степенью свернутости. Иначе обстоит дело с изучающими второй - неблизкородственный или разносистемный - язык, особенно если билингв эмоционально “зажат” или относится к некоммуникативному психологическому типу: путь к порождению речевого высказывания удлиняется – обязательным становится дополнительное звено со средней или минимальной степенью свернутости, а для субъектов, слабо владеющих языковым материалом или с недостаточно сформированными речевыми умениями и навыками, появляется еще одно звено – внутреннее проговаривание, которое впоследствии и разворачивается во внешнюю речь.

Все сказанное выше касалось общих закономерностей порождения речевого высказывания, которые справедливы для любого языка и для любого индивида. Но обучение второму языку, особенно когда родной и изучаемый языки относятся к разносистемным, имеет свои особенности.

В этой связи нельзя не вспомнить замечательные слова Л.С. Выготского, который дал точный анализ сходств и различий, возникающих с психологической точки зрения между обучением родному и иностранному языку: “Ребенок усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный – начиная с осознания и намеренности. Поэтому можно сказать, что развитие родного языка идет снизу вверх, в то время как развитие иностранного языка идет сверху вниз” [1: 29].

Следует обратить внимание также на то, что в нашем случае иностранным языком овладевают взрослые люди, которые уже сознательно владеют определенным объемом теоретических знаний и практических умений и навыков пользования родным языком. Естественно предположить, что уже имеющиеся знания, умения и навыка, сформированные на базе родного языка, коммуниканты переносят на изучаемый язык.

В нашу задачу не входит подробный анализ сходств и различий неблизкородственных или разносистемных языков. Однако, даже беглого взгляда, например, на русский и китайский язык достаточно, чтобы понять, что точек соприкосновения у них значительно меньше, чем различий, поэтому опыт в родном языке при овладении русским, скорее, мешает носителю китайского языка, чем помогает.

Несколько слов следует сказать и о темпе произнесения речевого высказывания. Исследователями было доказано, что темп речи соотносится не с замыслом, Программой, высказывания, а с ее реализацией. Но поскольку фонетическая система языков бывает чрезвычайно далека друг от друга, нужны дополнительные физические и умственные усилия, а также время, чтобы вырабатывались и автоматизировались артикуляционные движения, соответствующие фонетике русского языка. Безусловно, это тоже замедляет порождение речевого высказывания.

Подведем итоги. Рассмотрение процесса овладения иноязычной речью позволяет сделать следующие выводы:

а) процесс порождения устного речевого высказывания на русском языке усложнен в связи с тем, что для реализации замысла обязательным является звено внутренней речи минимальной степени свернутости (и даже внутреннее проговаривание), которое обычно отсутствует у носителей языка;

б) опыт в родном (неблизкородственном или разносистемном) языке не помогает, а мешает в овладении билингвами русской речью;

в) темп высказывания замедлен, что связано не только с тем фактом, что устное речевое высказывание строится на осознаваемом уровне, но и с тем, что физиологически их артикуляционная система далека от требований русского языка.

Таким образом, ясное и четкое понимание психологических и лингвистических особенностей овладения иноязычной речью позволит преодолеть трудности и разработать правильную стратегию и тактику обучения.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития. – М.: Логос ПЭРСЭ, 2004. – 496 с.
2. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. – М.: Логос ПЭРСЭ, 2004. – 264 с.
3. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. – 2 изд. М.: УРСС, 2003, – С. 225, С. 133.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь – М.: Лабиринт, 2005. – С. 29.

#### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

**Людмила Колесниченко** - ст. преподаватель кафедры лингводидактики ДонНУЕТ  
*Научные интересы:* психолингвистические основы овладения иностранным языком.

## ДИСКУСІЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НАУКОВО-ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАГІСТРАНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Ірина КУЛІШ (Черкаси, Україна)

*У статті розглядаються деякі особливості викладання іноземної мови науково-професійного спрямування на сучасному етапі. Зокрема, доводяться переваги використання дискусії у процесі навчання щодо мотивування дослідницької роботи студентів та їх самостійного мислення. Стаття надає результати анкетування магістрантів щодо їх потреб і інтересів при вивченні іноземної мови науково-професійного спрямування.*

*Some peculiarities of ESP teaching are considered in the article. The advantages of a discussion are proved for motivating students' research work and their independent thinking. The results of students' questionnaire as to the ESP teaching are presented in the work.*

Особливий підхід до проблем освіти на сучасному етапі зумовлює надзвичайну увагу до викладання іноземної мови на різних етапах навчання. З розширенням міжнародних контактів, тісних зв'язків, спільних проектів та співпраці зростає значення володіння іноземною мовою фахівцями різних спеціальностей. Саме тому увагу дослідників притягують різні аспекти викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах, змістові та організаційні особливості цього процесу.

Вивчення іноземної мови на 5 курсі студентами та магістрантами має певні особливості. Назва навчальної дисципліни „Основи наукової комунікації іноземною мовою” свідчить про зосередження уваги на комунікативному підході і вивченні іноземної мови науково-професійного напрямку, на здійсненні читання і осмислення професійно орієнтованої та загальнонаукової іншомовної літератури, використання її в соціальній та професійній сферах.

Щодо змістової сторони цієї навчальної дисципліни, доцільно використовувати оригінальну автентичну інформацію, пов'язану з історією та розвитком науки та наукових досліджень, з історією розвитку галузі - майбутньому фаху студентів і магістрантів, а також з загальнонауковими темами щодо особливостей мислення, дискусії, допитливості майбутніх вчених, наукових винаходів та відкриттів. Джерелами цієї інформації можуть бути як друковані видання іноземною мовою, так і періодичні видання, матеріали міжнародних науково-практичних конференцій, інформаційна мережа Internet, яка є досить актуальною для самостійної роботи студента, оскільки забезпечує великою кількістю різноманітної інформації, яка може бути цікавою та корисною для фахівців різних спеціальностей. У роботі з Internet викладач, як правило, тільки спрямовує студента чи магістранта щодо пошукової системи, наприклад, або щодо особливостей самого матеріалу, а також забезпечує технологією самостійної роботи з іншомовною інформацією у мережі.

Організація навчального процесу має бути спрямована на ефективне удосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності саме на базі науково-технічної професійної інформації, де особливе значення надається комунікативному підходу у навчальному процесі вивчення іноземної мови. Враховуючи ці завдання доцільно використовувати різноманітні дискусії.

Глумачний словник розглядає дискусію як вільне обговорення якогось питання на зборах, у пресі, в бесіді або суперечку; дієслово дискутувати - як обговорювати щось під час суперечки або вести дискусію; диспут - як публічну суперечку на суспільні, наукові, літературні та інші теми.

Оксфордський словник сучасної англійської мови визначає дискусію як бесіду з метою обговорення. За Г.Е.Палмером, дискусія та суперечка - найактивніші форми мислення. Дискусія полягає у порівнянні наших поглядів з думками інших, щоб з'ясувати в якій мірі наші думки узгоджуються або не узгоджуються. У.І.Б.Беверидж виокремлює декілька функцій дискусії: стимулюючу (дискусія - це стимул мислення), оновлюючу (дискусія забезпечує засобами знаходження хибного напрямку чи помилок), заохочувальну (обмін інформацією породжує нові ідеї). В той же час дискусія має проводитися у дусі взаємодопомоги, взаємоповаги та взаємодовіри, що є цінним для створення позитивної благотворної атмосфери у процесі навчального іншомовного спілкування.

Дж.МакВітті наголошує на підготовленості чи не підготовленості студентів до дискусії, від чого залежатимуть результати цього виду роботи та його доцільність взагалі. Безумовно, дискусія проводиться на певному етапі навчального процесу, коли студенти мають достатній рівень мовленнєвої компетентності для висловлювання своїх думок іноземною мовою. На думку Дж.МакВітті, дискусія охоплює письмове або усне висловлювання різних поглядів, точок зору. Саме тому передбачається певна підготовленість студентів щодо всіх видів мовленнєвої діяльності.

Якщо дискусія розглядається як мовленнєва зарядка, вона передбачає включення студентів в уявну мовленнєву ситуацію та спирається на досвід студентів, який вони уже мають. В таких випадках вони можуть поділитися своїм досвідом або висловити свої думки, користуючись сформованими вміннями та навичками іншомовного спілкування. Така дискусія не потребує попередньої підготовки, вона організовується як імпровізація.

Якщо дискусія спрямована на закріплення знань студентів з певної теми, то вона проводиться після вивчення основного лексичного мінімуму за даною темою, виконання рецептивно-репродуктивних, умовно-комунікативних та комунікативних вправ за цією темою, свідомого осмислення проблем даної теми і

передбачає попередню підготовку студентів з метою висловлення своєї думки з того чи іншого питання. На таких етапах дискусія може проводитися в формі „круглого столу”.

Розглядаючи роль дискусії, слід наголосити на її значення як для студентів, так і для викладача. Участь студентів в певному обговоренні показує їх рівень мовленнєвої компетентності, їх інтереси та потреби, допомагає зацікавити їх вивченням предмета, стимулювати активність та пошук нової інформації. Крім цього, дискусія дозволяє студенту оцінити свій рівень мовленнєвої та професійної підготовки, порівняти свої погляди з думками своїх однокурсників, краще запам'ятати проблему, яка обговорюється.

Дж.МакВітті дає відповідь на запитання „Як навчати, використовуючи дискусію?” Автор пропонує обирати ті проблеми для дискусії, які дійсно мають декілька варіантів вирішення; створити дружню атмосферу, в якій різні думки очікуються і поважаються; готувати студентів до проблеми, яка обговорюватиметься, оскільки, тільки підготовлений студент братиме в ній участь; проводити дискусії регулярно, щоб студенти знали механізм участі; стримувати студентів та вчити їх у подальшому стримувати хід дискусії; вирішити роль викладача та виконувати саме цю роль; регулювати участь всіх студентів у дискусії. Автор розглядає особливості дискусії у навчання медичним дисциплінам та робить акцент на фаховій підготовці та готовності студента до дискусії.

Хоча основні аспекти використання дискусії у навчальному процесі є загальними для різних навчальних дисциплін, застосування дискусії при вивченні іноземної мови матиме свої характерні риси та залежатиме від двох важливих факторів: професійна або загальнокультурна підготовка студента та рівень його мовленнєвої компетентності.

Враховуючи ці особливості дискусії, її можна розглядати як ефективний метод навчання та самокорекції під час вивчення іноземної мови науково-професійного спрямування.

Ретельно розроблена класифікація дискусії надає нам чітку систему, а вона, в свою чергу, допоможе глибше зрозуміти сутність, функції та значення дискусії в навчально-виховному процесі.

Дискусія може характеризуватися відповідно до мети, форми організації, функції, змісту, характеру, тривалості, способу керівництва та кількості учасників.

Відповідно до мети ми розрізняємо дискусію як мовленнєву зарядку, дискусію, спрямовану на активізацію знань студентів з певної теми та дискусію, спрямовану на формування умінь практичного застосування знань. За формою організації дискусія може бути імпровізацією (мовленнєва зарядка), яка вимагає підготовки під час заняття (спрямовану на активізацію знань студентів з певної теми) та попередньої підготовки (спрямовану на формування умінь практичного застосування знань). Дискусія може виконувати підготовчу, контрольну та рубіжну функції. Щодо змісту ми розрізняємо загальномовну дискусію, дискусію наукового та професійного спрямування. За характером дискусія виступає самостійним, незалежним методом, складовою ділової гри та як завершальний етап презентації проекту. За тривалістю ми розрізняємо короткотривалу (протягом певного етапу уроку), середньотривалу (протягом всього заняття) та довготривалу (протягом циклу занять) дискусію. За способом керівництва дискусія може бути самостійної, частково-керованою та керованою. За кількістю учасників ми розрізняємо парну, групову та колективну дискусію.

В рамках вивчення навчальної дисципліни „Основи наукової комунікації іноземною мовою” змістове наповнення цього методу може бути різноманітним: сентенції та вислови видатних людей; проблеми наукових досліджень; історія науки і технології; гуманітарні та природничі науки; проблеми сучасної науки; інтеграційні освітні процеси та ін.

Такий метод навчання забезпечить комунікативний підхід до вивчення іноземної мови, активізацію знань студентів чи магістрантів щодо наукової та професійної термінології, щодо граматичних структур, які частіше використовуються у науковій літературі; сприятиме створенню ділової, навчальної, творчої, дружньої атмосфери у групі.

Цей підхід активізує такі види мовленнєвої діяльності як говоріння та аудіювання. Під час підготовки до цих заходів активізуються також такі види МД як читання наукової та спеціальної літератури і письмо, оскільки студенти опрацьовують іншомовну професійну інформацію, готують анотації та обґрунтування, пишуть плани, виступи, доповіді, узагальнення тощо.

Таким чином, враховуючи особливості навчальної дисципліни „Основи наукової комунікації іноземною мовою” доцільно використовувати дискусії, які сприятимуть підвищенню ефективності навчального процесу та активізації навчальної діяльності студентів і магістрантів університету.

При цьому слід враховувати рівень мовної та мовленнєвої компетентності магістрантів, а також їх потреби та інтереси. Вивчаючи їх думку щодо особливостей викладання іноземної мови науково-професійного спрямування, було проведено анкетування 80 магістрантів ЧНУ природничо-математичних спеціальностей. При створенні анкети нас цікавила думка магістрантів щодо таких аспектів навчальної дисципліни „Основи наукової комунікації іноземною мовою”, як доцільність включення цієї дисципліни у навчальний план магістратури; співвідношення аудиторних занять до самостійної роботи; необхідне спрямування іноземної мови та види мовленнєвої діяльності; доцільність уваги граматичній структурі мови; бажані методи навчання; частотність роботи з періодичними виданнями; доцільне джерело текстів

професійного спрямування; бажаний вид рубіжного контролю. Анкетування проводилося на початку та в кінці навчального року з метою порівняння думки до та після вивчення навчальної дисципліни „ОНКІМ”.

Як показало проведене дослідження, переважна більшість магістрантів вважають доцільним включення цієї дисципліни у навчальний план магістратури, при цьому на кінець навчального року відсоток респондентів, які висловилися за доцільність зріс (76,2% - 83,3%). Кількість магістрантів, яка ставила доцільність у залежність від потреб і рівня підготовки магістранта, знизилася у кінці навчального року (21,4% - 16,6%). Отже, дані факти та відсутність заперечень щодо доцільності включення цієї дисципліни свідчить про усвідомлення магістрантами необхідності вивчення іноземної мови науково-професійного спрямування.

Більшість магістрантів вважають ефективним співвідношення аудиторних занять до самостійних як 2/3 до 1/3 (59,5%) - 60 %. Співвідношення 1/2 до 1/2 вважають ефективним 26,2% магістрів на початку навчального року та 36,7% - в кінці. Зростання даного показника можна пояснити, на наш погляд, готовністю деяких магістрантів працювати більше самостійно або їх більшою зайнятістю (5 курс - особисті проблеми, питання працевлаштування тощо). Незначний відсоток респондентів вважає ефективним співвідношення аудиторних занять до самостійних як 1/3 до 2/3, в кінці навчального року цей відсоток знизився ще (14,3 % - 3,3 %), що можливо свідчить про усвідомлення магістрантами ефективності саме аудиторних занять.

Переважна більшість магістрантів вважає, що їм необхідні знання іноземної мови і загального, і професійного спрямування (61,9% - 76,7%), що, очевидно, може свідчити про два аспекти: недостатній рівень підготовки щодо загальномовних знань та навичок і (або) усвідомлення необхідності удосконалення знань і умінь General English та ESP, оскільки під час наукової та професійної діяльності виникають ситуації, які потребують щоденного іншомовного спілкування. Незначній кількості магістрантів необхідна тільки іноземна мова професійного спрямування (28,6% - 16,7%), що показує високий рівень мовної компетентності незначної кількості магістрантів. Їм доцільно давати більше завдань на самостійне опрацювання науково-технічної літератури, творчих завдань, доручати керівні ролі у ділових іграх та коригуючі у презентаціях проектів. Ті магістранти, які висловилися за загальне спрямування іноземної мови (9,5% - 6,7%) або мають низький рівень іншомовної компетентності і неготові до іноземної мови професійного спрямування, або не усвідомлюють значення іноземної мови у фаховій діяльності. У першому випадку їм доцільно відвідувати додаткові курси з іноземної мови, оскільки в рамках навчальної дисципліни не існує можливості працювати з низьким рівнем мовної компетентності. У другому випадку частина магістрантів усвідомила значення ESP протягом навчального року.

Більшість магістрантів вважають, що їм слід удосконалювати всі види мовленнєвої діяльності (61,9%) - 43,3%), при цьому більший відсоток респондентів наголошує на говорінні та аудіюванні (28,6% - 43,3%), менший - на читанні та письмі (4,8%) - 13,3%). Це свідчить про потребу удосконалення усного мовлення магістрантів.

Інтереси респондентів на боці усного обговорення загальних та спеціальних проблем (26,2%) - 67%), у порівнянні з читанням та перекладом спеціальних текстів (14,3% - 13,3%), але переважна більшість магістрантів за обидва види діяльності (66,7% - 80%), причому в кінці навчального року число прихильників обох видів зростає на фоні значного зростання відсотку за усне обговорення проблем. На наш погляд, це пов'язано з тим, що усні види роботи, як правило, динамічніші та цікавіші.

Переважна більшість магістрантів вважає доцільним приділяти увагу граматичній структурі мови (61,9% - 70%), усвідомлюючи важливість цього аспекту мови та, очевидно, бажаючи активізувати знання та уміння після декількох років перерви у вивченні іноземної мови. Достатньо помітний відсоток респондентів розглядають цю проблему в залежності від потреб та рівня підготовки магістранта (35,7% - 26,7%), і досить незначний відсоток респондентів не вважають доцільним приділяти увагу цьому аспекту мови (2,4% - 3,3%), що, можливо, свідчить про їх високий рівень мовної компетентності та довготривалої пам'яті.

Щодо методів навчання, переважна більшість магістрантів віддає перевагу дискусії, „круглому столу” (54,8% - 80%), що підтверджує перевагу усних видів роботи: обговорень, диспутів, тематичних розмов, а зростання відсотку в кінці навчального року свідчить про однозначно позитивну оцінку цього методу роботи. Презентація проектів знайшла прихильників серед незначної кількості магістрантів (9,5% - 10%), що може свідчити про складність цього виду роботи для більшої частини магістрантів або не інформованість щодо такого виду роботи.

Слід зауважити, що магістранти досить високо оцінюють роботу з пресою, оскільки значна частина вважає доцільним приділяти їй увагу на кожному занятті (30,9% - 63,3%) або раз на місяць (50%) - 36,7%). Це свідчить про зацікавленість майбутніх спеціалістів іншомовними науково-фаховими періодичними виданнями.

Переважна більшість магістрантів вважає, що джерелом інформації професійного спрямування може служити як самостійний пошук, так і матеріал, підібраний викладачем (57,1% - 66,1%). Вони виступають за вдале поєднання обох джерел, що є, на нашу думку, найоптимальнішим варіантом, оскільки, викладач

підходить до підбору з науково-методичної точки зору, а магістрант краще враховує свої потреби та інтереси, що є важливими факторами мотивації та ефективності навчального процесу.

Якщо на початку року магістранти не впевнені у виді рубіжного контролю, то в кінці року переважна більшість виступає за модульно-рейтинговий контроль (90%), що свідчить про дійсні переваги цього виду контролю перш за все для самого студента: систематична, послідовна, творча робота протягом семестру високо оцінюється в кінці навчального курсу.

Підсумовуючи результати проведеного анкетування, можна зробити висновки по такі тенденції щодо навчальної діяльності магістрантів у вивченні навчальної дисципліни „ОНКІМ“:

1. Загалом магістранти зацікавлені у вивченні цієї навчальної дисципліни і надають перевагу співпраці з викладачем.

2. Магістранти мають недостатній рівень мовної компетентності, потребують активізації та удосконалення знань, умінь і навичок як у напрямку General English, так і ESP.

3. Усвідомлюючи необхідність займатися всіма видами МД, магістранти надають перевагу усним формам, зокрема, таким методам, як дискусія, „круглий стіл“, не виключаючи при цьому роботу з періодичними виданнями.

4. Хоча магістранти звикли до традиційних форм контролю, вони надають перевагу кредитно-модульному контролю.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Бориско Н.Ф. Общевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка. Анализ некоторых аспектов // Ін. мови. - 2005. - №1. - С. 22-25.
2. Бородіна Г.І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземній мові у немовному вузі // Ін. Мови. - 2005. - №2. — С. 28-30.
3. Beveridge W.I. The Art of Scientific Investigation. London. P.83-85.
4. Palmer H.E. Standard English Reader. London. P. 347.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Ірина Куліш – Черкаський національний університет.

Наукові інтереси: методика навчання іноземних мов.

## ЧАСТОТНИЙ АНАЛІЗ ЛЕКСИЧНОГО СКЛАДУ АДАПТОВАНИХ ТЕКСТІВ

Ірина НАСТАЛОВСЬКА (Одеса, Україна)

*В статті обговорюються частотні списки, що їх використовують для створення адаптованих версій текстів художньої літератури. Стаття містить огляд частотних списків та словників лексичного мінімуму, а також аналіз впливу, який вони мають на процес укладання навчальних адаптованих текстів; метою аналізу є дослідження повторюваності слів високої частотності в адаптованих версіях.*

*The article deals with frequency lists which make the basis for creating simplified texts or graded readers from fiction. The article presents a review of frequency lists and learner's dictionaries and analyses the way they are used in the process of text simplification. The aim of the analysis is to define coverage of high frequency words in graded readers.*

Процеси глобалізації, розповсюдження комп'ютерних та Інтернет-технологій обумовлюють надзвичайно глибоку зацікавленість у вивченні іноземних мов взагалі, а англійської особливо через її статус мови, що використовується для міжкультурного спілкування. Зрозуміло, що рівень мовної компетенції студентів, які вивчають іноземну мову є значно нижчим порівняно з носіями цієї мови, а отже і словниковий запас є меншим.

Більшість дослідників навчальних текстів дотримуються такої думки, що 95% слів у тексті мають бути знайомими читачеві для того, щоб він міг відносно вільно читати і розуміти цей текст, а також для того, аби здогадатися про значення незнайомого слова за контекстом [12: 34; 10: 318; 11: 129]. За даними Х. Кучери, для читання неадапованих текстів, написаних для дорослих, читачеві необхідно знати значно більше як 6000 слів [9], за спостереженнями Д. Хірша та П. Нейсона, для адекватного розуміння текстів, написаних спеціально для молодого читача потрібний словниковий запас обсягом 2600 слів [6: 692]. Висновком з цього є наступне: перед тим як приступатись до читання оригінальних текстів, ті, хто вивчають іноземну мову, мають знати близька 3000 слів відповідної мови [12: 34].

Тут постає питання щодо того, які саме слова мають вивчати студенти, і яким чином вони можуть поступово розвивати навички читання іноземною мовою. По-перше, це мають бути найбільш уживані слова, і саме тут у нагоді стають списки частотності. Поріг в дві чи три тисячі слів для більшості словників лексичного мінімуму обрано не випадково: перелік обсягом у 2000 одиниць складає 80% слів англійської мови, що їх зазвичай зустрічають у писемному чи усному мовленні, а перелік обсягом у 3000 – 84% [13: 22; 14]. По-друге, ці слова мають вживатися у великій кількості текстів, тобто не бути вузькоспеціалізованими, отже до частотних списків треба підходити не формально, а творчо, розглядаючи їхнє використання у різних контекстах. Нарешті, вони мають досить часто зустрічатися в текстах для читання, аби читачі могли їх впізнавати та запам'ятовувати. Останнє можливо лише за умови використання спеціально створених з цією метою адаптованих текстів. Під адаптуванням розуміємо таку трансформацію оригінального вихідного



тексту, що призводить до його змістового спрощення та скорочення, а також лексичного відтворення із залученням мовного матеріалу, що є більш знайомим і доступним для потенційного читача.

Звичайно, на процес розуміння впливають багато інших факторів, крім суто лексичних знань; вони можуть бути як мовні – знання синтаксичних конструкцій, так і екстралінгвістичні: зацікавленість, співвіднесеність з особистим досвідом, навички спілкування чи читання, фонові знання [6: 693]. Втім, в цьому дослідженні ми концентруємось передусім на тому, яким має бути вокабуляр читача, аби забезпечити йому розуміння тексту іноземною мовою. Об'єктом дослідження даної статті є словники лексичного мінімуму, складені на основі списків частотності, а предметом є аналіз того, як вони впливають на процес укладання навчальних адаптованих текстів з метою з'ясувати повторюваність слів високої частотності в адаптованих версіях.

Матеріалом дослідження обрано 10 пар (кластерів) адаптованих версій (визначення адаптації див. далі в тексті) прозових творів жанру роману, повісті, казки. Всередині кластерів версії розрізняємо відповідно до місця публікації: перші версії було видано на теренах колишнього СРСР, другі – у Великій Британії. Умовне позначення кластерів див. у переліку матеріалу дослідження.

Історично зацікавленість у списках частотності головним чином і йшла саме від навчальної сфери, де їх використовували скоріше для викладання англійської мови та для адаптування текстів художньої літератури, чим для словників [2: 120]. Переконливу шкалу частотності було можливо укласти лише у межах першої тисячі слів, адже для другої коефіцієнт повторюваності вже не є достатньо великим, аби бути аргументом щодо дійсно широкої вживаності того чи іншого слова. Через таку статистичну похибку з'явився цілий ряд словників лексичного мінімуму, де відбір слів не залежав лише від об'єктивних статистичних даних, а був скоректований на основі суб'єктивного педагогічного досвіду укладачів.

Так у 1937 році Г. Палмер разом з с. А. Хорнбі видали в Токіо свій словник, який і досі є класичним довідником для тих, хто вивчає мову, на його основі було надруковано декілька різних словників та довідників серії Hornby [16]. У 1935 році в Торонто Майкл Уест випустив Definition Vocabulary, що налічував 1500 слів, а зразу потому в Лондоні вийшов The New Method Dictionary, в якому 18 тисяч слів та 6 тисяч ідіом англійської мови пояснювалися за допомогою цього лексичного мінімуму [18; 19]. У 1934-1935 роках фонд Карнегі організував міжнародну конференцію лінгвістів, яка мала звірити всі 12 списків частотності слів та навчальних списків, що існували на той час, аби випрацювати один. Так у 1936 році був виданий попередній звіт роботи конференції Interim Report on Vocabulary Selection, в якому були представлені 2060 слів [4].

В 1953 році у видавництві Longman з'явився словник Майкла Веста A General Service List of English Words для тих, хто вивчає мову. Цей словник містив приблизно 2000 найуживаніших кореневих слів (headwords) або родин (families), до яких додавались також похідні слова та 425 науково-технічних термінів [19]. Його особливістю було те, що словник надавав частотність використання не лише слів, а й окремих значень багатозначних слів за станом на 1944 рік у дослідженні Торндайка та Лоджа [17]. В сучасному варіанті цього списку, укладеному Дж. Бауманом у 1995 році, дещо переглянуто перелік кореневих слів, яких тепер 2248, з урахуванням критеріїв відокремлення похідних слів від власне кореневих [3: 261], аби зробити його ближчим до сучасної мови [7]. Крім того, цей список відповідає сучасним розрахункам частотності [5].

Майже з кожним новим словником лексичного мінімуму на базі списків частотності автори намагалися розробити теоретичну базу для адаптування або спрощення художніх літературних текстів з метою пристосування їх до мовної компетенції тих, хто вивчає мову. Список, складений М. Вестом у 1953 і досі вважається найвдалішим списком слів високої частотності, що мають бути використані для укладення таких текстів. В нашому дослідженні ми також користуємось цим списком для аналізу частотності слів в адаптованих версіях за допомогою спеціальної комп'ютерної програми, створеної на його основі.

Комп'ютерна програм Vocab Profiler [8] дозволяє обробляти будь-які текстові файли за певними параметрами, що у неї закладені. Це три списки слів, що містять 1) першу тисячу слів (родин) з переліку, складеному М. Вестом, 2) другу тисячу цього ж списку, 3) 570 наукових слів (Academic Word List), дещо змінених відносно термінів М. Веста. Відповідно, програма порівнює закладений в неї текстовий файл з цими списками та в процесі лексичного аналізу розкладає всі слова цього тексту по чотирьох категоріях: слова першої тисячі, слова другої тисячі, наукові слова та слова, що не увійшли до жодного з цих списків. Таким чином програма перетворює тексти на списки слів за частотністю та водночас обчислює частотність самих цих слів в межах списків. Вона також дозволяє класифікувати слова зі списків за двома параметрами: власне слова, або слововжитки в тексті та родини, або кореневі слова у розумінні М. Веста. У нашій вибірці маємо 20 адаптованих версій, розкладених на 4 частотні списки слів (відповідно чотири категорії) кожна.

В адаптованих версіях спостерігаємо більшу кількість слів першої тисячі: 72-73% в чотирьох виданнях та від 81% до 89% в решті 16 текстів, цей показник розраховується як відношення кількості слововжитків першої тисячі до загальної кількості слововжитків в тексті (див. табл. 1). Отже, адаптовані версії складаються саме зі слів першої групи, тобто з тих, що належать до першої тисячі найуживаніших слів англійської мови, які перш за все мають бути відомі потенційним читачам.

Таблиця 1.

## Слова першої та другої тисячі в адаптованих виданнях

	Слова першої тисячі			Слова другої тисячі			Рівень
	Родини	Слововж ит.	%	Родини	Слововж ит.	%	
Олівер В I	406	21629	72,76	191	946	3,18	5
Олівер В II	302	9183	72,56	92	380	3	3
Перевал В I	397	26032	73,18	210	892	2,51	6
Перевал В II	542	18526	85,54	211	294	5,14	5
Ребека В I	782	35810	87,23	532	2413	5,88	7
Ребека В II	643	28571	87,09	315	1747	5,33	6
Том В	834	30068	83,12	671	3133	8,66	6
Том В II	658	24030	89,31	141	1204	4,48	3
Доріан В I	733	24232	85,2	431	1697	5,97	5
Доріан В II	495	9132	87,74	135	541	5,20	3
Міста В I	825	25708	82,24	518	1889	6,04	6
Міста В II	591	15913	85,97	186	767	5,11	4
Зов В I	733	14450	81,02	401	1267	7,10	7
Зов В II	499	9300	84,43	163	740	6,72	3
Джекіл В I	767	20964	81,66	521	1675	6,53	6
Джекіл В II	267	4360	73,80	72	151	2,56	2
Франк В I	720	16426	86,08	380	1186	6,21	5
Франк В II	454	60,85	89,37	120	361	5,30	3
Аліса В I	568	16331	86,74	274	1142	6,07	5
Аліса В II	370	5601	86,88	106	466	7,23	2

Кількість родин слів першої тисячі варіюється від 267 (Джекіл II) до 834 (Том I), в більшості випадків це залежить від рівня мовної компетенції, до якого адаптовано текст. Загалом маємо шість рівнів складності адаптованих текстів: від A1 до C2 (за сучасними європейськими стандартами Common European Framework). Отже, що вищим є рівень адаптації, то більшим є і кількість родин, використана в ньому (див. табл. 1). Це стає тим більше зрозумілим, якщо взяти до уваги, що тексти, адаптовані до другого (початковий) та третього (елементарний) рівнів за стандартом мають містити всього 600 та 1100 слів відповідно.

Кількість родин слів другої тисячі в деяких випадках також залежить від рівня адаптації (див. табл. 1), вона досить значна: від 92 (Олівер II) до 671 (Том I), але вони рідко повторюються в текстах, внаслідок чого їхня відносна репрезентованість низька: від 2,5% (Перевал I) до 8,66 (Том I). Ще менше зареєстровано наукових слів, вони практично не вживаються в адаптованих текстах: від 0,12% до 1,44% у перших версіях та від 0,03% до 0,29% в других адаптованих версіях. Деяко більше слів, які не увійшли до жодного з цих списків, їхня кількість варіюється від 24% для чотирьох версій та 5-10% для решти (див. табл. 2).

Таблиця 2

## Наукові слова, та слова, що не увійшли до списків, в адаптованих виданнях.

Кластер	Академічні слова			Слова поза списком %
	Родини	Слововжитки	%	
Олівер В I	14	40	0,13	23,93
Олівер В II	2	14	0,11	24,33
Перевал В I	14	44	0,12	24,19
Перевал В II	4	7	0,03	9,29
Ребека В I	73	184	0,45	6,44
Ребека В II	11	49	0,15	7,43
Том В I	68	202	0,56	7,66
Том В II	5	11	0,04	6,17
Доріан В I	76	169	0,59	8,24
Доріан В II	3	8	0,08	6,98
Міста В I	149	318	1,02	10,70
Міста В II	6	16	0,11	8,81
Зов В I	128	256	1,44	10,44
Зов В II	4	16	0,15	8,70
Джекіл В I	148	310	1,21	10,60

Джекіл В ІІ	7	17	0,29	23,35
Франк В І	59	173	0,91	6,80
Франк В ІІ	2	8	0,12	5,21
Аліса В І	12	20	0,11	7,08
Аліса В ІІ	1	6	0,09	5,80

Таким чином слова другої, третьої та четвертої категорій (тобто слова другої тисячі, наукові слова та слова, що не увійшли до жодного зі списків відповідно) представлені в адаптованих текстах відносно рівномірно та у відносно невеликій кількості, а отже спричиняють мало перешкод для розуміння. Зрозуміло, що велика кількість слів, що потенційно невідомі для читачів, а саме слів третьої та четвертої категорії, які не входять до списку двох тисяч найуживаніших лексичних одиниць англійської мови, може значно ускладнити розуміння тексту. Втім, вони залишаються в адаптованих версіях тоді, коли вони надзвичайно важливі для розповіді, а також тоді, коли перефразування таких слів зробить текст заплутаним [15: 377]. До того ж, більшість з цих слів або ж висловів з ними тим чи іншим чином пояснюються в адаптованих версіях.

Деяко більше слів, які не увійшли до жодного з цих списків, їхня кількість варіюється від 24% для чотирьох версій та 5-10% для решти. Ця категорія слів адаптованих версій корелює з і словами першої тисячі наступним чином – щоби більше в адаптованій версії найчастотніших слів, то менше в ній лексем, що не входять до жодного зі списків. Така залежність майже завжди абсолютно пряма, принаймні ті чотири тексти, що містять 24% слів четвертої категорії (такі, що не увійшли до списку М.Веста), це ті ж самі тексти, в яких найуживаніші слова складають лише 72-74%, а кількість слів другої тисячі дорівнює лише 2,5-3% порівняно із 5-8,66% в решті версій. Це такі тексти, як Олівер І, Олівер ІІ, Перевал І та Джекіл ІІ (див. табл. 2).

Адаповані тексти є комунікативно негомогенними, тобто складаються з основного тексту або власне повідомлення, та допоміжного тексту, що створює найкращі умови для його сприйняття та розуміння [1: 172-3]. Процес адекватного розуміння адаптованого тексту забезпечують не в останню чергу лінгвістичні коментарі, тобто переклад у виносках чи словнику, що додається для перших адаптованих версій, чи пояснення у глосарії для других. Потрапляють до них слова з трьох останніх категорій, на які було розкладено всі адаптовані тексти, а саме слова з другої тисячі списку М. Веста, наукові слова та слова, що не увійшли до жодного зі списків, наприклад, слова поза списками: *you're wasting time* – ти зря тратиш время (Аліса І, 124); *revenge – harm someone because they have harmed you...* (Первал ІІ, 93).

У всіх версіях обсяг слів, що входять до першої тисячі найбільш уживаних, не перевищує 89 відсотків. Втім, як зазначалось раніше, для вільного розуміння тексту читачеві необхідно знати 95 % лексем, що його складають. Отже, для того, щоб збільшити кількість зрозумілих слів та наблизити їхню частку до 95%, існують словники та пояснення. Таким чином, наявність лінгвістичних коментарів дає змогу залишити в адаптованому тексті слова поза першою тисячею найуживаніших слів М.Веста, але при цьому уникаючи того, щоб надто ускладнити ці тексти для потенційних читачів. Вони роблять розповідь більш цікавою, різноманітною та жвавою і у той самий час ближчою до оригіналу.

Для аналізу того, які саме родини першої та другої тисяч, а також наукові слова використовуються в усіх адаптованих виданнях, знов було залучено методи компютаційної лінгвістики, а саме програму RANGE, яка дозволяє одночасно обробляти кілька текстів, закладених у неї користувачем, та укладати списки спільних для них слів [8]. Результати аналізу демонструють, що кількість родин другої тисячі, що представлені принаймні в одному кластері, сягає 537 родин, а таких, що були б відображені в усіх 20 версіях значно нижча: їх лише 7.

Ще нижчий рівень співпадіння по версіях серед наукових слів: родин, що були б спільним для одного кластеру, немає взагалі, а отже не має і таких, що були б наявні в 20 текстах, 34 родини містяться принаймні у одній з версій кожного типу. Отже, наукові слова є рідкісними та нетиповими для адаптованих версій, їхнє використання в такій літературі має спорадичний характер та залежить насамперед від основної тематики тексту (пор. процедури судочинства в адаптованих версіях романів «Олівер Твіст» та «Ребека», устрій судна в адаптаціях роману «Ребека», та лабораторні тести в адаптованих версіях роману «Доктор Джекіл та Містер Хайд»).

Як вже зазначалося, значно більша частина адаптованих текстів складається зі слів першої тисячі. Результати даного аналізу демонструють, що в перших адаптованих версіях загалом використано 996 родин. Лише 394 (тобто 39,5%) з них зустрічаються в усіх 10 текстах. Аналогічно, в других адаптованих версіях загалом репрезентовано 840 родин, в усіх десяти текстах знаходимо лише 218 з них (26%). Кількість родин, використаних в перших та других версіях разом сягає якраз тисячі, а кількість родин, що зустрічаються принаймні в одному кластері знижується до 835. Ще меншим є обсяг слів, наявних в усіх 20 версіях, він обмежується 198 родинами. Це є ядро базового вокабуляру, з якого складаються адаптовані версії.

Перспективним далі є застосування частотного списку адаптованих текстів для аналізу того, родини яких саме слів утворюють це ядро. Частотний аналіз адаптованих текстів таким чином дає основу для розподілу слів по семантичних категоріях та подальшого семантичного аналізу базового рівня у мові з виокремленням основних або універсальних категорій.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Колегаева И.М. Текст в системе научной и художественной коммуникации: Дис...докт. филол. наук: 10.02.04. – Одесса, 1992. – 293с.
2. Терехова М.Ю. Лингвостилистический статус учебных видов вторичного текста: Дис... канд. филол. наук: 10.02.04. – М., 1988. – 234 с.
3. Bauer L., Nation P. Word Families. – International Journal of Lexicography, Volume 6. - 1995. – p. 253-79
4. Faucette L. Essential differences between the vocabulary of the Interim Report on Vocabulary Selection and vocabularies prepared for the simplification of English, Oversea Education 7: 4, 1936. – pp. 179–82
5. Frances W., Kucera H. Frequency Analysis of English Usage. – Boston: Houghton Mifflin, 1982. – 340 p.
6. Hirsh D., Nation P. What vocabulary size is needed to read unsimplified texts for pleasure?. – Reading in a Foreign Language 8: 2, 1992. – p. 689-696.
7. <http://jbauman.com/index.html>
8. <http://www.lextutor.ca/research/>
9. Kucera, H. The mathematics of language. // American Heritage Dictionary. – Boston: Houghton Mifflin, 1982. – p i - xxi.
10. Laufer, B. What percentage of text-lexis is essential for comprehension? // Lauren C., Nordman M. Special Language: From Humans Thinking to Thinking Machines. Multilingual Matters. Clevedon. – 1989. – p. 316-323
11. Laufer, B. How much lexis is necessary for reading comprehension? // Arnaud P.J., Bejoint H. Vocabulary and applied linguistics. – London: Macmillan? 1992. – pp. 126-132.
12. Liu Na, Nation P. Factors affecting guessing vocabulary in context. – Regional Language Center Journal 16: 1, 1985. – pp. 33-42.
13. Nation P. Teaching and Learning Vocabulary. – NY: Newbury House, 1990. – pp 21-24.
14. Nation P. Learning vocabulary in another language. – NY: Cambridge University Press, 2001. – 360 p.
15. Nation P., Wang K. Graded readers and vocabulary. – Reading in a Foreign Language 12: 2, 1999. – pp. 355-380.
16. Palmer, H.E., Hornby, A.S. Thousand-Word English. – London: George Harrap, 1937. – 230 p.
17. Thorndike E.L., Lorge I. The Teachers Word Book of 30,000 Words. – NY: Columbia University, 1944. – 316 p.
18. West, M.P., Endicott, J.G. The New Method English Dictionary. – London: Longman, Green, 1935 – 295 p.
19. West, M. A general service list of English words. London: Longman Group, 1953. – 210 p.

## МАТЕРІАЛ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАЧКИ:

1. **Кластер Перевал:** В I – “Wuthering Heights” retold by J. Bingham, M.: Астрель, 2004.-158 с. / В II – “Wuthering Heights” /Retold by F.H. Cornish, - Heinemann, 1992.- 96 с.
2. **Кластер Аліса:** В I – Alice’s Adventures in Wonderland. Through the Looking Glass /Адаптація Воронової Е.Г. – М.: Айрис-прес, 2003.- 288 с. /В II – Alice’s Adventures in Wonderland retold by J.Bassett, - Oxford University Press, 1994. – 56 p.
3. **Кластер Міста:** В II – Повесть о двух городах / Переклад Л. Диккенс-Хоксли, - М.: АСТ Астрель, 2003. – 158с. / В II – A Tale of Two Cities / Retold by R. Mowat, - Oxford University Press, 2003. – 88 p.
4. **Кластер Олівер:** В I – “Oliver Twist” / Adapted by R. Storer, - Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1983.-117с. / В II – “Oliver Twist” / Retold by M. Tamer, - Heinemann ELT, 1993.- 64 с.
5. **Кластер Ребека:** В I – “Rebecca” adapted by N. Krolik, - М.: Айрис Прес, 2004.-229 с. / В II – “Rebecca” / Retold by M. Tamer, - Heinemann, 1992.- 144с.
6. **Кластер Зов:** В I – Зов предков, Мн.: Харвест, 2004. – 96 с. / В II – The Call of the Wild / Retold by N. Bullard, - Oxford University Press, 1995. – 72 p.
7. **Кластер Франк:** В I – Франкенштейн / Адаптація Б. Снайдер, М.: Астрель АСТ, 2006.- 192 с. / В II – Frankenstein / Retold by M. Tamer, - McMillan, - 2005. – 68 p.
8. **Кластер Джекіл:** В I – Доктор Джекіл і Мистер Хайд /Переклад Д.Гранта, - М.: Астрель, 2003. – 144 с. /В II – Dr Jekyll and Mr Hyde / Retold by E Gray, - Express Publishing, 2001. – 56 с.
9. **Кластер Том:** В I – “The Adventures of Tom Sawyer” simplified by W.J. Hoggett, - Longman, 1973.-130 p. /В II – “The Adventures of Tom Sawyer” adapted by E. Chamberlain, - Washington DC, 1988.- 106 p.
10. **Кластер Доріан:** В I – “The Picture of Dorian Gray” adapted by O. Terentyeva, М.: Astrel, 2006.- 176 с. /В II – “The Picture of Dorian Gray” retold by J.Neville, - Oxford University Press. – 72 p.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Грина Насталовська** – аспірант та викладач кафедри лексикології та стилістики англійської мови ОНУ ім. І.І. Мечникова.  
*Наукові інтереси:* лінгвістика тексту, лексична семантика, когнітивна семантика.

## ОСНОВИ СИЛЬНИХ ДІЄСЛІВ ЯК ПЕРШОЇ КОМПОНЕНТ СКЛАДНОГО ІМЕННИКА

**Ольга НІКОНЕНКО (Полтава, Україна)**

*Стаття присвячена складним іменникам сучасної німецької мови, де першим словотворчим компонентом є твірна основа сильного кореневого дієслова. Словотворчий аналіз показав продуктивність моделі M10, за якою утворені складні іменники.*

*The article is devoted to the compound words in the modern German language. Word-building analysis showed the productivity of the model according to which the compound words are derived from the verbs.*

Найпродуктивнішим способом словотворення у сучасній німецькій мові є словоскладання [6: 102]. У німецькомовних текстах нараховується близько 5 – 15% композитів, 85% від цієї кількості становлять складні іменники (СІ) [9: 9]. Цим пояснюється великий інтерес до їх вивчення [2; 3; 6; 10; 11; 13; 14; 15]. У СІ завжди другим словотворчим компонентом (СК) виступає іменник, а 1-им СК можуть бути різні частини мови: іменник *Brigade//stützpunkt*, *Entschädigungs//forderung*; прикметник *Hoch//spannung*; основа дієслова *Grab//arbeiten*, *Zerr//bild*; прислівник *Außen//temperatur*, *Rundum//leuchte*; займенник *Ich//form*, *Wir//bewußtsein*; числівник *Zwei//kampf*, *Erst//aufführung* [15: 117].

Метою нашого дослідження є СІ сучасної німецької мови, у яких у функції 1-ого СК виступають твірні основи сильних кореневих дієслів (ТО СКД) **back//en** → **Back//ofen**, **trag//en** → **Trag//balken**, **fahr//en**, **fuhr**, **gefahren** → **Fuhr//werk**.

Словотворчий аналіз СІ сучасної німецької мови виявив, що ТО СКД, які виступають у функції 1-ого СК СІ поєднуються з 2-им СК, який виражений:

I. ТО іменника: ТО кореневого іменника; ТО суфіксального іменника; ТО префіксального іменника;

II. Частотними словотворчими компонентами (ЧСК) -werk, -zeug, -wesen, -mann;

III. ТО віддієслівного іменника: ТО слабкого кореневого дієслова (СлКД); ТО СКД; ТО префіксального сильного дієслова; ТО префіксального слабкого дієслова; ТО дієслівної одиниці (ДО) з першим відокремлюваним компонентом.

Аналізуючи СІ даного структурного типу, слід звернути увагу на те, що у функції 1-ого СК виступає ТО СКД інфінітива (без суфікса інфінітива -n, -en) [13: 190], яка сполучається з ТО іменника або безпосередньо (das **Back//geld**, der **Fahr//korb**, der **Grab//bau**, die **Schlag//sahne**, das **Trag//brett**), або шляхом з'єднувального елемента е (die **Blase//lampe**, die **Halte//linie**, die **Hänge//bahn**, die **Sterbe//stunde**, der **Hebe//arm**). З'єднувальний елемент е, як правило, зустрічається лише у тому випадку, якщо ТО СКД закінчується на приголосні b, d, g, s, але і після цих приголосних наявність голосної е не завжди обов'язкова [2: 204]: die **Les//art** але die **Lese//brille**, der **Schneid//kopf** але das **Schneide//holz**, das **Reib//eisen** але das **Reibe//brett**.

Повна форма інфінітива (ТО СКД + суфікс інфінітива) у функції 1-ого СК СІ **das Essen//geld**, **der Leidens//genosse** розглядається нами як ТО віддієслівного іменника, утворена шляхом субстантивзації інфінітива [11; 13].

Класифікація мовленнєвих одиниць за частинами мови – це класифікація слів, а не основ слів. Тому в складному слові, де ми маємо справу не з словами, а з основами, в ряді випадків щодо 1-ого компоненту буває зовсім не можливо встановити з основою якої частини мови ми маємо справу. Більш того: це питання в ряді випадків просто відпадає. Наприклад, стосовно 1-ого компонента складного слова **Türgriff** дверна ручка видно, що **Tür** – основа іменника, однак видно це тільки завдяки тому, що в мові не існує слів з основою -tür-, які б належали до інших частин мови. Що ж стосується таких слів, як **Schlag//ball**, **Schlaf//wagen**, **Schlaf//sucht**, то їх перші компоненти співвідносяться як з ТО віддієслівного іменника, який утворений за моделлю M2 [5: 114] M2 SVst → SN (де SVst – основа сильного кореневого дієслова) шляхом конверсії, так і з ТО дієслова [3: 187].

Отже, особливу проблему являє собою тісний зв'язок ТО інфінітива СКД та ТО віддієслівного іменника, яка утворена від ТО СКД за M2. Дана проблема полягає у тому, що у досить великій кількості СІ у функції 1-ого СК можуть бути представлені як ТО віддієслівного іменника (die **Grab//stätte**, die **Fall//stufe**), так і ТО інфінітива СКД (die **Grab//arbeiten**, der **Fall//schirm**). У даних випадках мова йде про “подвійну мотивацію” (“Doppelmotivation”) [11: 109]. Однакові за формою 1СК (Grab-, Fall- тощо) у різних СІ можуть тлумачитися по-різному: або як ТО інфінітива СКД die **Grab//arbeiten** (земляні роботи) ← **graben**, das **Fall//gatter** (падаюча решітка) ← **fallen**, der **Fall//schirm** (парашут) ← **fallen**, або як ТО віддієслівного іменника, співвідносного з ТО СКД die **Grab//stätte** (місце поховання) ← das **Grab** (могила), das **Fall//gesetz** (закон падіння) ← der **Fall**, die **Fall//stufe** (ступінь падіння) ← der **Fall** (падіння). З наведених прикладів бачимо, що не виключена можливість подвійної мотивації СІ, які мають спільні за словотворчою формою СК, але аналіз семантики СІ дає можливість стверджувати, що 1-им СК типу Grab, Fall є або ТО СКД (die **Grab//arbeiten**, das **Fall//gatter**, der **Fall//schirm**), або ТО віддієслівного іменника, утворена шляхом конверсії (**fallen** → **Fall** → das **Fall//gesetz**, die **Fall//stufe**; **graben** → **Grab** → die **Grab//stätte**). Як стверджують німецькі дослідники В. Флейшер, І. Барц, важливим є те, що СІ можуть створюватися за загальною моделлю дієслово + іменник, а встановлення подвійної структури та мотивації СІ – це справа словотворчого і семантичного аналізу, та їх тлумачення [11: 109].

Словотворчий аналіз СІ, де у функції 1-ого СК виступає ТО СКД, дає можливість стверджувати, що найбільшу кількість СІ складають СІ з 1-им СК – ТО СКД у формі інфінітива (das **Back//haus**, der **Fahr//stuhl**, die **Schlag//sahne**, die **Sterbe//stunde**), значно менше СІ виявлено, де у функції 1 СК виступає ТО СКД у формі імперфекта (der **Fuhr//lohn**, der **Fuhr//park**, der **Strich//vogel**).

I. У процесі словотворчого аналізу СІ сучасної німецької мови виявлено, що досить велика кількість СІ утворена шляхом сполучуваності двох СК: 1) ТО СКД, 2) ТО іменника, тобто шляхом сполучуваності двох СК, перша з яких є ТО СКД.

Кількісний аналіз СІ, де у функції 1-ого СК виступає ТО СКД, виявив, що найчастіше ТО СКД сполучається з 2-им СК – ТО кореневих іменників – 848 СІ: der **Trag//korb** корзина, das **Wasch//haus** домова пральня, das **Hänge//ohr** відвисле вухо, die **Sprech//zeit** час прийому відвідувачів, der **Hebe//kran** піднімальний кран, die **Ess//küche** кухня-їдальня, der **Tret//arm** педаль.

У складі 22 СІ з 1-им СК – ТО СКД у функції 2-ого СК виступають ТО суфіксальних іменників: das **Back//räd//chen** пекарське колесо, die **Fahr//büch//erei** бібліотека-пересувка, die **Brat//röhr//e** духовка, die **Hänge//schrank//e** висячий шлагбаум, der **Sprech//künst//ler** майстер художнього слова, die **Fecht//meister//in** учителька фехтування, das **Lese//kränz//chen** гурток любителів читання, der **Schleich//händ//ler** спекулянт, der

Glimm//steng/el цигарка, папіроса (жартівл.), der Ring/kämpf/er борець, die Zwing//herr/schaft тиранія. Дані композити утворені за M10 SN = SVst+SN (SN+Suf).

Досить рідко ТО СКД у функції 1-ого СК можуть сполучатися з 2-им СК – ТО префіксальних іменників, утворюючи СІ за M10 SN = SVst+SN (Pr+SN). У процесі словотворчого аналізу виявлено лише 4 СК, де у функції 1-ого СК виступає ТО СКД, а у функції 2-ого СК – ТО префіксального іменника: die Ess//un/lust відсутність апетиту, das Schieß//ab/zeichen знак відмінності за стріляниною, значок відмінного стрільця, die Ess//be/gier сильний голод, жадібність (до їжі).

ТО СКД, яка виступає у функції 1-ого СК СІ, у більшості випадків вказує: 1) на мету, для якої служить предмет, вказаний 2-им СК – ТО іменника: der Schreib//tisch письмовий стіл, der Back//ofen духовка, der Schlag//wald ліс, відведений під рубання, der Wasch//raum кімната для умивання; 2) на спосіб дії, яку здійснює предмет, названий 2-им СК: der Trag//balken опорна балка, der Schneide//zahn різець. Інколи 1 СК – ТО СКД характеризує якості предмета, визначеного 2-им СК СІ: die Hänge//bahn підвісна дорога, die Wasch//maschine пральна машина [2: 204].

**II.** ТО СКД у функції 1-ого СК можуть також сполучатися з 2-им СК ЧСК -werk, -zeug, -wesen, -mann. Німецький дослідник В. Флейшер відносить -zeug, -werk до суфіксів. Автор говорить, що компонент -werk не вказує на діяльність людини, що завжди має місце при вживанні вільної морфеми Werk, тобто між СК -werk та вільною морфемою Werk існує семантична диференціація [12: 176]. К.А. Левковська розглядає -werk, -zeug, -wesen, -mann як “неповнозначні основи, які за значенням наближаються до суфікса [3: 325]. М.Д. Степанова вживає у словнику словотворчих елементів термін частотний компонент [4: 531] та підкреслює їх перехідний характер. У даній роботі ми, услід за М.Д. Степановою, компоненти -werk, -zeug, -wesen, -mann розглядаємо як частотні.

У процесі словотворчого та кількісного аналізу виявлено:

а) 13 СІ, у яких 1-им СК виступає ТО СКД, а 2-им – ЧСК -werk (das Back//werk печиво, тістечко, das Fahr//werk ходовий механізм, das Fuhr//werk візок, das Trag//werk несуча конструкція). Слід також зазначити, що у 12 СІ у функції 1-ого СК виступає ТО СКД у формі інфінітива (das **Geh**//werk годинниковий механізм, ноги (розм.), das **Stoß**//werk пробивний штамп, гвинтовий ручний прес), а у одного СІ 1-им СК виступає ТО СКД у формі імперфекта **das Fuhr**//werk візок;

б) 6 СІ, де 2-им СК є ЧСК -zeug: das Schreib//zeug письмовий набір, das Reiß//zeug готувальня, das Ess//zeug столовий прибор, das Hebe//zeug підйомний механізм, das Wasch//zeug умивальні приладдя, das Schlag//zeug ударний інструмент;

в) 2 СІ, де 2-им СК є ЧСК -wesen: das Schieß//wesen стрілецька справа, das Fuhr//wesen перевізний промисел. У одного СІ 1-им СК виступає ТО СКД у формі інфінітива (das **Schieß**//wesen), а у іншого – ТО СКД у формі імперфекта (das **Fuhr**//wesen);

г) 1 СІ, у складі якого ТО СКД у формі імперфекта сполучається з ЧСК -mann: der Fuhr//mann перевізник.

**III.** У сучасній німецькій мові досить велика кількість СІ утворена шляхом сполучуваності двох СК: 1) ТО СКД, 2) ТО віддієслівного іменника. ТО віддієслівних іменників можуть бути утворені від: 1) ТО слабкого кореневого дієслова (СлКД); 2) ТО СКД; 3) ТО префіксального сильного дієслова; 4) ТО префіксального слабкого дієслова; 5) ТО дієслівної одиниці (ДО) з першим відокремлюваним компонентом. ТО віддієслівних іменників співвідносяться за структурою та семантикою з ТО дієслів.

ТО СКД у функції 1-ого СК сполучається з 2-им СК – ТО віддієслівного іменника, яка утворена від:

1) ТО СлКД: а) шляхом конверсії: der Fahr//unterricht ← unterrichten, die Trag//dauer ← dauern, der Liege//stütz ← stützen, der Sinnen//reiz ← reizen; б) шляхом субстантивації основи інфінітива: das Schlag//bohren ← bohren, das Stoß//fechten ← fechten. Даний структурний тип утворений за M10 SN = SVst+SN (SVschw → SN).

2) ТО СКД: а) шляхом субстантивації: der Lauf//graben ← graben, das Lauf//schreiben ← schreiben, der Saug//graben ← graben, das Klimm//ziehen ← ziehen, der Kriech//graben ← graben. Дані СІ утворені за M10 SN = SVst+SN (SVst- → SN), де SVst- – ТО сильного дієслова без зміни кореневої голосної; б) шляхом конверсії: der Trag//sitz ← sitzen, der Hänge//sitz ← sitzen, der Scheren//schlag ← schlagen, der Streit//fall ← fallen, der Schieb//schlag schlagen, der Geh//steig ← steigen; в) шляхом імпліцитної деривації: das Trag//band ← binden, der Trag//griff ← greifen, der Wasch//stand ← stehen, der Wasch//zwang ← zwingen, der Halte//griff ← greifen, das Lauf//band конвеєр ← binden, der Lauf//schritt ← schreiten, das Hänge//schloss ← schließen, der Treff//schuss ← schießen, der Fecht//gang ← gehen, das Flecht//band ← binden, der Flecht//griff ← greifen, der Binde//strich ← streichen. Дані СІ утворені за M10 SN = SVst+SN (SVst+ → SN), де SVst+ – ТО сильного дієслова зі зміною кореневої голосної.

3) ТО префіксального сильного дієслова: а) шляхом субстантивації: das Back//vermögen ← vermögen, das Mess//verfahren ← verfahren, das Seh//vermögen ← vermögen, б) шляхом конверсії за M10 SN = SVst+SN (PrSVst- → SN) : der Dresch//ertrag ← ertragen, der Schein//beweis ← beweisen, в) шляхом імпліцитної деривації за M10 SN = SVst+SN (PrSVst+ → SN): der Fahr//betrieb ← betreiben, das Halte//verbot ← verbieten,

das Sprech//verbot ← verbieten, der Reiß//verschluss ← verschließen, das Schreib//verbot ← verbieten, der Geh//verband ← verbieten, der Sprech//betrieb ← betreiben.

4) ТО префіксальних слабких дієслів: а) шляхом конверсії за M10 SN = SVst+SN (PrSVschw → SN): der Fahr//befehl ← befehlen, der Fahr//bereich ← bereichen, der Fahr//verkehr ← verkehren, der Fahr//versuch ← versuchen, der Sprech//verkehr ← verkehren, der Scher//versuch ← versuchen, der Lese//befehl команда читання, der Leih//verkehr обмін, міжбібліотечний абонемент, der Schein//verkauf ← verkaufen, der Schweige//befehl ← befehlen.

5) ДО.

Серед лінгвістів не має одностайної думки щодо назви ДО, тобто утворень типу auf//tragen, vor//gehen, ab//stehen, zu//fallen, herab//sinken, zusammen//fließen, aus//gehen, mit//leiden, zu//stehen та інші. Для позначення ДО існують різні терміни: дієслова з відокремлюваними префіксами [1], дієслова з відокремлюваними напівпрефіксами [6], складні дієслова [2], складні дієслова з частками, якими є давні прийменники [16], дієслівно-прислівникові одиниці [7]. У даній роботі ми, услід за О.І. Смирницьким, К.А. Левковською, М.В. Раєвським, В.К. Зерновою, утворення типу auf//tragen, vor//gehen, ab//stehen, zu//fallen, herab//sinken, zusammen//fließen та інші розглядаємо як ДО з першим відокремлюваним компонентом. У складі ДО з першим відокремлюваним компонентом сполучаються два СК: 1-им СК можуть бути прийменники (auf//tragen), прислівники (zusammen//bringen), іменники (teil//haben), прикметники (frei//bekommen), дієслова в інфінітиві (kennen//lernen), група слів (zugrunde//gehen) а 2-им СК завжди виступає дієслово у формі інфінітива (auf//tragen, zusammen//bringen, teil//haben, kennen//lernen, frei//bekommen).

Від ТО ДО утворюються ПО віддієслівних іменників шляхом конверсії (auf//tragen → der Auf//trag, aus//weisen → der Aus//weis) та шляхом імпліцитної деривації (an//ziehen → der Anzug, vorgehen → der Vorgang), які функціонують як ТО та виступають 2-ими СК у складі СІ.

Нами виявлено 9 СІ, у яких 1-ий СК – ТО СКД, а 2-ий СК – ТО іменника, яка утворена від ДО: а) шляхом конверсії за M10 SN = SVst+SN (SVEinheit → SN): der Fahr//auftrag путівка, der Fahr//ausweis проїзний квиток, б) шляхом імпліцитної деривації ТО ДО в імперфект: der Blase//vorgang продувка, der Schlaf//anzug піжама, der Dresch//antrieb привод молотарки, der Fecht//abstand дистанція, der Weichen//antrieb привід стрілки, der Schein//widerstand повний опір, der Schwimm//anzug купальник. Слід зазначити, що 2-им СК у СІ типу der Schlaf//anzug, der Schwimm//anzug виступає ТО іменника, яка утворена від ДО anziehen – zog an – angezogen. У сучасній німецькій мові ДО anziehen у трьох основних формах не має кореневої голосної -и-. Для того, щоб довести, що ПО іменника Anzug дійсно утворена від ТО ДО an//ziehen, слід звернутися до історії мови, коли сильні дієслова мали не три, а чотири основні форми [1; 16].

б) ТО префіксального дієслова за допомогою суфіксів іменників.

ТО суфіксальних іменників, які утворені від ТО префіксальних дієслів (erziehen, begründen, bewegen) та співвідносяться з ними за структурою та семантикою, виступають 2-им СК для утворення СІ за M10 SN = SVst+SN (PrSV + Suf → SN): die Sprech//erzieh/ung вироблення дикції, викладання сценічного мовлення (театр.), die Schneiden//belast/ung навантаження на ріжучу кромку, die Schein//begründ/ung помилкове обґрунтування, die Schein//beweg/ung хибний маневр та за M10 SN = SVst+SN (PrSVst+ + Suf → SN): der Scheide//behält/er відстійник.

7) ДО з першим відокремлюваним компонентом за допомогою суфіксів іменників. Виявлено 14 СІ, які утворені за M10 SN = SVst+SN (SVEinheit + Suf → SN): die Wasch//anlag/e мийна установка, die Wasch//anstalt пральня, die Wasch//anweis/ung інструкція з прання, die Fang//einricht/ung ловильний пристрій, die Sprech//anlag/e переговорний пристрій, die Sprech//einricht/ung переговорний пристрій, die Treff//aussicht ймовірність потрапляння, die Fecht//auslag/e вихідне положення, die Hebe//vorricht/ung суднопідйомник, die Mess//anordn/ung вимірювальний пристрій, вимірювальна схема, die Mess//einricht/ung вимірювальний пристрій.

8) ТО дієслова та префікса ge-: das Schein//ge//fecht демонстративний бій, das Streit//ge//spräch дискусія, диспут, das Sinn//ge//dicht епіграма, афоризм, der Sinn//ge//halt ідея, сенс (твору), зміст, das Kling//ge//dicht сонет, das Schieß//ge//wehr гвинтівка. Даний структурний тип утворений за M10 SN = SVst+SN (Ge + SV → SN).

9) ТО дієслова префіксально-суфіксальним способом за допомогою переривчастого складового ge – e [12: 51]. У процесі словотворчого аналізу виявлено 7 СІ, які утворені за M10 SN = SVst+SN (Ge + SV + e → SN): das Sauf//ge//lag/e пиятика, das Saug//ge//bläs/e витяжний вентилятор, das Saug//ge//fäll/e висота всмоктування, das Ess//ge//lag/e бенкет, гулянка, das Rinn//ge//fäll/e відносний нахил, das Binde//ge//web/e з'єднувальна тканина (анат.) weben, das Trink//ge//lag/e п'янка, пиятика.

Отже, словотворчий аналіз СІ виявив, що існує велика кількість СІ, де ТО СКД функціонує як 1-ий СК СІ. ТО СКД, які виступають у функції 1-ого СК, сполучаються з ТО іменника (der Wasch//raum, das Back//räd//chen, der Hebe//kran, die Ess//be//gier), ЧСК (das Fuhr//wesen, das Ess//zeug, das Trag//werk), ТО віддієслівного іменника (die Sprech//erzieh/ung, das Streit//ge//spräch, der Scher//versuch, der Streit//fall, das Schlag//bohren), які виступають у функції 2-ого СК.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Жирмунский В.М. История немецкого языка. – М.: Издательство «Высшая школа», 1965. – 408 с.
2. Зиндер Л.Р., Строева Т.В. Современный немецкий язык. – М.: Издательство литературы на иностранных языках, 1957. – 420 с.
3. Левковская К.А. Лексикология немецкого языка. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1956. – 248 с.
4. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка. Зуев А.Н., И.Д. Молчанов, Р.З. Мурясов, А.И. Руфьева, Степанова М.Д. – М.: Русский язык, 1979. – 536 с.
5. Степанова М. Д. Методы синхронного анализа лексики. – М.: Издательство «Высшая школа», 1968. – 200 с.
6. Степанова М.Д., Чернышева И.И. Лексикология современного немецкого языка. – М.: Издательство «Высшая школа», 1962. – 310 с.
7. Юханов А.С. Глагольно-наречные единицы с auf-, hinauf-, herauf-, empor-, hoch- в современном немецком языке. Автореф. дис... канд. филол. наук: 10.02.04. – Калинин, 1972.
8. Donalies Elke. Die Wortbildung des Deutschen – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2002. – 190 S.
9. Eckhard Meineke. Das Substantiv in der deutschen Gegenwartssprache – Heildelberg: Universitätsverlag C. Winter, 1996. – 496 S.
10. Eisenberg Peter. Grundriß der deutschen Grammatik. Band I: Das Wort – Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler, 2006. – 520 S.
11. Fleischer Wolfgang, Barz Irmhild. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1992.
12. Fleischer Wolfgang. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. – Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1976. – 363 S.
13. Hentschel Elke, Weydt Harald. Handbuch der deutschen Grammatik. – Berlin, New York: Walter de Gruyter, 2003. – 525 S.
14. Ortner L, Müller-Bollhagen E. Orther H.-P., Wellmann H., Pümpel-Mader M., Gärtner H. Deutsche Wortbildung. Typen und Tendenzen in der Gegenwartssprache. Vierter Hauptteil: Substantivkomposita (Komposita und kompositionsähnliche Strukturen.). Berlin. New York: Walter De Gruyter, 1991. – 836 S.
15. Stepanova M.D., Fleischer W. Grundzüge der deutschen Wortbildung. – Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1984. – 264 S.
16. Wilmanns W. Deutsche Grammatik. (Gotisch, Alt, Mittel- und Neuhochdeutsch) Strassburg Verlag von Karl J. – Trübner, 1899. – 471 S.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Ольга Ніконенко – аспірантка кафедри романо-германської філології Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

*Наукові інтереси:* романо-германська філологія

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВИХ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ**

**Тетяна САВЕНКО (Кіровоград, Україна)**

*У статті розглядається проблема формування мовленнєвих граматичних навичок студентів за принципами комунікативно-орієнтованого навчання, а саме за принципом функціональності. Аналізуються мовні і умовно-мовленнєві вправи, націлені на реалізацію принципу функціональності в навчальному процесі.*

*The article runs about the problem of forming students' grammar skills according to the functional principle of communicative methodology. The author analyses exercises aimed at the realization of the functional principle in the teacher training process.*

Сучасна методика навчання іншомовного спілкування націлена на реалізацію кінцевої мети навчання – набуття студентами комунікативної компетенції, що викликає у студентів з одного боку і викладачів з іншого певні труднощі і тому залишається актуальним і для дослідження, і для організації навчального процесу.

Саме формування цілі навчання містить у собі ключовий компонент навчання, а саме – комунікативність. Принципи і прийоми навчання іншомовного спілкування за комунікативним методом та за комунікативно-орієнтованою методикою розглядалися багатьма методистами, а саме Ю.І. Пассовим, Р.П. Мільруд, І.Р. Максимовою та іншими [6; 4].

Згідно з Програмою з англійської мови для університетів/інститутів однією з цілей навчання іншомовного спілкування студентів на другому курсі є вдосконалення фонетичних, лексичних і граматичних мовленнєвих навичок і вмій, необхідних для здійснення комунікації у межах розмовних тем, передбачених програмою. Зокрема, наприкінці другого курсу навчання студенти повинні мати стійкі навички вживання дієслова в усіх видо-часових формах в дійсному та умовному способі, модальних дієслів та неособових форм дієслова [7].

Програмою визначається, що формування і розвиток граматичних мовленнєвих навичок відбувається засобами активного вживання зазначених граматичних структур і явищ у мовленні. Це означає уміння вільно висловлюватися у запропонованій комунікативній або навчально-комунікативній ситуації. Вільність володіння іншомовним спілкуванням передбачає набуття нормативності мовлення, що природно викликає певні труднощі та вимагає застосування таких прийомів, які забезпечать формування стійких граматичних навичок.

Згідно з Програмою з англійської мови для університетів/інститутів граматичні навички є складовим компонентом мовної і мовленнєвої компетенції студентів, їх формування і розвиток відбувається засобами активного вживання граматичних структур і явищ в усному і писемному мовленні.



Визначення граматичної навички як мовленнєвої, тобто тої, що створює основу для реалізації мовленнєвого наміру в конкретній ситуації та здійснення мовлення взагалі, висуває певні вимоги щодо методів і прийомів навчання граматики [10: 11].

Комунікативно-орієнтована методика навчання іншомовного спілкування ґрунтується на кількох принципах – діяльнісний підхід у навчанні, формування комунікативної компетенції, автентичність процесу соціалізації студентів [4: 9]. Ці положення вимагають застосування і реалізації таких принципів, як ситуативність і функціональність навчання іншомовного спілкування.

Застосування у навчальному процесі принципу ситуативності зумовлене тим, що реальне спілкування відбувається у постійно змінюваних ситуаціях, які характеризуються певними умовами і визначаються особистостями комунікантів, зважання яких зумовлює вибір лексичних одиниць і граматичних структур, які найбільшою мірою сприяють реалізації комунікативного наміру. Саме в цьому аспекті ми розглядаємо функціональність у навчанні іншомовного спілкування.

Мовлення людини завжди різнобарвне і містить різноманітні засоби вираження думки. Так, задоволення, здивування, невпевненість, сумнів, розчарування та інші почуття людина виражає різними граматичними засобами. Спілкуючись рідною мовою, людина не замислюється, які лінгвістичні засоби вжити у тій чи іншій ситуації, оскільки висловлюється не завдяки знанню “чому я кажу так, а не інакше”, а тому, що має стійкі й гнучкі мовленнєві навички і певний соціальний досвід спілкування в умовах конкретної комунікативної ситуації. Мовлення у цьому випадку характеризується спонтанністю, ініціативністю та вільністю.

Набуття такого рівня володіння мовленням, яке ми маємо спілкуючись рідною мовою, доволі тривалий і складний процес. Саме для набуття рівня несвідомого усвідомленого вживання граматичних структур ми намагаємося реалізувати у навчанні граматики принцип функціональності.

Будь-яка граматична структура має свої комунікативні функції. Так, минулий неозначений час вживається для того, щоб визначити дію, яка відбувалася в минулому неконкретному часі, минулий подовжений час називає дію, яка тривала в конкретний момент у минулому, минулий завершений – дію, що відбулася або не відбулася до конкретного моменту в минулому. Тобто, для того, щоб висловитися правильно і зрозуміло для співрозмовника, необхідно вміння вживати граматичні структури відповідно до їх комунікативних функцій.

Розглянемо застосування принципу функціональності у навчанні модальних дієслів англійської мови.

**Модальність** – граматична категорія, яка визначає відношення змісту мовлення до дійсності, і яка виражається формами способу дієслова, інтонацією тощо. **Модальний** – це той, що виражає модальність [9 (2: 285)]. Таким чином, модальні дієслова дають можливість прокоментувати і висловити власне ставлення до людей, їх висловлювань і подій.

Наприклад, комунікативна функція модального дієслова **must** полягає в тому, щоб висловити такі значення, як необхідність здійснення дії, обов’язок, запрошення, вірогідність якоїсь дії, вчинку або стану людини, незадоволення чимось тощо.

Ми пропонуємо розглянути комплекс вправ для формування й розвитку мовленнєвих граматичних навичок вживання модальних дієслів в усному і писемному мовленні. Комплекс вправ містить мовні та умовно-мовленнєві вправи, розроблені за принципами ситуативності і функціональності. Комплекс вправ апробований нами на заняттях з практичної граматики на другому курсі факультету іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету протягом п’яти років і є складовою частиною навчально-методичного посібника **Практичної граматики англійської мови** [8].

Розвиток навичок вживання модальних дієслів відбувається поетапно. Ми дотримуємося традиційної схеми планування заняття, відповідно й формування навичок, тобто – демонстрація і пояснення, вправління, активізація в мовленні, мовленнєва практика.

На етапі пояснення студенти ознайомлюються з формами модальних дієслів, правилами утворення складного модального присудка. Студентам пропонується зробити таблицю, до якої вони заносять модальні дієслова та їх комунікативні значення і власні приклади. По мірі ознайомлення з модальними дієсловами таблиця поповнюється новими модальними дієсловами та їх значеннями. Після вивчення всіх модальних дієслів студенти мають заповнену таблицю, яка допомагає їм вибрати відповідне до ситуації модальне дієслово. Крім того, вони мають вибір – одне значення може бути виражено кількома модальними дієсловами. Такий прийом організації навчання сприяє формуванню й розвитку стійкої навички вживання модальних дієслів у мовленні і дає можливість урізноманітнити говоріння і письмо.

На етапі вправління, який є наступним після пояснення, студенти виконують мовні вправи з такими завданнями.

- **Use the required form of the infinitive in the compound modal predicate.**
- **Find modal predicates and define the meanings of the modal verbs.**
- **Translate the sentences, define the meaning of the modal verb.**

Вправи, що пропонуються на цьому етапі є виключно одномовними. Переклад у цьому випадку здійснюється як засіб контролю розуміння функціонального аспекту граматичного матеріалу.

Наступними після мовних вправ пропонуються умовно-мовленнєві одномовні вправи з такими завданнями і змістом.

**Read the conversations and fill in the missing parts so that the idea could be understood.**

- Unfortunately, Den lost the chess tournament.
- \_\_\_\_\_ (He could have prepared better).
- You are right. If he had prepared properly he would have never lost.

Репліка подана в дужках – передбачувана реактивна репліка студентів. Проте, студенти у своїх репліках виражають значення за власним вибором. Єдиним обмеженням є обов’язкове вживання модального дієслова.

Завдання урізноманітнюються по мірі вивчення модальних дієслів. Наприклад, коли студенти вже мають уявлення про модальні дієслова **can, may, must**, розуміють і розрізняють їх комунікативні функції можна запропонувати вправу з таким завданням.

**Read the beginnings of the conversation and say something to express your attitude to it.**

It's quite difficult for me to speak for I have a sore throat and will probably make an appointment with a doctor after classes.	Surprise Incredulity
I find it strange that you should not immediately ask a doctor for advice and take medicines without a prescription.	Emphasis Probability
I fear lest I should have forgotten how to take this drug. The doctor gave me the prescription but I don't see it anywhere.	Impossibility Reproach

Вправа містить ініціативні репліки, побудовані на засвоєному студентами матеріалі з тем “Медичне обслуговування” та “Здоровий спосіб життя” і подається на картках, щоб студенти мали можливість практикувати вживання модальних дієслів у різних навчально-комунікативних ситуаціях. Ініціативні репліки цієї вправи не містять модальних дієслів, проте побудовані на вже засвоєному граматичному матеріалі. Більшість з них – речення з умовним способом, який також виражає модальність. Уживання граматичної структури, яка має подібні комунікативні функції, є своєрідною підказкою, як виразити власне ставлення до почутого/прочитаного. Такий підхід деякою мірою знімає труднощі та стимулює говоріння студентів. У правій колонці подаються значення, які студенти мають виразити у реактивній репліці. Бажано, щоб реактивна репліка не була обмежена одним простим реченням, а складалася принаймні з двох.

Виконання цієї вправи здійснюється усно. Студенти працюють в парах і по черзі продукують ініціативні та реактивні репліки. Після виконання завдання, студентам пропонується зробити те ж саме, але без опори на картку, тобто студенти самостійно ініціюють розмову і на власний розсуд відповідають на ініціативну репліку реактивною, вживаючи у своєму висловлюванні різні модальні дієслова, зважаючи на те, що вони бажають висловити.

Інструкції до вправи можуть також конкретно визначати, які ставлення студенти мають виразити. Наприклад, наступні ситуації націлюють студентів на те, щоб виразити недовіру, сумнів, здивування, тощо.

- **You are very much surprised that the doctor prescribed you some medicines but did not release you from classes.**
- **You doubt the ability of your companion to participate successfully in the athletics competition as he has not renewed after the injury yet.**
- **Speak about possibilities to avoid communicable diseases especially during epidemics of flue and in cold seasons when many people catch colds.**

Вправи з таким завданням виконуються в діалозі або в режимі обговорення. Висловлювання студентів можуть мати форму реактивних або реактивно-ініціативних реплік, при чому останні стимулюють подальше говоріння. Також це можуть бути висловлювання на рівні понадфразової єдності або мікромонологу. У такому випадку студенти мають можливість удосконалювати і монологічні і діалогічні вміння.

Слід зазначити, що більшість запропонованих вправ є мовними або умовно-мовленнєвими, що цілком відповідає рівню сформованості мовленнєвих навичок і вмінь студентів і сприяє формуванню нормативності їх мовлення. Проте, пропонуються також мовленнєві ситуативні вправи, націлені на вдосконалення набутих навичок і розвиток спонтанного ініціативного мовлення студентів другого курсу.

До цих вправ ми відносимо вправи із завданнями такого типу:

- **Say what you think about ...**
- **Comment on the following ...**

У завданні студентам пропонується прокоментувати якусь подію, чийсь вчинок, певну інформацію. Студенти мають виразити власне ставлення до почутого/прочитаного на рівні понадфразової єдності та мікромонологу або взяти участь в обговоренні. Іншою формою виконання такого виду вправи може бути коментування прочитаного або почутого тексту. Тексти мають бути невеликими за обсягом, фабульні, інформативні або гумористичні історії.

Усі усні вправи, націлені на вдосконалення граматичних навичок монологічного і діалогічного мовлення та аудіювання, побудовані з урахуванням вимог програми та Державного освітнього стандарту з іноземних мов [1]. Нами враховано також те, що йдеться про навчання майбутніх вчителів, тому і форми діалогу та монологу відповідають тим, яким навчають у школі, а саме, монолог – розповідь, опис, характеристика, роздум, діалог – розпитування, обмін думками, домовленість, обговорення.

Для розвитку професійних навичок застосовуються вправи на пошук і виправлення помилок. Нами пропонується два типи завдань до таких вправ.

**1. Find a word or a phrase which is to be corrected – A, B, C. If everything in the sentence is correct, your choice is D.**

**2. Find five mistakes in the following extract. Give the correct variant.**

Вправи із завданням знайти помилку складаються з окремих речень або мають форму невеличкого за обсягом тексту. Вправи на виправлення помилок – невеличкі за обсягом тексту. Відповідно до обсягу варіюється кількість помилок.

Кількість речень і форма виконання вправи також може варіюватися відповідно до цілей і часу її виконання. Обидва види вправ виконуються на занятті. Це може бути завдання для самостійного виконання з подальшою перевіркою і коментуванням. Виконання може відбуватися без попередньої підготовки, але також з коментуванням неправильного і правильного варіантів.

Завдання цього типу також застосовується з метою контролю граматичних навичок у вигляді тесту. У такому разі викладач чітко обмежує час, завдання виконується письмово. Коментування відбувається після перевірки завдань викладачем.

Наступним видом вправ і завдань, який має дві функції – навчальну і контролюючу, є двомовні перекладні вправи.

Розглянемо методику їх застосування. Пропонується два види перекладних вправ. Перший – переклад речень англійською з української. Ці речення мають містити слова, які є своєрідними відповідниками модальному дієслову в тому чи іншому значенні. Наприклад, **невже** (здивування) вимагає перекладу модальним дієсловом **can/could** у запитальному реченні, **певно/мабуть/ вірогідно – must** у стверджувальному реченні, **не може бути – can/could** у заперечному реченні тощо. Спочатку для перекладу пропонуються окремі речення, згодом – ситуації з двох-трьох речень. Перекладні двомовні вправи як правило виконуються вдома з подальшою перевіркою і коментуванням можливих варіантів і помилок на занятті.

Завдання на переклад застосовуються також для контролю граматичних навичок. Кількість речень/ситуацій і час на їх переклад обмежується. Студенти можуть дати кілька варіантів перекладу в залежності від значення модального дієслова. Так, вірогідність чогось може передаватися модальними дієсловами **must, should, to be to** тощо.

Іншим видом двомовних вправ є переклад українською з англійської. Такі вправи містять речення або ситуації з автентичної літератури. Так, нами застосовані окремі речення і уривки текстів з творів А. Крісті, С. Моема, Л. Керола. Застосування художніх творів або інших автентичних текстів наочно демонструє функціональність модальних дієслів у мовленні, розуміння функціональності допомагає зрозуміти замисел автора. Ці вправи виконуються лише на заняттях.

Також ми пропонуємо студентам скласти речення українською мовою, переклад яких передбачає вживання модальних дієслів. Такі завдання виконуються вдома. Студенти укладають речення та пропонують їх можливий переклад з коментуванням комунікативного значення кожного модального дієслова. На занятті студенти пропонують свої речення для перекладу, після чого коментуються можливі переклади. Вправи такого типу допомагають студентам краще зрозуміти комунікативні функції будь-якої граматичної структури, у нашому випадку – модальних дієслів.

Для домашнього виконання пропонуються також так звані **crammed stories**. Студенти мають написати невеличкі різні за жанром твори і вжити в них якомога більше модальних дієслів. У такому виді роботи студентів слід застерегти від невинного надмірного вживання модальних дієслів, оскільки граматична структура виражає певне значення і живається для реалізації комунікативного наміру, а не заради її технічної присутності у висловлюванні.

Отже, застосування у навчальному процесі різних за рівнем комунікативності, формою виконання і контролю вправ, їх правильно організована послідовність і кількість забезпечує реалізацію цілей навчання студентів на другому курсі – набуття студентами нормативності мовлення і формування комунікативної компетенції в рамках розмовних тем, визначених програмою.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта) V-IX класи/керівн. автор. колективу С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 1998. – 32 с.
2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978. – 159 с.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
4. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам//Иностранные языки в школе. – 2000. – №4. – С. 9-15.

5. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам/Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С.17-22.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
7. Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект/Колектив авт.: С.Ю. Ніколаєва, М.І. Соловей, Ю.В. Головач. – Вінниця: Нова книга, 2001. – 246 с.
8. Савенко Т.В. Практична граматики англійської мови: Навчальний посібник. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001 – 140 с.
9. Словарь русского языка: АН СССР, Институт русского языка; под ред. А.П. Евгеньевой. – М.: Русский язык, 1981-1984. Т. 2, 1983. 736 с.
10. Скляренко Н.К. Навчання граматичних структур англійської мови в школі. – К.: Радянська Школа, 1982. 103 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Савенко** – старший викладач кафедри практики германських мов факультету іноземних мов Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Наукові інтереси:* комунікативно-орієнтоване навчання іншомовного спілкування; формування мовленнєвих граматичних навичок студентів.

## **КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**Татьяна ШАЛИМОВА (Сумы, Украина)**

*В статті розглядаються комунікативні підходи у реалізації цілей навчання іноземної мови. Виділені різноманітні компоненти іншомовної комунікативної компетенції.*

*The article examines the communicative approaches to the realization of the purposes in the teaching of English. Distinguished different components of foreign communicative competence.*

Современные тенденции в преподавании иностранных языков связаны как с радикальной сменой методической парадигмы, так и с техническим и технологическим обновлением процесса обучения. Происходящее на современном этапе уточнение целей и задач обучения иностранным языкам, вызванное к жизни новыми политическими, социально-экономическими и культурными реалиями в Украине и во всем мире, создает необходимые предпосылки для организации обучения, сконцентрированного на ученике, т.к. требует, чтобы обучение иностранным языкам:

- способствовало формированию современной, самостоятельно мыслящей личности, свободной от предрассудков и готовой к диалогу с представителями других национальных культур;
- знакомило учащихся с образом и стилем жизни молодежи других стран в контексте диалога культур;
- знакомило обучаемых с молодежной субкультурой, находящейся вне их собственного языкового пространства, и способствовало критическому осмыслению социальных проблем, тенденций и таких понятий, как “смысл жизни”, “качество жизни”, “жизненные ценности”;
- развивало у учащихся умение социального взаимодействия, предполагающего свободное выражение своего мнения, умение аргументировать свои взгляды и убеждения, а также умение понимать мнение оппонента, принимая или не принимая его.

Для решения этих задач важна реализация коммуникативного подхода, который должен обеспечить формирование коммуникативной компетенции, необходимой для приемлемого общения на иностранном языке с его носителями в различных ситуациях, а также для работы с иноязычными текстами. Чтобы сформировать коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, недостаточно наполнить учебный процесс коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Необходимо предоставить учащимся возможность самостоятельно мыслить, решать интересные и важные для них проблемы, размышлять и рассуждать над возможными путями решения этих проблем. Важно, чтобы в центре внимания учащихся была идея, мысль, само высказывание, чтобы внимание было направлено прежде всего на содержание этого высказывания, а уже во вторую очередь – на языковую форму [1: 140]. При такой организации учебного процесса язык выступает в своей первичной функции – как средство формирования формулирования мыслей.

Понятие иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) имеет свою историю, оно зародилось в недрах коммуникативно-ориентированной методики. Термин коммуникативная компетенция (КК) (от лат. *competere* – быть способным к чему-либо) был использован Н. Хомским (N. Chomsky, 1965) и первоначально обозначал языковую компетенцию, складывающуюся из способности индивида:

а) понимать/образовывать неограниченное число предложений, построенных по их структурным схемам;

б) обнаруживать формальное сходство/различие близких по своему содержанию высказываний.

Затем, из лингвистики, термин был перенесен в социолингвистику и методику обучения иностранным языкам и понимался как речевая способность индивида.

Большое количество существующих в отечественной науке определений иноязычной коммуникативной компетенции свидетельствует, с одной стороны, об интересе ученых к данной проблеме, а с другой стороны,

о неконкретности, расплывчивости, нестабильности категориального аппарата наук, где это является основополагающим [3: 49].

Некоторые западные исследователи рассматривают ИКК как способность обучаемого адекватно общаться в конкретных коммуникативных ситуациях и его умение организовывать речевое общение с учетом социокультурных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания (D. Hymes, 1973).

В отечественную лингводидактику термин коммуникативной компетенции был введен М.Н. Вятюгным и понимался как способность человека общаться в трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы. Принимая во внимание тот факт, что КК является сложным понятием, ее описание выходит за рамки одной теории. Нельзя свести КК к определенному набору единиц и правил в силу того, что необходимы знания и умения комбинировать их в речевые программы.

Термин ИКК претерпевает переосмысление по мере того, как изменяется социальная действительность, уточняются цели обучения иностранного языка в обществе.

Хотя все исследователи придерживаются точки зрения о многокомпонентном составе ИКК, все же к базисным составляющим относят:

- языковую (грамматическую, лингвистическую);
- речевую (прагматическую, стратегическую);
- социокультурную (социолингвистическую, лингвострановедческую) компетенции.

Языковую или грамматическую компетенции определяют как знание единиц языка фонетического, грамматического, лексического уровней, знание правил, владение языковыми средствами и процессами порождения и распознавания текста [5: 127]. Термин грамматическая компетенция является неточным, поскольку не учитывается содержательная сторона общения (высказывания, порождаемого текста, речевых действий), которая, как известно, обеспечивается корректным употреблением лексических единиц. Лучше других отражает комплекс знаний, навыков и способностей, позволяющий понимать и продуцировать адекватно оформленную (фонетически, грамматически и лексически) речь, термин языковая компетенция, т. к. Он учитывает все стороны речи и помогает избежать (в отличие от термина лингвистическая компетенция) двойного толкования его в русском языке.

Прагматическая компетенция заключается в знании соответствий между коммуникативными намерениями и реализующими их высказываниями, между вариативной формой высказывания и ситуативными условиями речевого акта, в умении реализовывать коммуникативное намерение путем выбора речевых действий в соответствии с требованиями ситуации и логикой протекания речевого акта.

Третьим ключевым компонентом ИКК является социокультурная компетенция. Убедительной представляется точка зрения, рассматривающая социолингвистическую и лингвострановедческую компетенции как составные части социокультурной, поскольку для того, чтобы адекватно вписываться в мировое коммуникативное пространство (вести диалог культур), необходим весь комплекс знаний, навыков и умений в этой области. Кроме этого можно добавить в состав социокультурной компетенции общекультурный и предметный компоненты [2: 12].

Наиболее полной и функциональной моделью, на наш взгляд, является модель ИКК, которая состоит из:

- языковой;
- речевой;
- социокультурной, включающей социолингвистическую, предметную, общекультурную и лингвострановедческую компетенции.

В данной статье ИКК рассматривается как определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющий обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от психологических факторов одноязычного или двуязычного общения.

Формирование иноязычной языковой компетенции является одной из задач языковой подготовки учащихся при всех вариантах обучения иностранному языку. Из числа компонентов языковой компетенции необходимо сформировать следующие знания о:

- произносительных нормах оформления иноязычной речи;
- интонационно-синтаксических нормах построения изучаемых фраз;
- правилах лексико-грамматического оформления иноязычной речи;
- общих и специфических способах выражения универсальных категорий в родном и иностранном языках.

Языковые навыки:

- распознавания лексически и грамматически приемлемых высказываний на иностранном языке;
- образно-схематического представления языковой информации о правилах построения и оформления фраз на иностранном языке;

-фонетического, лексико-грамматического, интонационно-синтаксического оформления высказываний в соответствии с литературными нормами;

- языковые способности к лингвистическому наблюдению и обобщению его результатов в виде правил.

Высокий уровень языковой компетенции не обеспечивает эффективность речевого взаимодействия участников коммуникации. Она является предпосылкой для развития языковой способности опознавать фонетико-интонационную и лексико-грамматическую возможность оформления речи с точки зрения литературных норм. Поэтому формирование и совершенствование языковой компетенции необходимо осуществлять в комплексе с речевой и социокультурной. Речевая иноязычная компетенция предполагает умение учитывать условия общения (ситуацию, коммуникативные цели, намерения, социальные и функциональные роли участников общения) и соответственно им выбирать необходимую языковую форму и способ выражения своих мыслей, создавая свой вариант ИКК [4: 32].

Поскольку студентам языкового вуза необходимо прежде всего овладеть устными формами общения на иностранном языке, то помимо языковой, речевой и социокультурной компетенции, у студентов необходимо сформировать компенсаторную компетенцию, которая включает в себя умения:

- догадываться о значении незнакомых слов по контексту – пользоваться невербальными средствами общения;

- соотносить свою позицию с позицией собеседника, вести общение гибко;

- находить выход из создавшегося затруднительного положения.

Возможность решения проблемы отбора коммуникативных умений можно с помощью понятия “речевое действие”. Показателем владения иностранным языком будет служить речевое действие “узнать, где что находится”. Но если даже овладеть такими речевыми действиями до уровня умения, невозможно решить проблему отбора коммуникативных умений, т. е. проблему определения содержания цели обучения, т.к. общение состоит не только из подобных речевых действий, а из речевых, коммуникативных задач, которые выходят на коммуникативную деятельность, составляют собственно общение. Понятно, что цель обучения - это не только то, что нужно усвоить, это главным образом уровень владения иностранным языком [3: 115].

Под совершенным уровнем владения иностранным языком понимается такое владение, которое по своим лингвистическим, экстралингвистическим и социолингвистическим параметрам приближается к владению языком его носителями, а именно:

- иметь представление об окружающей действительности и информировать о ней других;

- устанавливать контакт и контролировать правильность своих действий;

- воспринимать речь, обладая соответствующей речевой памятью и прогностическими умениями на всех уровнях языка;

- соотносить собственную речь и позицию в речевом общении с позицией речевого партнера;

- выполнять различные социальные роли, создавать свои социальные связи;

- понимать/употреблять паралингвистические и экстралингвистические средства.

Следует отметить, что ИКК формируется как компонент любого метода, и четкость ее определения содержания и структуры приводит к эффективности/неэффективности выбранного метода преподавания.

Исходя из вышеизложенного, можно сказать, что успех в решении коммуникативных задач зависит от готовности, расположенности человека к самовыражению на иностранном языке, находчивости, изобретательности в использовании лексических и синтаксических единиц, которыми он владеет и от знания паралингвистического и кинесического аспектов языка.

#### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Митусова О.А. Интеграция в языковом образовании как фактор, повышающий эффективность межкультурного общения в условиях дистанционного управления // Вестник МГЛУ. Выпуск 467. М.: МГЛУ, 2002. С. 139 – 145.
2. Плужник И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: Автореф. дис... докт. пед. наук. - Тюмень 2003. - 46 с.
3. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. - Воронеж ИСТОКИ, 1996 – 237с.
4. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. - М.: Еврошкола, 2004. - 236 с.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие. - М.: Слово / Slovo, 2000. - 624 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Тетяна Шалімова** – асистент кафедри іноземних мов Української академії банківської справи Національного банку України.  
*Наукові інтереси:* порівняльно-історичне та типологічне мовознавство.

## ЗМІСТ

<b>РОЗДІЛ 5. ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ, СОЦІОКУЛЬТУРНІ ТА МІЖКУЛЬТУРНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ</b> .....	3
<i>ЗИМОМРЯ М.</i> ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ В ОЦІНКАХ БОГДАНА ЛЕПКОГО ЯК ПЕРЕКЛАДАЧА .....	3
<i>ЗОРІВЧАК Р.</i> З УКРАЇНОЮ В СЕРЦІ (ВІКТОР ЛЕОНТІЙОВИЧ СВОБОДА) .....	9
<i>КАЛЬНИЧЕНКО О., ПОДМІНОГІН В.</i> ПЕРЕКЛАД: КАТЕГОРІЯ КЛАСИЧНА, ПРОТОТИП ЧИ КЛАСТЕР? .....	14
<i>ОГУЙ О.</i> ГРА СЛІВ ЧИ КАЛАМБУРИ (ПРОБЛЕМИ ЦІЛІСНОГО ПЕРЕКЛАДУ) .....	19
<i>ЧЕРНОВАТИЙ Л.</i> ОСОБЛИВОСТІ РІЗНИХ ВИДІВ ПЕРЕКЛАДУ ТА ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ .....	22
<i>БЛОУС О.</i> МОЛОДІЖНА ЛЕКСИКА: СПОСОБИ АНАЛІЗУ ПЕРШОТВОРУ Й ПЕРЕКЛАДУ .....	26
<i>БРАЖНИК Л.</i> ОСВОЕНИЕ АНГЛИЙСКИХ ЭРГОНИМОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ .....	30
<i>БУБЛИК І.</i> НЕПРЯМІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ У ПАРЛАМЕНТСЬКОМУ ДИСКУРСІ ФРН ТА ЇХ ПЕРЕКЛАД .....	34
<i>ВІТАЛІШ Л.</i> MIT-PHRASEN ALS FREIE ANGABEN IM DEUTSCHEN UND IHRE UKRAINISCHEN ENTSPRECHUNGEN .....	37
<i>ГРАБОВЕЦЬКА О.</i> ШЕВЧЕНКІВ ЕПІТЕТ КРІЗЬ ПРИЗМУ АНГЛОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДІВ .....	40
<i>ЗАПОЛЬСЬКИХ С.</i> ПЕРЕКЛАДНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ КОЗАЦЬКОЇ АНТРОПОНІМІЇ .....	44
<i>КОБЯКОВА І.</i> СТАТУС КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ПЕРЕКЛАДУ .....	46
<i>КОЛЯДА В., ПАНЧЕНКО М.</i> СМЫСЛОВАЯ СТРУКТУРА ВЫСКАЗЫВАНИЯ И ЕЕ СОХРАНЕНИЕ В ПЕРЕВОДЕ .....	49
<i>КРАСІКОВА М.</i> СЕМАНТИЧНІ ЕКВІВАЛЕНТИ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ АНГЛІЙСЬКИХ ВІДДІЄСЛІВНИХ ІМЕННИКІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ДІЇ УКРАЇНСЬКОЮ .....	53
<i>МИХАЙЛЕНКО О., БОЧКОР Н.</i> СТИЛІСТИЧНА АДЕКВАТНІСТЬ ПЕРЕКЛАДУ РОМАНУ ДЖ. С. ФОЕРА “ВСЕ ЯСНО” .....	55
<i>МОРСЬКА Л.</i> СПОСОБИ ПЕРЕКЛАДУ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ РЕАЛІЙ У ГАЗЕТНИХ СТАТТЯХ .....	57
<i>ОВСЯННИКОВА Е.</i> ТРАНСФОРМАЦИИ И ПЕРЕВОД .....	60
<i>ОВСЯННИКОВ В.</i> ПОГРАНИЧНАЯ ОБЛАСТЬ ТРАНСКОДИРОВАНИЯ И ПЕРЕВОДА.....	63
<i>ОНУФРІЄНКО Г., КУЗНЕЦОВА М.</i> УКРАЇНСЬКИЙ ХУДОЖНИЙ ПЕРЕКЛАД В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ .....	66
<i>СИДОРУК Г., МЕНЧУК М.</i> СТИЛІСТИЧНО ЗАБАРВЛЕНІ ДУБЛІКАТИ ТЕРМІНІВ В АВІАЦІЇ .....	69
<i>СИДОРУК Г., ТРИГУБ О.</i> КОМПЕНСАТОРНІ ПРИЙОМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ СТИЛІСТИЧНИХ, ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНИХ ЗАСОБІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖ. К. РОЛІНГ (“ГАРРІ ПОТТЕР”)) .....	72
<i>G. SYDORUK, KHAVRUN O.</i> ROLE AND POSITION OF MULTICOMPONENT TERMS IN AVIATION COMMUNICATION .....	76
<i>СИТАР Р.</i> ЕПІТЕТНІ КОНСТРУКЦІЇ ПОЕМИ «СЛОВО О ПОЛКУ ІГОРЕВИМ» ТА СПОСОБИ ВІДТВОРЕННЯ ЇХ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНОГО НАВАНТАЖЕННЯ В АНГЛОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДАХ .....	80

<b>СТЕВАНОВИЧ Р.</b> О РОЛИ ТЕРМИНА „INSIGHT” В ПОДЪЯЗЫКЕ ЭВРИСТИКИ .....	84
<b>СУПРУН В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОГО ТЕКСТУ .....	87
<b>ЧОРНИЙ Р.</b> ВІДТВОРЕННЯ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОЇ СИСТЕМИ ОРИГІНАЛУ “THE RAZOR’S EDGE” В. С. МОЕМА В УКРАЇНСЬКО-РОСІЙСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ: ДЕЯКІ СПОСТЕРЕЖЕННЯ .....	91
<b>ЯРОВА Л.</b> КАЛАМБУР ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ПЕРЕКЛАДУ В ГАЗЕТНО-ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ СТИЛІ .....	95
<b>БЕРЕЖНА М.</b> ПЕРЕДАЧА ІМЕН ВЛАСНИХ В ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ: ЧИ ТАКА ВЖЕ ЛЕГКА СПРАВА? .....	98
<b>БІДНА Т.</b> ДІЄСЛІВНЕ ПОЛЕ КОНЦЕПТУ ЖІНКА В ОРИГІНАЛІ ТА ПЕРЕКЛАДАХ РОМАНУ М. МІТЧЕЛ “GONE WITH THE WIND” .....	101
<b>БОООНДАРЕНКО І.</b> СОЦІОКУЛЬТУРНІ ФАКТОРИ ПЕРЕКЛАДУ (СУБТИТРУВАННЯ) РОСІЙСЬКОМОВНОГО ТЕЛЕПРОДУКТУ В УКРАЇНІ .....	106
<b>ВОЛОШИН О.</b> ІВАН ФРАНКО ТА МИКОЛА ЗЕРОВ: СУМІЖНІСТЬ ПІДХОДІВ ДО КРИТИКИ ПЕРЕКЛАДУ .....	109
<b>ГАВРИЛОВА О.</b> КОНОТАТИВНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ЛЕКСИКИ БЛИЗЬКОСПОРІДНЕНИХ МОВ .....	113
<b>ГАРБУЗОВА Г.</b> АСИМЕТРІЯ МОВНОГО ЗНАКУ ЯК ОДНА З ПРИЧИН ЗАСТОСУВАННЯ ПРИЙОМУ ЛЕКСИЧНОЇ МОДУЛЯЦІЇ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ.....	116
<b>ГОЛУБ І.</b> ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ .....	120
<b>ГОЛОВАНЬ Т.</b> ВИКОРИСТАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ДЕТЕКТИВНОМУ ЖАНРІ (НА ОСНОВІ ТВОРІВ АГАТИ КРІСТІ) .....	125
<b>ГРЕЧАНИЧЕНКО Л., МАТУЛЕВСЬКА Н., ШАТІЛОВА О.</b> ПРОБЛЕМИ УРАХУВАННЯ ПРИНЦИПУ МОВНОГО МИСЛЕННЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТІВ .....	129
<b>ГРИГОРЕНКО В.</b> МАРИНА ЦВЕТАЕВА В ИНОСТРАННЫХ ПЕРЕВОДАХ И КРИТИКЕ .....	133
<b>ДМИТРАСЕВИЧ Р.</b> АНГЛІЙСЬКІ ЮРИДИЧНІ ТЕРМІНИ В ТЕРМІНОЛОГІЧНІЙ СИСТЕМІ МОВИ (ЕТИМОЛОГІЧНІ ТА ОНТОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ) .....	137
<b>ДОВБУШ О.</b> «ВТОРИННІ МОДЕЛЮЮЧІ СИСТЕМИ» ОРИГІНАЛУ (E.SEGAL “OLIVER’S STORY”) У СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ ДОЦІЛЬОВОГО ТВОРУ (Е.СІГЕЛ «ОЛІВЕРОВА ІСТОРІЯ») .....	141
<b>ЗАРУБІНА З.</b> ТИПИ ПЕРЕКЛАДУ В ІСТОРИЧНОМУ РОЗРІЗІ .....	145
<b>ІЛЛИВ-ПАСКА І.</b> СЛЕНГ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДУ ДЕТЕКТИВНОЇ ЛІТЕРАТУРИ (СТОРІНКАМИ ДЕТЕКТИВІВ У ЖУРНАЛІ «ВСЕСВІТ» (1958-1998)) .....	148
<b>КАЛУЖСЬКА Л.</b> ДО ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ПРОМОВ ПОЛІТИЧНИХ ЛІДЕРІВ.....	153
<b>КОНЦІДАЙЛО Р.</b> ТЕОРІЯ ПЕРЕКЛАДУ Й.Я. БРАЙТИНГЕРА В ТРАКТАТІ «ПОЕТИЧНЕ МИСТЕЦТВО» .....	156
<b>КОРЕНЧУК А.</b> СМИСЛОВА ТА ЕСТЕТИЧНА ВАРТІСТЬ АНГЛОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ У ПЕРЕКЛАДІ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ ДЖ. ЛОНДОНА) .....	159
<b>ЛАНИНА А.</b> ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ПРИ КОНТРАСТИВНИХ ІССЛЕДОВАНИЯХ ФРАЗЕОЛОГИИ .....	161
<b>ЛВИЦЬКА І.</b> ДО ПРОБЛЕМИ АДЕКВАТНОСТІ ХУДОЖНЬОГО ПЕРЕКЛАДУ	164
<b>ЛОПУШАНСЬКА О.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ ПЕРЕКЛАДАХ ВІЛЬГЕЛЬМА ГОРОШОВСЬКОГО .....	167
<b>МАЗУР Т.</b> ВПЛИВ АНГЛІЦИЗМІВ НА СУЧАСНУ УКРАЇНСЬКУ МОВУ .....	170



<i>МАКСИМІВ Г.</i> ВІДТВОРЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЕТНОМОВНОГО КОМПОНЕНТА НА ЛЕКСИЧНОМУ РІВНІ У ПОЕМІ-КАЗЦІ І.ФРАНКА „ЛИС МИКИТА” (НА МАТЕРІАЛІ ПЕРЕКЛАДІВ Б.МЕЛЬНИКА, А.ГНІДЯ ТА Р.КАРПІШКИ) .....	173
<i>МАМЧУР І.</i> НЕВ’ЯНУЧА КРАСА МЕТАФОРИЧНОЇ ОБРАЗНОСТІ АНГЛО-АМЕРИКАНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ У ПЕРЕКЛАДІ О. ТАРНАВСЬКОГО .....	177
<i>МОРОЗ А.</i> ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНІВ ФАХОВОЇ МОВИ ТОРГІВЛІ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ) .....	180
<i>НАГАЧЕВСЬКА О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕДАЧІ НАЗВ НАЦІОНАЛЬНО-СПЕЦИФІЧНИХ РЕАЛІЙ ЗАСОБАМИ ЦІЛЬОВОЇ МОВИ .....	183
<i>РОМАНЮК І.</i> ACTIVITIES FOR TRAINING CONSECUTIVE INTERPRETING .....	186
<i>РУДЕНКО Н.</i> ПЕРЕВОД ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ТЕКСТАХ РАЗНОГО ТИПА .....	189
<i>СІТКО А.</i> ПРАГМАТИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ВТОРИННИХ ФУНКЦІЙ АНГЛІЙСЬКИХ ІНТЕРОГАТИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ ЯК ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДУ .....	193
<i>СОЛОВЕЙ А.</i> ПЕРЕВОД ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ В ТЕКСТАХ РАЗНОГО ТИПА .....	197
<i>СТАСЮК Б.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ОДИНИЦЬ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОЇ ГРУПИ MAGIC (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ У. К. ЛЕ ГЕН «A WIZARD OF EARTHSEA») .....	201
<i>ЯКИМЧУК А.</i> СТРАТЕГІЇ ОЧУЖІННЯ ТА ОДОМАШНЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕРЕКЛАДАЦЬКІЙ ТРАДИЦІЇ .....	205
<b>РОЗДІЛ 6. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ .....</b>	<b>211</b>
<i>BRUNNER HILMAR JÖRG TRISTAN</i> DAS MAGDEBURGER RECHT IN DER UKRAINE .....	211
<i>NIEDERMEIER HANS-PETER</i> EUROPA IM JAHRE 2010: EUROPA IST VIEL MEHR ALS DIE EUROPÄISCHE UNION .....	214
<i>ЄВГЕНЕНКО Д.</i> ПІДВИЩИТИ ЯКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТУ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	217
<i>ЗЕРНОВА В., ДЯЧЕНКО Н., ЗАВАДА Л.</i> НАВЧАННЯ СЛОВОТВОРУ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ .....	219
<i>БІЛЕЦЬКА І.</i> МОВНА ОСВІТА США: ПОЛІКУЛЬТУРНИЙ ПІДХІД .....	222
<i>ВАРНАВСЬКА І.</i> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ .....	226
<i>ВАСИЛЬЄВА О.</i> ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) .....	228
<i>ВИШНЕВСЬКА І.</i> ОРІЄНТАЦІЯ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ІННОВАЦІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ У ПРОЦЕСІ САМООСВІТИ .....	233
<i>ЗАКУПРА Ж., АНГЕЛОВА А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА МАТЕРИАЛЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА (ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП) .....	237
<i>КАССИНА Т.</i> СПЕЦИФИКА РАБОТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ С КИТАЙСКИМИ СТУДЕНТАМИ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ .....	240
<i>КІЯН Л., БЕЛІНСЬКИЙ В.</i> ДО ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ АКТИВІЗАЦІЇ ФАХОВОЇ ЛЕКСИКИ .....	242
<i>КОЛОДЬКО Т.</i> КОМУНІКАТИВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ТА ЇЇ МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ .....	246

<b>КРИЖАНІВСЬКА О. МІСЦЕ РІДНОЇ МОВИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ (РЕТРОСПЕКТИВНЕ ПРОЧИТАННЯ НАУКОВОГО ДОРОБКУ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО)...</b>	<b>249</b>
<b>ЛАБЕНКО О. ПРОБЛЕМА МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ АУДІАЛЬНОГО ТИПУ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО ФАКУЛЬТЕТУ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СОЦІОНІЧНОГО ПІДХОДУ .....</b>	<b>252</b>
<b>ЛОТОЦЬКА К. THE USE OF ADVERTISING MATERIALS IN CULTURAL EDUCATION OF LANGUAGE STUDENTS .....</b>	<b>256</b>
<b>МАЛЮСЬКА З. ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ .....</b>	<b>259</b>
<b>МОРОЗ Т. ВИКОРИСТАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ФОРМУВАННІ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....</b>	<b>261</b>
<b>РІЖНЯК О. ЛАТИНСЬКА МОВА В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ .....</b>	<b>265</b>
<b>ТРУХАНОВА Т. НАВЧАННЯ ЧИТАННЯ АНГЛОМОВНИХ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ У НЕМОВНИХ ВУЗАХ .....</b>	<b>267</b>
<b>ЧЕРНЬОНКОВ Я. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ .....</b>	<b>271</b>
<b>БАРАНОВ О. РОЗРОБКА СИСТЕМИ ВПРАВ ПРИ НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ .....</b>	<b>275</b>
<b>BARANOVA O., BLYZNYUKOVA O. RESPONDING TO NEW ESP CURRICULUM: NEW STRATEGY DEVELOPMENT NECESSITY FOR UKRAINIAN STUDENTS .....</b>	<b>277</b>
<b>БЕРЕЗУН О., ЙОРДАНОВА Н. ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ .....</b>	<b>281</b>
<b>ГРАМА Г. ЛІНГВІСТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....</b>	<b>283</b>
<b>КАЗАКОВА М. СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЙ ХХІ СТОЛІТТЯ .....</b>	<b>286</b>
<b>КОЛЕСНИЧЕНКО Л. ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОВЛАДЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЬЮ .....</b>	<b>290</b>
<b>КУЛІШ І. ДИСКУСІЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НАУКОВО-ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ МАГІСТРАНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ .....</b>	<b>293</b>
<b>НАСТАЛОВСЬКА І. ЧАСТОТНИЙ АНАЛІЗ ЛЕКСИЧНОГО СКЛАДУ АДАПТОВАНИХ ТЕКСТІВ .....</b>	<b>296</b>
<b>НІКОНЕНКО О. ОСНОВИ СИЛЬНИХ ДІЄСЛІВ ЯК ПЕРШИЙ КОМПОНЕНТ СКЛАДНОГО ІМЕННИКА .....</b>	<b>300</b>
<b>САВЕНКО Т. РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ .....</b>	<b>3044</b>
<b>ШАЛИМОВА Т. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ .....</b>	<b>3088</b>

# **НАУКОВІ ЗАПИСКИ**

**Серія:**

**Філологічні науки**

**(мовознавство)**

**ВИПУСК 75(5)**

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ  
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,  
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ  
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.**

Підписано до друку 25.02.2008. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Папір офсет.  
Друк різнограф. Ум.др.арк. 39. Наклад 300. Зам. № 5080\_5.

---

РЕДАКЦІЙНО–ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ  
Кіровоградського державного педагогічного  
університету імені Володимира Винниченка  
25006, Кіровоград, вул. Шевченка, 1.  
Тел.: (0522) 28 59 84.  
Факс.: (0522) 24 85 44  
E-Mail.: [mails@kspu.kr.ua](mailto:mails@kspu.kr.ua)

