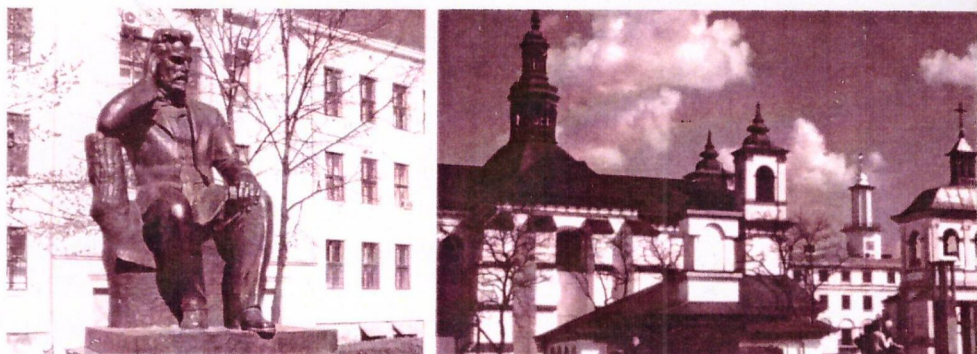


Прикарпатський  
національний університет  
імені Василя Стефаника



# Семантика мови і тексту

Матеріали XI міжнародної науково-практичної конференції



ноосвітніх загальнофілологічних, що від філологічного і програми – гандартів проті, що передає і викладачів ні роки рівень логам, які ви – філологів і с у сучасному інформативно-ення як най-бностей людю-унікативною і ість посадають імог освітньо-Крім того, з-авці-керівники бся про те, що аментальними і. філологічної ласного рівня

льний комуні-востями мов-ть, креативна загальнозна-тарне незнання к). Метою цієї тенневої куль-і двіох мезане явище. ентів духовної ультура. Вод-иний концеп-ності і змісту і дефінування нашу думку, стером самого зків з іншими, культура спіл-вання”, “мов-гу така термі-вободу вибору я дослідників-ртеріїв ефек-

Введенська, енко, Т.В. Ко-Сиротиніна, феномену мов-філологічний джень присвя-поняття “мов-насто викорис-відношення іх мовної освіти)днак, на нашу те рівнозначне изує багатство ьної культури а як самобут-еволуцію цін-реотипів, опе-і інший, зміну й. мо за доцільне іокультурному

контексті, що передбачає розуміння його як системи цінностей, яка визначає ставлення мовця до рідної мови, зокрема до її літературних норм, адже “цінність – внутрішня, емоційно осягнений суб’єктом орієнтир його діяльності, а отже, сприймається ним як власна духовна цінність” [2, с.164]. А ці цінності, як відомо, різняться навіть у носіїв однієї і тієї ж мови. Еталоном мовлення, як було доведено вченими-філологами, повинна виступати вишукана елітарна мовленнєва культура, визначальним критерієм такої є літературна норма. Водночас мовна норма, на нашу думку, усвідомлюється не всіма мовцями, її вибір, орієнтація на той чи той тип мовленнєвої культури (еталон мовлення) багато в чому залежить і від випадкового поєднання цілої низки факторів: територіальних, гендерних, соціально-професійних, вікових та ін. Людина у своїй діяльності, в тому числі мовленнєвої, виходить із певних цілей, ідеалів, норм, усвідомлених нею як щось обов’язкове, необхідне, навіть як власні цінності. Це у свою чергу дозволяє говорити про важливі співвідношення категорій цінностей і норм в мовленнєвій культурі студентської молоді: цінність, таким чином, витлумачуємо як засвоєну норму.

У студентські роки, коли провідними видами діяльності виступають навчальна і мовленнєва, виформовуються й основні прикметні риси мовленнєвої культури майбутнього філолога. Розвиток мовної особистості студента здійснюється під час спілкування через інтеріоризацію культурно-мовленнєвих норм і ціннісних пріоритетів усіх учасників навчально-виховного процесу в університеті, зокрема професорського-викладацького складу, адміністрації, студентської академгрупи тощо. Так, унаслідок обробки експериментального матеріалу, виконаного під час проведення констатувального зрізу, було з’ясовано, що панівними типами мовленнєвої культури в майбутніх філологів надалі залишаються серед-літературний або фамільярно-розмовний [1]. Крім того, орієнтація опитуваних на той чи інший тип мовленнєвої культури багато в чому залежала від екстра-лінгвістичних факторів. Зокрема, до чинників, які впливають на становлення мовної особистості студента, ми віднесли фактори макрорівня (традиції сімейного спілкування, вплив масової культури, суспільне уявлення щодо цінності мовленнєвої культури, в першу чергу транслюване через ЗМІ, вплив професорського-викладацького складу), а також мікрорівня (оточення з відповідної референтної групи, успішність в академгрупі, мовленнєвий досвід, навички лінгвістичної саморефлексії).

Отже, поряд з еталонними вимогами культури мовлення, адресованими всьому лінгвокультурному соціуму, допустимо говорити і про специфіку мовленнєвої культури окремих професійних, вікових, соціальних груп або територіальних спільнот. Відповідно, має свою специфіку й мовленнєва культура студентської молоді, хоча її перспективний стан характеризується певними негативними тенденціями. Скажімо, в мовленні сучасної молоді простежуємо чималу кількість мовленнєвих помилок, однак, крім того, є й певні позитивні зміни. Зокрема, це стосується кількості помилок, пов’язаних з порушенням норм, однак, на нашу думку, це не є у студентському філологічному середовищі повною мірою вираженою цінністю. Більш за те, мовлення сучасної молоді укладається у свої нормативні приписи й сама норма в такому випадку виступає як вельми специфічне уявлення студентів про припустимість, обов’язковість. Невипадково, багато хто з відомих соціолінгвістів, фахівців культури мовлення пояснює це загальною демократизацією літературної мови (О.А. Земська, Л.О. Крикін, Л.О. Ставицька, В.В. Хімік). Крім того, як свідчить реальна комунікативна практика спостережень за українським мовленням навіть філологічно освічених

людей (учителі, журналісти, діячі науки і культури), воно далеке від усталених стереотипних уявлень про зразковість мовлення філологів. Таке явище, що побутує в колективній свідомості пересічних носіїв мови, певним чином можна означити як “мовний ідеалізм”, тобто стійке уявлення про позитивні еталонні комунікативні якості мовлення певної професійної групи людей. До того ж, “мовний ідеалізм” властивий як самим філологам, так і особливо – нефілологам, хоча насправді і ті, й інші фіксують у реальній поведінці філологів, з якими вони спілкуються (а словесники – у власному мовленні), численні мовленнєві огріхи і комунікативні порушення. На нашу думку, саме “мовний ідеалізм” підтримує у свідомості носіїв мови депо хибне уявлення про мовну особистість філолога як вишукану, елітарну, що ще раз доводить автономність і стійкість побутування ментальних стереотипів у свідомості української лінгвоспільноти і відсутність прямого зв’язку між стереотипом і реальною комунікативною поведінкою носіїв мови.

Отже, якісна філологічна освіта відіграє вирішальну роль для формування літературного типу мовленнєвої культури в майбутніх словесників. При цьому елітарний тип мовленнєвої культури, на нашу думку, цілеспрямовано сформувати на часі університетської освіти практично неможливо, він швидше виступає як ідеал або еталон, якого слід прагнути досягти. Надалі важливу роль відіграє і подальша соціалізація студента, його особистісні якості, інтелект, а також комунікативна професія, зорієнтована на активне спілкування, використання української мови як інструмента професійної діяльності.

Таким чином, мовленнєва культура – це об’єктивна реальність, що існує незалежно від нас і наших наукових уявлень про неї. І чим об’ємнішим буде наше пізнання цієї реальності, тим успішнішою буде педагогічна робота з розвитку відповідного культурно-мовленнєвого середовища у вишах України, де до сьогодні залишається актуальною лінгводидактична проблема, пов’язана з аксіологічним аспектом формування мовної особистості майбутнього філолога, що розкриває її ціннісні орієнтації при виборі мови спілкування і мови навчання, і, на жаль, такий вибір робиться не завжди на користь української мови. Така ситуація зумовлена тим, що південно-східних регіонах країни сучасна молодь, як і раніше, відчуває довкола себе вакуум рідної культури. І хоча ця проблема виходить за межі суто лінгводидактичної, в перспективі саме лінгводидактика спроможна забезпечити необхідні підходи й оптимальні методи формування мовної особистості, досліджуючи сутність якої за допомогою мови.

1. Горіна Ж. Д. Мовленнєвий портрет особистості майбутнього словесника / Ж. Д. Горіна // Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. – Глухів : ГДПУ, 2009. – Вип. 13. – С. 40-46
2. Каган М. С. Философская теория ценности. – СПб. : ТОО ТК “Петрополис”, 1997. – 205 с.
3. Українська мова. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія. Профільний рівень / укл. Л. І. Мацько, О. М. Семенов. – К. : Грамота, 2011

## РОЛЬ КОГНІТИВНОЇ МЕТОДИКИ У ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ

Горошкіна Олена

Сучасне суспільство вимагає від шкільної освіти підготовки випускника відповідного рівня, який не тільки

і має міцні знання мови і вмів їх комунікативно доречно використовувати, але й готового до професійного зростання, соціально мобільного. Чинні програми з української мови передбачають, крім опанування основних мовних і мовленнєвих відомостей, засвоєння позамовної інформації, необхідної для адекватного спілкування та взаєморозуміння. Життя переконало, що вчитель не може обмежуватися вузькими мовними цілями.

Соціокультурною змістовою лінією чинної програми передбачено вивчення основних відомостей про особливості національної культури, звичаїв, традицій, свят, визначних діячів; суспільно-політичні події, державну символіку; побут населення міст, сіл, культурно-архітектурні пам'ятки, музеї, театри тощо; опанування найбільш відомих фольклорних творів рідного народу, лексем, фразеологізмів, афоризмів як відображення народного досвіду, особливостей національного характеру, їх етнокультурний колорит. Ця змістова лінія є інтегративною й на рівні програми становить систему соціокультурних тем, що має багатомірну структуру: Всесвіт – людство – народ – “я”; минуле – сучасне – майбутнє; національне – загальнолюдське; краса в природі й людині, у мистецтві й мові; духовна спадщина рідного народу й людства; найвидатніші постаті української нації і всього людства. Як бачимо, сутність соціокультурних тем дозволяє учням зіставити, виробити власні погляди, вчить мислити, надає змогу кожному самостійно творити власну особистість, формувати себе як громадянина.

Перед учителями-словесниками постає завдання формування соціокультурної компетенції учнів, яка містить відомості про мову – національно-культурний феномен, що відображає духовно-моральний досвід народу-носія цієї мови, сукупність знань про матеріальну й духовну культуру українського народу, соціокультурні теоретичні мовленнєвого спілкування, а також домогтися усвідомлення учнями краси, милозвучності, естетичних можливостей української мови. Проведений нами теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє стверджувати про полісемію поняття “соціокультурна компетенція”. Соціокультурна компетенція учня – один із базових компонентів, що забезпечує формування національно мовної картини світу, оволодіння національно маркованими мовними одиницями, українським мовленнєвим етикетом. Окрім того, соціокультурну компетенцію розглядають як аспект комунікативної здатності, що відбиває специфічні риси суспільства та його культури, які виявляються через комунікативну поведінку членів цього суспільства [7, с. 27].

Уведення й обґрунтування терміна соціокультурна компетенція підготовлено публікаціями та виступами відомих вітчизняних лінгвістів і методистів О. Біляєва, Л. Бондарчук, Н. Голуб, М. Голянич, Ж. Горіної, Т. Донченко, М. Вашуленка, В. Дороз, С. Карамана, М. Крупи, Л. Мацько, Т. Мельник, В. Мельничайка, Н. Мішатіної, А. Нікітіної, Г. Онкович, Л. Паламар, Е. Палихатої, М. Пентиліюк, О. Селіванової, О. Семенов, Л. Скуратівського, Т. Симоненко, Г. Шелехової та багатьох інших.

Упровадження соціокультурного підходу до навчання української мови стимулювало розробку й практичне втілення нових методик, зокрема когнітивної методики навчання української мови, під якою розуміємо сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених способів і засобів опанування мовних одиниць як основи пізнання й формування концептуальної та мовної картини світу та певного результату створення образу світу в уяві кожного учня [5, с. 5].

Мета нашої розвідки – окреслити роль когнітивної методики у формуванні соціокультурної компетенції учнів.

Когнітивна методика передбачає посилення практичної спрямованості змісту предмета “Українська мова” зміну акцентів у навчальній діяльності, спрямованих на інтелектуальний розвиток учнів за рахунок зменшення репродуктивної діяльності; моделювання навчальних ситуацій, що спонукають до різних видів мовленнєвої діяльності; збільшення питомої ваги завдань, що стосуються пояснення подій, явищ, вчинків людей тощо та способів і засобів їх вербального відтворення. В основі цієї методики лежить усвідомлення нерозривності зв'язків у тріаді мова – культура – суспільство. Метою когнітивної методики є опанування учнями мовних одиниць як концептів — глибоких значень розгорнутих змістових структур тексту, що є втіленням мотивів та інтенцій автора, задля формування вмінь адекватного сприйняття текстової інформації та створення власних (усних і писемних) текстів відповідно до комунікативної мети й наміру, розвитку пізнавальної активності учнів, підвищення їхнього інтересу до вивчення української мови, виховання національної самосвідомості, поваги до мовних традицій українського народу й бажання наслідувати естетичні й етичні норми спілкування.

Отже, когнітивну методику визначасмо провідною напрямом сучасної лінгводидактики, спрямованим на формування мовної особистості учня, важливим складником якої є соціокультурна компетенція.

Основним засобом навчання в когнітивній методіці є текст. Текст дає змогу визначити завдання на всіх рівнях, повторити мовленнєвознавчі відомості (визначити тип, стиль мовлення, способи об'єднання речень в межах складного синтаксичного цілого, засоби зв'язку речень у тексті, здійснити актуальне членування речення тощо). Для вчителя текст – це засіб формування ціннісних орієнтацій, комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної компетенцій учнів, для школярів текст – джерело інформації, об'єкт розуміння й вивчення. Саме на рівні тексту відбувається з'ясування семантики слова, його понятійних зв'язків, усвідомлення стилістичної диференціації моделювання зв'язного висловлювання.

Останнім часом набуває особливої актуальності використання на уроках української мови прецедентних текстів. Це загальновідомі хрестоматійні тексти, що використовуються в інших художніх творах, у мовленні людей з високим рівнем мовленнєвої й загальної культури. На думку Ю. Караулова, це тексти, що мають надособистісний характер, тобто широко відомі ... оточенні певної особистості, включаючи її попередників і сучасників [2, с. 216]. Такі тексти широко використовуються авторами шкільних підручників і посібників, учителями.

Своєрідність сучасного уроку української мови вбачасмо в пріоритетному використанні текстового навчального матеріалу, що репрезентує соціокультурні концепти, визначені в соціокультурній змістовій лінії програми, з поступовим розширенням їхнього інформаційного поля. Значне місце на уроках української мови відводимо аналізу текстового матеріалу. Особливу роль у вихованні, розвиткові сучасних учнів мають тексти, спрямовані на духовно-моральний розвиток особистості про культуру пам'яті, збереження національних традицій, екологічної проблематики тощо. Для сучасних учнів особливо значущими є тексти, що викликають свідоме почуття, позитивні емоції, дають змогу відчувати себе в гармонії з довкіллям, допомагають сформувати оптимістичне світосприйняття. Психологами переконливо доведено, що істотним чинником виникнення інтересу до навчального матеріалу є його емоційне забарвлення [1, с. 227].

Усе більший інтерес у словесників викликає робота з концептами української культури. Поняття концепту в лінгвістичних та психолінгвістичних студіях актуалізує-

ння практич-  
нська мова”  
ямованих на  
к зменшення  
навчальних  
мовленнєвої  
ань, що сто-  
одей тощо та  
ня. В основі  
вності зв'яз-  
Метою когні-  
вних одиниць  
нутих змісто-  
ів та інтенцій  
о сприйняття  
их (усних і  
ивної мети й  
учнів, підви-  
нської мови.  
ваги до мов-  
наслідувати  
то провідним  
ямованим на  
ливим склад-  
зній методич-  
я на всіх рів-  
ті (визначити  
чень в межах  
язку речень у  
чення тощо)  
нісних орієн-  
ціокультурної  
серело інфор-  
а рівні тексту  
його поня-  
ференціації  
актуальності  
прецедентних  
кти, що від-  
вленні людей  
культури. На  
ють надосо-  
... оточенню  
иків і сучас-  
ривуються  
, учителями.  
нської мови  
ектсового на-  
ультурні кон-  
ій лінії прог-  
інформацій-  
кої мови від-  
бливу роль у  
ають тексти,  
особистості:  
льних тради-  
часних учнів  
ікають світлі  
дчути себе в  
вати оптиміс-  
онливо дове-  
пересу до на-  
барвлення [1,  
икає робота з  
я концепту в  
к актуалізува-

лися у зв'язку з переходом до сучасної антропоорієнтованої наукової парадигми, основою якої є людина, яка сприймає, зберігає, розвиває, ретранслює мову й мовлення в конкретних соціально-історичних умовах. Концепт став ключовим поняттям для когнітивної лінгвістики і когнітивної методики. Незважаючи на те, що поняття концепт є сталим, його зміст варіюється в контекстах різних наукових шкіл і окремих учених. Нам відомі визначення З. Попової та І. Стерніна, які розуміють під концептом дискретне ментальне утворення, що є базовою одиницею мислительного коду людини, має відносно впорядковану внутрішню структуру, являє собою результат пізнавальної (когнітивної) діяльності особистості й суспільства, несе комплексну, енциклопедичну інформацію про відображений предмет чи явище, що інтерпретацію цієї інформації суспільною свідомістю і ставлення суспільної свідомості до цього явища чи предмета [3, с. 34].

У контексті когнітивної методики під концептом розуміємо сформоване у свідомості учня поняття про складові реального й уявного світу, виражене за допомогою мовних одиниць, пов'язане з мотивами мовлення й комунікативними намірами автора висловлювання та реципієнта. Семантика концепту містить комплекс позамовних відомостей, що ґрунтуються на знаннях про світ, оточених у результаті колективного досвіду людства.

Концепти поєднують процеси пізнання й емпіричного досвіду учня, формують концептуальну й мовну картини світу. Концептуальна картина світу є універсальною, пов'язаною з сукупністю знань про світ та відображається в мовній картині світу. Мовна картина світу пов'язана з особливостями національного світосприйняття і є індивідуальним витвором кожної особистості. У структурі кожної мовної картини світу виділяються такі протиставлені тенденції: стійкості – динаміки, стандарту – експресії, економії – надлишковості. Системне використання текстового матеріалу знайомить учнів із характерними особливостями зв'язного висловлювання й готує для глибокого розуміння класичних і створення власних текстів. Саме в процесі роботи з текстом формуються мовна, комунікативна, соціокультурна компетенції учнів, розвивається їхня емоційна сфера, відбувається духовне збагачення.

Культурний концепт розглядаємо як згорнутий текст, як семіотико-культурний феномен, що поєднує архетипні й міфопоетичні параметри, а також філософсько-релігійні, історико-культурні знання про світ. Зміст цюдожних концептів, притаманних тому чи іншому майстрові слова, визначається його суб'єктивними чинниками: особливостями світогляду, світосприйняття, індивідуально-авторської картини світу.

Продуктивним методом навчання української мови вважаємо концептуальний аналіз, що полягає у виведенні з змісту цілого тексту чи мікротексту певного концепту, а також “знань про концепт, що складають його концептосферу” [4, с. 42]. Метою концептуального аналізу є забезпечення учнями повноти розуміння змісту тексту. Концептуальний аналіз може складатися з таких прийомів: робота зі словниками, етимологічний етюд, спостереження над мовою тощо.

Методика концептуального аналізу враховує психологістичні закономірності сприйняття й розуміння текстового матеріалу. Можна виділити три етапи концептуального аналізу: дотекстовий, текстовий, післятекстовий.

Дотекстовий етап передусім читання твору. Завдання вчителя полягає в тому, щоб налаштувати учнів на адекватне сприйняття інформації. Важливим є осмислення учнями назви твору. Аналізуючи назву тексту, учні висувують припущення про зміст твору, мету автора тощо.

Важливим етапом концептуального аналізу тексту є його сприймання, що відбувається під час другого – текстового – етапу. Сприймання тексту – процес складний і своєрідний, що характеризується особливою формою розумової діяльності читача, завдання якого полягає в тому, щоб зрозуміти, осмислити й оцінити діяльність автора тексту. Незважаючи на те, що і автор, і читач користуються одним кодом, їхня діяльність відбувається різними шляхами: автор кодує свої думки й почуття в графічні символи, учень, сприймаючи, декодує спочатку зовнішню форму слів і конструкцій, з'ясовує їхню стилістичну роль у контексті й тільки потім заглиблюється в авторський задум. При проникненні в авторський задум відбувається накладання образу світу читача на модель світу автора.

Уважне ознайомлення з текстом дає змогу учням виділити концепти, визначити їх функцію в розкритті змісту, авторського задуму. Особливу роль відводимо етимологічній роботі, під час якої учні дізнаються про походження й мотиви номінації певних слів.

Цікавим є прийом складання портрета слова, що передбачає роботу з різними словниками. Так, розглядаючи концепт *вода*, варто запропонувати учням познайомитися з тлумаченням лексеми в тлумачному та в різноманітних термінологічних словниках, зокрема хімічному, медичному, географічному, екологічному.

Значно збагачує соціокультурну компетенцію учнів добір фразеологізмів. Наприклад: продовжте низку фразеологізмів зі словом *вода*, поясніть їх значення: *багато води сплигло, сьома вода на киселі, водою не розлити, ...*

Для аналізу учням пропонується кілька текстів з творів Петра Біливоди, Богдана Томенчука, Ганни Чубач та ін. Важливо побудувати роботу таким чином, щоб учні зрозуміли, що в “мікроорганізмі тексту міститься мікроорганізм твору загалом” [6, с. 22], щоб установити “співвідношення між загальнонародною мовою та індивідуальним стилем” письменника, показати специфіку твору на тлі загального творчого доробку письменника.

Як правило, подальші завдання передбачають тлумачення традиційних символів за допомогою епітетів. Учні співвідносять національно-традиційне й авторсько-індивідуальне. Прийом зіставлення допомагає читачам оцінити оригінальність авторських порівнянь. Звертаємо увагу учнів і на метафори в тексті, що дає змогу представити концепт в усій складності й багатоманітності виявів.

Уміння учнів знаходити концепти в творах майстрів слова є не тільки своєрідним тренуванням їхніх читачьких умінь, а й можливістю осмислення світогляду, уподобань, громадянської позиції, характеру митця. Потрібно, щоб, спостерігаючи за ходом учнівських думок, насамперед самобутністю, оригінальністю, словесник давав власну кваліфіковану оцінку, що є важливим стимулом для вдосконалення креативних здібностей учнів.

Виділяючи ключові образи, учні спочатку пропонують їх власну інтерпретацію, умотивовують використання автором засобів образності (епітетів, метафор, порівнянь тощо).

Ефективність виконання завдань на основі тексту залежить не тільки від методично правильно побудованої роботи з текстом, але й від правильного добору тексту. Критерії такого добору в лінгводидактиці визначили Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Іпполітова, С. Караман, М. Крупа, В. Мельничайко, М. Пентиліук та ін. Текстовий дидактичний матеріал, ілюструючи теоретичні положення, сприяє успішному розвитку мовленнєвих умінь і навичок, збагачує інтелектуальну й емоційну сферу учнів, формує духовну мовну особистість. Застосування текстів буде мати вищий результат за умови відповідності всім принципам когнітивної методики на-

вчання, виховним і пізнавальним завданням вивчення мови, бездоганності з погляду норм літературної мови, здатності розкривати лексичне багатство мови, різноманітність форм і конструкцій, стилістичну доцільність та спрямованість на формування соціокультурної компетенції учнів.

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / И. А. Зимняя. – Изд. вт., доп., испр. и перераб. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1987. – 262 с.
3. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – М. : АСТ: Восток – Запад, 2007. – 314 с.
4. Миллер Л. В. Художественный концепт как смысловая и эстетическая категория / Л. В. Миллер // Мир рус. слова. – 2000. – № 4. – С. 42–44.
5. Пентилюк М. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентилюк, А. Нікітіна, О. Горошкіна // Дивослово. – 2005. – № 8. – С. 5–9.
6. Теорія і практика лінгвістичного аналізу художнього тексту. – Т., 1997.
7. Canale M. From communicative competence to communicative language pedagogy // Richards J. C., Schmidt R. W. (eds.) Language and Communication. – London : Longman, 1983. – P. 2–27.

#### ДО ПРОБЛЕМИ РОЗМЕЖУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ТА ПЕРЕДКОНЦЕПТУАЛЬНОГО РІВНІВ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ КОГНІТИВНОГО ДОСВІДУ ЛЮДИНИ

Гошилик Володимир, Гошилик Наталія

Сучасна антропоцентрична парадигма стала поштовхом для розгляду мовних явищ у нерозривній єдності з людиною, її діяльністю, для розвитку когнітивностямованого аналізу мовних одиниць. При розгляді з позицій когнітивної семантики значення мовної одиниці постає як пов'язане “з усім досвідом людства” [9, с. 23–24], тобто позбавлене чіткого розмежування лінгвістичного та екстралінгвістичного шарів.

**Метою** даної розвідки є розгляд концептуального та передконцептуального рівнів репрезентації когнітивного досвіду людини.

Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань:

- 1) охарактеризувати концепт як ключове поняття когнітивної лінгвістики;
- 2) проаналізувати основні підходи до трактування концепту;
- 3) проаналізувати співвідношення концепту, домену та схемного образу як способів представлення знань, зокрема на прикладі концептуалізації часу.

**Актуальність** розвідки зумовлена розмаїттям підходів до вивчення концептів та об'єктивно зумовленим термінологічним різнобєм у царині концептології.

Термін “**концепт**” має міждисциплінарний характер та широке застосування у суспільно-гуманітарних науках. Концепти трактуються як “загальнолюдські орієнтири, трансцендентний, метафоричний сенс існування яких прагнули пізнати філософи й психологи, культурологи й філологи, теологи й мистецтвознавці, етнологи й фольклористи” [5, с. 4]. Інтегрування концептом знань багатьох галузей науки, відповідна запитаність у багатьох гуманітарних дисциплінах сприяли формуванню концептології (філософської, культурологічної, лінгвокогнітивної, лінгвокультурологічної), а також викликали значні дискусії

стосовно термінологічної і методологічної основ дослідження концептів.

Загалом процес укорінення терміну “концепт” у сучасній лінгвістиці відбувається у культурологічному та когнітивному напрямках. Прихильники **лінгвокультурологічного** підходу до вивчення концепту (С.Г. Воркачов, В.І. Карасик, Й.А. Стернин, Ю.С. Степанов та ін.) дотримуються погляду, що концепт включає не тільки категоріальні ознаки означуваного, а й усю супутню культурно-фонову інформацію. Прихильники **лінгвокогнітивного** напрямку концептологічних студій (А.П. Бабушкін, Д.С. Ліхачов, О.С. Кубрякова, Дж. Лакофф та ін.) включають у зміст концепту лише основні категоріальні ознаки означуваного відсторонено від індивідуального й ситуативно зумовленого.

Н.Д. Аругюнова зауважує, що концепт є результатом взаємодії цілого ряду факторів, таких як національна традиція, релігія, фольклор, ідеологія, життєвий досвід, мистецтво, відчуття та загальнолюдські цінності. Концепт зазвичай створюється не однією ознакою, а комбінацією рис, які формують недискретний образ. Цей образ сприймається цілісно і завдяки саме комплексному образу легше здійснювати таксономію предметів [8, с. 3].

Ю.С. Степанов розглядає концепт як “основу одиницю культури у ментальному світі людини, згустов уявлень, понять, асоціацій, переживань” [12, с. 42]. Концепти, на його думку, виникають у свідомості людини на основі не лише значень слів, а й особистого та культурно-історичного досвіду.

Значний внесок у розвиток теорії концептів зробила А. Вежицька. В її інтерпретації концепт співвідноситься з поняттям. Смысл мовної одиниці – концепту – дослідниця визначає як об'єкт зі світу “Ідеальне”, який має ім'я та виражає певні культурно зумовлені уявлення людини про світ “Реальне”. Сама дійсність, на думку А. Вежицької, дана нам у мисленні не безпосередньо, а опосередковано, через мову [2, с. 51].

В.І. Карасик не вважає лінгвокогнітивний та лінгвокультурологічний підходи до розуміння концепту взаємовиключними, оскільки “концепт як ментальне утворення у свідомості індивіда є виходом на концептосферу соціуму, а концепт як одиниця культури є фіксацією колективного досвіду, який стає надбанням індивіда” [4, с. 117]. Поділяючи думку дослідника стосовно того, що лінгвокогнітивний концепт є рухом від індивідуальної свідомості до культури, а лінгвокультурний концепт – рухом від культури до індивідуальної свідомості, вважаємо за доцільне зазначити, що тільки в межах підходу, який знаходиться на стику лінгвокультурології та когнітивної лінгвістики, можливим є комплексне дослідження універсальних концептів людської свідомості.

Вартою уваги з точки зору комплексності розгляду концептів є концепція А.М. Приходька, який наголошує, що концепт є когнітивно-оцінним надбанням, яке відбиває етноспецифічне осягнення певного фрагмента позамовного світу та називає концепт етно-соціо-психо-лінгво-культурним феноменом [11, с. 27].

О.С. Кубрякова визначає концепт як “одиницю ментальних чи психічних ресурсів нашої свідомості й її інформаційної структури, що відбиває знання та досвід людини, й оперативну змістову одиницю пам'яті, металевого лексикона, концептуальної системи й мови мозку (lingua mentalis), усієї картини світу, відбитої в людській психіці” [6, с. 90].

А.М. Приходько та А.Д. Белова здійснюють типологізацію концептів під кутом зору когнітивної семантики, зокрема в опозиції “універсальність :: специфічність”. На відміну від універсальних концептів, які вирізняються своєю загальністю і наднаціональним характером, специфічні концепти прив'язані до певної субкультури (соціаль-

3	28.	<i>Васейко Юлія</i> ПРИРОДА ВЗАЄМОДІЇ ІНФОРМАЦІЇ ВЕРТИКАЛЬНОГО КОНТЕКСТУ І ПІДТЕКСТУ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ	73
5	29.	<i>Вейда Тетяна</i> ІНВЕКТИВИ ЯК ЗАСІБ ВЕРБАЛЬНОЇ АГРЕСІЇ ТА СУГЕСТИВНОГО ВПЛИВУ У СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ЗМК	75
7	30.	<i>Велишасва Сєвіль</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОСОДИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕЧАЛІ В АНГЛІЙСЬКІЙ СЦЕНІЧНІЙ МОВІ (на матеріалі п'єси ПОЛА КЕННІ "SHARED")	78
9	31.	<i>Вікторова Л.В., Шевчук Н.В.</i> МІЖМОВНЕ ЗІСТАВЛЕННЯ НОМІНАТИВНИХ ОДИНИЦЬ В РУМУНСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	79
12	32.	<i>Вітюк Валентина</i> ОСНОВНІ ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ	82
15	33.	<i>Войцехівська Наталія</i> ВИРАЖЕННЯ ЗГОДИ ТА НЕЗГОДИ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ	85
18	34.	<i>Волкова І. В.</i> МОВНА Й МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНЦІЇ У (ПСИХО)ЛІНГВІСТИЧНІЙ ПРОЕКЦІЇ НА МЕТОДИКУ НАВЧАННЯ МОВИ	87
20	35.	<i>Волковецька Н.В.</i> ЗЕМЛЯ ЯК СИМВОЛ В РОМАНАХ ОКСАНИ ЗАБУЖКО "МУЗЕЙ ПОКИНУТИХ СЕКРЕТІВ", ІРЕН РОЗДОБУДЬКО "Я ЗНАЮ, ЩО ТИ ЗНАЄШІ, ЩО Я ЗНАЮ" І ДЖОНАТАНА ФОЙЄРА "ВСЕ ОСВІТЛЕНО"	89
22	36.	<i>Волчанська Ганна, Чорна Олена</i> КОМУНІКАТИВНІ ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ ОПОЗИЦІЇ "СВІЙ – ЧУЖИЙ" У ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ	92
25	37.	<i>Габай Анна</i> ТЕМПОРАЛЬНІ ПРИЙМЕННИКОВІ НОВОТВОРИ ЯК ВИРАЗНИКИ АДВЕРБІАЛЬНОЇ СЕМАНТИКИ	96
28	38.	<i>Гаврилюк Наталія</i> СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-АВТОРСЬКИХ ПРИКМЕТНИКІВ У ПОЕЗІЇ НЕОКЛАСИКІВ	98
30	39.	<i>Гавронська Іванна</i> ПОНЯТТЯ КОНОТАЦІЇ У СВІТЛІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	101
33	40.	<i>Галинська Олена</i> ДЖЕРЕЛА ЛІНГВОКУЛЬТУРНОЇ ІНФОРМАЦІЇ В УКРАЇНСЬКИХ І АНГЛІЙСЬКИХ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМАХ АРТЕФАКТНОГО КОДУ КУЛЬТУРИ	104
37	41.	<i>Галуцьких І.А.</i> СПЕЦИФІКА ОБРАЗНОЇ КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЇ СЕКСУАЛЬНОСТІ ЛЮДСЬКОГО ТІЛА ТА СЕКСУАЛЬНИХ СТОСУНКІВ В КОНТЕКСТІ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ	107
40	42.	<i>Гливінська Леся</i> СЕНСОРНА ЛЕКСИКА ЯК ЗАСІБ ОБРАЗОТВОРЕННЯ В ПОЕЗІЇ УКРАЇНСЬКИХ ШІСТДЕСЯТНИКІВ	110
42	43.	<i>Голіцина О.В.</i> ФУНКЦІОНАЛЬНА НАСИЧЕНІСТЬ МІНІМАЛЬНИХ ІДІОМ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ ІІ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ	113
44	44.	<i>Головіна В.С.</i> ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ОБРАЗУ ЛЮДИНИ В УРБАНІСТИЧНОМУ ПРОСТОРІ В ПОЕЗІЇ О. ЗАБУЖКО	115
47	45.	<i>Голуб Ніна</i> НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ	117
48	46.	<i>Гоменюк Олена</i> МІКРОКОНЦЕПТОСФЕРА ФЛОРИ В УКРАЇНСЬКОМУ ЕТНОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ	120
51	47.	<i>Гончарова Юлія</i> ПРОБЛЕМА СТАТУСУ ПАСИВНИХ КОНСТРУКЦІЙ ІЗ ДІЄСЛОВАМИ НА –СЯ (на матеріалі українських граматик 20–30-х рр. ХХ ст.)	123
54	48.	<i>Горіна Жанна</i> МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА ЯК ФЕНОМЕН СУЧАСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ	126
56	49.	<i>Горошкіна Олена</i> РОЛЬ КОГНІТИВНОЇ МЕТОДИКИ У ФОРМУВАННІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ	127
61	50.	<i>Гошилик Володимир, Гошилик Наталія</i> ДО ПРОБЛЕМИ РОЗМЕЖУВАННЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ТА ПЕРЕДКОНЦЕПТУАЛЬНОГО РІВНІВ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ КОГНІТИВНОГО ДОСВІДУ ЛЮДИНИ	130
64	51.	<i>Гречаниченко Л.В., Матулевська Н.П., Тимохова О.О.</i> ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ НОМІНАЦІЇ НАУКОВИХ ЕКОНОМІЧНИХ ТЕКСТІВ	132
66	52.	<i>Гримашевич Галина</i> СЕМАНТИЧНІ ПРОЦЕСИ В ДІАЛЕКТНІЙ АДВЕРБІАЛЬНІЙ СИСТЕМІ	134
68	53.	<i>Грицина Світлана</i> ЛІНГВОПОЕТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РАННЬОБАРОКОВОГО ПАНЕГІРИКА "СВХАРИСТИРІОН" СОФРОНІЯ ПОЧАСЬКОГО	136