

Самаріна В. В.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

Шахматова О. В.

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

ОБРАЗНІСТЬ У ВИКЛАДАННІ ГРАМАТИКИ

У когнітивній лінгвістиці граматики описана як багатозначна і концептуально мотивована система, тісно пов'язана із процесами образного мислення і метафоризації. Хоча ці процеси мають великий потенціал для наочної ілюстрації граматичних принципів у контексті навчання мови, їх використання мало вивчено. З підйомом когнітивної лінгвістики відбувається зміна парадигми в концепції мови та граматики, що має важливі наслідки для вивчення мови. Поєднання когнітивно-лінгвістичних принципів граматики та відповідної з медіального погляду реалізації у вигляді анімованих послідовностей зображень, заснованих на принципах теорій мультимедійного навчання, веде до стійких позитивних наслідків навчання. У когнітивно-лінгвістичній концепції граматики, на відміну від генеративної граматики, мова розглядається як невід'ємна частина людського пізнання, символічна система якої пов'язана з аспектами сприйняття її уяви, тому є концептуально мотивованою. Розпізнають періодичні, повторювані сенсорні закономірності в наших фізичних взаємодіях із навколишнім середовищем, які зберігаються у формі так званих схем-зображень. Ці схеми-зображення доступні всім людям, оскільки вони можуть бути отримані із чуттєвих переживань і не потребують подальшого концептуального розроблення. Вони використовуються у процесі метафоризації для структурування більш абстрактних понять, зокрема й самої граматики. У результаті цього процесу утворюються так звані концептуальні метафори. Схеми-зображення стали значним внеском у концептуальну зумовленість граматики, вони забезпечують важливі організаційні принципи, за допомогою яких концептуальний зміст може бути структурований у межах певної когнітивної сфери. Використання конкретних дій у формі концептуальних метафор пропонує учню відчутну систему орієнтації, дає йому доступ до концептуальної структури граматики, формує основу для розумового моделювання граматичних структур.

Ключові слова: метафоризація, когнітивна граматики, опанування іноземної мови, схеми-зображення, образність.

Постановка проблеми. Використання візуальних засобів, як-от анімовані малюнки або кольори для ілюстрації граматичних принципів на заняттях з іноземних мов, не є новизною. Однак зазвичай це робиться на основі переважно синтаксично орієнтованого, семантично спороженого розуміння граматики, через що використовувани візуальні засоби не відіграють певної ролі у створенні узгодженості, а лише слугують підвищенню мотивації та кращому засвоєнню граматики. Однак це може мати негативний побічний ефект, а саме те, що це може значно ускладнити учням інтеграцію візуальної та мовної інформації в єдине ціле, отже, спричинити непотрібне використання важливих когнітивних ресурсів. На цьому тлі виникає питання, чи можна граматику взагалі зобразити графічно, образно.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідницька робота з когнітивної лінгвістики (наприклад: М. Джонсон (1987 р.), Дж. Лакоф (1987 р.), Дж. Лангакер (1991 р.), Л. Талмі (2000 р.) та інші) дає перші підказки для відповіді на це питання. Граматики характеризується як значуща – отже, семантично мотивована – система, яка тісно пов'язана з образністю та метафоризацією. На основі цих підходів деякі дослідження в галузі вивчення мови засвідчили, що поєднання когнітивно-лінгвістичних принципів граматики та відповідної з медіального погляду реалізації у вигляді анімованих послідовностей зображень, заснованих на принципах теорій мультимедійного навчання, ведуть до стійких позитивних результатів навчання (Роше та Шеллер (2008 р.); Шеллер (2008, 2009 рр.); Грас (2013 р.)).

З підйомом когнітивної лінгвістики відбувається зміна парадигми в концепції мови та граматики, що має важливі наслідки для вивчення мови та досліджень [3; 8; 9; 10; 24; 25].

Перший важливий аспект цієї зміни парадигми стосується переважно орієнтованої на синтаксис та формальної концепції граматики, яка програє на користь розуміння граматики, орієнтованої на значення [12, с. 8]. Граматика більше не розуміється як абстрактний та довільний набір правил, але разом із лексиконом вона утворює континуум символічних структур, що складається з форми та значення [13, с. 67]. Відповідно, наприклад, символічна структура пасивної конструкції має таке саме значення, як символічна структура слова «таблиця». Однак найбільш вражаючою різницею між словом «таблиця» та пасивною конструкцією є ступінь абстрактності [11, с. 22] відповідних символічних структур: тоді як значення компонента слова «таблиця» є відносно конкретним і безпосереднім, значення пасивної конструкції є більш абстрактним і багатозначним [16, с. 51]. Це призводить до першого важливого для викладання граматики розуміння, а саме до того, що для успішного засвоєння граматичних конструкцій також обов'язково засвоєння їхнього змісту [13]. Л. Талмі [24, с. 21] пропонує більш детальну характеристику семантичної функції граматики шляхом розмежування понятійного змісту / лексики та концептуальної структури / граматики когнітивних уявлень. Л. Талмі припускає, що під час кожного мовного висловлювання концептуальний зміст деяким чином структурується в рамках граматики. Спосіб структурування концептуального змісту відображає загальні організаційні принципи концептуальної системи, отже, людського пізнання, яке В. Еванс і М. Грін [5, с. 193] називають когнітивною прихильністю когнітивної лінгвістики. Це виявляє другий важливий аспект зміни парадигми в когнітивно-лінгвістичній концепції граматики – на відміну від генеративної граматики, мова розглядається як невід'ємна частина людського пізнання, символічна система якої пов'язана з аспектами сприйняття й уяви, тому є концептуально мотивованою [5; 21]. Отже, розуміють лінгвістичні та ментальні категорії на основі конкретних фізичних переживань (наприклад, рух, тиск, сила, співвідношення «частина – ціле», вертикальність тощо) [5]. Передача цього конкретного досвіду більш абстрактним поняттям відбувається за допомогою процесів метафоризації (так зване мапування) [6], центрального компонента концептуальної теорії метафори люд-

ської думки і дії. Крім того, інші автори показали цю концептуальну мотивацію й образність граматики на основі принципів загального пізнання та сприйняття фізичних переживань [11; 24]. Хоча ці підходи не були розроблені з метою навчання мови, вони пропонують цінні імпульси для формування альтернативного, орієнтованого на значення пояснювального підходу до граматики, який сумісний із результатами когнітивних досліджень і може досягти вищої психологічної правдоподібності [5, с. 17; 17; 26].

Третім важливим аспектом зміни парадигми є характер засвоєння мови на основі використання [14, с. 628; 2, с. 429]. Відповідно до цього розпізнають низку спільних рис у різних мовних висловлюваннях (події використання) і виводять своєрідний зразок або схему [13; 14] з вищим ступенем абстракції. Зростання схематизації та категоризації граматичних структур, їх також називають закріпленням [10; 4], може мати місце лише шляхом розгляду конкретних мовних виразів із самого введення. Це приводить до важливого для викладання граматики наслідку, а саме явне пояснення правил жодним чином не може замінити схематизацію та категоризацію, що збільшуються, мовних висловлювань граматичної структури, оскільки перше пояснює лише закономірності окремих висловлювань [1, с. 440].

Постановка завдання. Метою нашого дослідження є розгляд повторюваних сенсорних закономірностей у фізичних взаємодіях із навколишнім середовищем, які зберігаються у формі так званих схем-зображень, у процесі метафоризації для структурування більш абстрактних понять, зокрема й самої граматики.

Виклад основного матеріалу. Варто зазначити, що конкретні фізичні переживання мотивують як семантичні, так і синтаксичні аспекти мови, для цього необхідні певні процеси метафоризації [15]. І навпаки, це також означає, що ефективно викладання граматики має зосереджуватися на концептуальній мотивації граматики й ініціювати відповідні процеси метафоризації – за допомогою так званих граматичних метафор. Перш ніж обговорювати викладання граматики на основі граматичних метафор, варто детальніше пояснити зв'язок між метафоризацією, образністю та граматиною.

Відповідно до М. Джонсона [7], ми розпізнаємо періодичні, повторювані сенсорні закономірності в наших фізичних взаємодіях із навколишнім середовищем, які зберігаються у формі так званих схем-зображень. Ці закономірності передаються

більш-менш безпосередньо з нашого сприйняття в концептуальну систему як ментальні уявлення та функціонують як свого роду шаблон для структурування концептуального змісту [18]. Ці схеми-зображення доступні всім людям – фізичний рух, маніпулювання предметами, сприйняття тиску та зовнішніх сил, поступова зміна стану тощо, оскільки вони можуть бути отримані із чуттєвих переживань і не потребують подальшого концептуального розроблення [7, с. 20]. Деякі приклади схем-зображень: «початок – шлях – призначення», «частина – ціле», складова частина, об'єкт, тиск, сила тощо [7; 18; 5], наводять детальний список схем-зображень. Крім того, схеми-зображення, за Т. Оклі [18, с. 216], набагато динамічніші та гнучкіші, ніж абстрактні, структуровані знання певних концепцій і зразків дій [20], і набагато більш загальнодоступні, ніж ментальні образи конкретних ситуацій. Наприклад, схема-зображення «початок – шлях – призначення» може бути застосована до всіх видів рухів від точки А через шлях до точки В, а не лише до конкретних ситуацій.

Однак схеми-зображення використовуються не лише для вираження фактів, що можна фізично відчутти. Крім того, вони використовуються у процесі метафоризації для структурування більш абстрактних понять, зокрема й граматики [9]. У результаті цього процесу утворюються так звані концептуальні метафори, які Дж. Лакофф і М. Джонсон [9] ділять на три основні групи: структурні метафори, орієнтаційні метафори й онтологічні метафори. Тоді як структурні метафори описують відповідність між двома конкретними поняттями (наприклад, «життя – це шлях»), орієнтаційні метафори й онтологічні метафори використовують більш фундаментальні схеми-зображення як доменні джерела. Наприклад, речення “Deutschlands größte Bank hat alle Höhen und Tiefen deutscher Wirtschaftspolitik erlebt” – «Найбільший банк Німеччини пройшов усі злети і падіння німецької економічної політики» використовує схему-зображення *високий – низький* як вихідний домен для цільового домену *хороший і поганий*, що створює метафору орієнтації *вище – добре*, а *вниз – погано*. У прикладі речення “Max gab ihm eine tolle Idee” – «Макс подав йому чудову ідею» реалізована так звана онтологічна метафора, оскільки абстрактне поняття «ідея» концептуалізується як матеріальний об'єкт, який можна дати й отримати. У багатьох випадках, однак, можна спостерігати одночасне виникнення орієнтаційних метафор і онтологічних метафор, отже, дещо жорстке розділення між

двома типами метафор має бути розглянуто в перспективі. Візьмемо, наприклад, таке речення: “Der Vorsitzende konnte seine Projektidee trotz des Widerstands des Aufsichtsrats in das nächste Programm aufnehmen” – «Голова зміг включити свою ідею проекту до наступної програми, незважаючи на опір наглядової ради». Це речення спочатку викликає ситуацію, коли річ має певний власний імпульс, але їй заважає якась сила, що протидіє. У такому разі фізичний досвід із предметами, силою, тиском, рухом використовується для того, щоб говорити про абстрактні, відповідно, психічні явища: по-перше, психічний тиск відповідає фізичному, сприймається перцептивно як тиск (проектна ідея має власну динаміку, яка має певний тиск у протилежному напрямку від зовнішньої сили); по-друге, проектна ідея знову концептуалізується як об'єкт; по-третє, об'єкт набуває властивості контейнера (програма концептуалізується як контейнер, ідея проекту могла бути включена у програму). Ці процеси метафоризації також можна спостерігати в галузі граматики, оскільки як частина мови вони багато в чому пов'язані з різними сферами загального пізнання, і тому їх варто розглядати як концептуально мотивовану систему [5, с. 116]. У цьому контексті схеми-зображення стали значним внеском у концептуальну зумовленість граматики, адже вони забезпечують важливі організаційні принципи, за допомогою яких концептуальний зміст може бути структурований у межах певної когнітивної сфери – простір, рух тощо [18].

Використання конкретних дій у формі концептуальних метафор пропонує учням відчутну систему орієнтації, а отже, дає їм доступ до концептуальної структури граматики [19]. Це також формує основу для концептуальних рамок для розумового моделювання граматичних структур, у межах яких можна відтворити «можливі світи» та їх можливі трансформації [23, с. 260]. У цьому сенсі, наприклад, Н. Вільсон та В. Гібс [27] виявили, що розуміння метафоричних виразів може бути оптимізовано, якщо випробовувані мали змогу візуалізувати конкретне значення або імітувати його розумово. Це розумове моделювання, яке спочатку відбувається як ментальна модель, є не лише важливою основою для подальшого гнучкого застосування граматичних знань, але і важливою передумовою для пізнішого перенесення нової інформації у форматі довгострокових знань – схематизації [19; 21; 22]. Крім того, помітність граматичних метафор може, з одного боку, виступати шляхом переходу для форму-

вання фрагментів або синтаксичних зразків для подальшого використання, а з іншого боку, збільшити потенціал пам'яті, отже, ефективність у вивченні мови [19].

Висновки і пропозиції. Крім того, використання граматичних метафор забезпечує сенсбілізацію для специфічного для культури використання ментальних образів і дає зрозуміти, що

засвоєння граматики не повинно ґрунтуватися на формі, а має починатися на рівні концептуалізації і розкривати, крім іншого, «культурне закріплення граматичних явищ». Водночас учням пропонується активно та рефлексивно мати справу із граматиною та мовою, завдяки чому їм дозволяється діяти як справжні «концептуалізатори» через процеси розумового моделювання.

Список літератури:

1. Achard Michel Teaching construal : Cognitive pedagogical grammar. Robinson & Ellis (Hrsg.), 2008. P. 432–455.
2. Behrens Heike. Konstruktionen im Spracherwerb. *Zeitschrift für Germanistische Linguistik*. 2009. № 37: 3. S. 427–444.
3. Croft William. Radical Construction Grammar: Syntactic Theory in Typological Perspective. Oxford : Oxford University Press, 2001.
4. Ellis Nick C. Usage-based and form-focused language acquisition : The associative learning of constructions, learned attention, and the limited L2 endstate. Robinson & Ellis (Hrsg.), 2008. P. 372–405.
5. Evans Vyvyan, Green Melanie. *Cognitive Linguistics. An Introduction*. Mahwah, N.J. : L. Erlbaum, 2006.
6. Gibbs Raymond W., Ferreira Luciane C. Do people infer the entailments of conceptual metaphors during verbal metaphor understanding? In: Brdar et al. (Hrsg.). 2011. P. 221–236.
7. Johnson Mark. The philosophical significance of image schemas. *From Perception to Meaning / Beate Hampe, Joseph E. Grady* (Hrsg.). Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 2005. P. 15–34.
8. Kay Paul, Fillmore Charles. Grammatical constructions and linguistic generalizations : the What's X doing Y construction. *Language*. 1999. № 75. P. 1–34.
9. Lakoff George, Johnson Mark. *Metaphors we Live by*. Chicago : The University of Chicago Press, 1980.
10. Langacker Ronald W. Descriptive Application. *Foundations of Cognitive Grammar*. Bd. 2. Stanford : Stanford University Press, 1991.
11. Langacker Ronald W. *Cognitive Grammar. A Basic Introduction*. Oxford ; New York : Oxford University Press, 2008.
12. Langacker Ronald W. The relevance of cognitive grammar for language pedagogy. In : de Knop & de Rycker (Hrsg.). 2008. P. 7–35.
13. Langacker Ronald W. Cognitive grammar as a basis for language construction. In : Robinson & Ellis (Hrsg.). 2008. P. 66–88.
14. Langacker Ronald W. A dynamic view of usage and language acquisition. *Cognitive Linguistics*. 2009. № 20: 3. P. 627–640.
15. Littlemore Jeanette, Low Graham. Metaphoric competence and communicative language ability. *Applied Linguistics*. 2006. № 27: 2. P. 268–294.
16. Meex Birgitta, Mortelmans Tanja. Grammatik und Kognition. Deutsch anders gedacht. *Germanistische Mitteilungen*. 2002. № 56. S. 48–66.
17. Nuyts Jan. Pattern versus process concepts of grammar and mind. In : Brdar et al. (Hrsg.). 2011. P. 47–66.
18. Oakley Todd. Image schemas. Geeraerts & Cuyckens (Hrsg.). P. 214–235 ; Pulvermüller, Friedemann. Brain embodiment of syntax and grammar : Discrete combinatorial mechanisms spelt out in neuronal circuits. *Brain & Language*. 2010. № 112: 3. P. 167–179.
19. Roche Jörg. Mehrsprachigkeitstheorie. Erwerb – Kognition – Transkulturation – Ökologie. Tübingen : Narr., 2013.
20. Rumelhart David E. Notes on a schema for stories. *Representation and understanding : Studies in cognitive science / Daniel G. Bobrow, Alan Collins* (Hrsg.). New York : Academic Press, 1975. P. 211–236.
21. Scheller Julia. Grammatik, Kognition und Imagination. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. 2008. № 13: 2. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-13-2/beitrag/Scheller1.htm> (дата звернення: 27.03.2013).
22. Scheller Julia. Digitale Grammatikvermittlung und interkulturelles Lernen. *LIFE. 5. Ergänzungslieferung der LIFE-Materialien / Jörg Roche* (Hrsg.). München : BMW Group, 2012. URL: <http://www.bmwgesellschaft-download.de/> (дата звернення: 15.03.2013).
23. Seel Norbert M. *Psychologie des Lernens*. München : Reinhardt, 2003.
24. Talmy Leonard. *Toward a cognitive semantics. Band 1 : Concept Structuring Systems*. Cambridge : MIT Press, 2000.

25. Tomasello Michael. *Constructing a Language: A Usage-based Theory of Language Acquisition*. Cambridge : Harvard University Press, 2003.

26. Wildgen Wolfgang. *Kognitive Grammatik: Klassische Paradigmen und neue Perspektiven*. Berlin : de Gruyter, 2008.

27. Wilson Nicole, Gibbs Raymond W. Real and imagined body movement primes metaphor comprehension. *Cognitive Science*. 2007. № 31: 4. P. 721–731.

Samarina V. V., Shahmatova O. V. IMAGERY IN THE TEACHING OF GRAMMAR

Grammar is described in cognitive linguistics as a meaningful and conceptually motivated system that is closely linked to processes of figurative thinking and metaphorisation. Although these processes have great potential for visual illustration of grammatical principles in the context of language learning, their usage has been little studied. With the rise of cognitive linguistics, there is a paradigm shift in the concept of language and grammar, which has important implications for language learning. The combination of grammar cognitive-linguistic principles and appropriate implementation in the form of animated sequences of images based on the principles of theories of multimedia learning lead to lasting positive learning outcomes. In the cognitive-linguistic concept of grammar, in contrast to generative grammar, language is seen as an integral part of human cognition, the symbolic system of which is related to aspects of perception and imagination and is therefore conceptually motivated. In our physical interactions with the environment there have been recognized periodic, repetitive sensory patterns, which are stored in the form of so-called image schemes.

These image schemes are available to all people, because they can be obtained from sensory experiences and do not require further conceptual development. They are used in the process of metaphorization to structure more abstract concepts, including grammar itself. As a result of this process, the so-called conceptual metaphors are formed. Image schemes have become a significant contribution to the conceptual conditionality of grammar; they provide important organizational principles by which the conceptual content can be structured within a certain cognitive sphere. The usage of specific actions in the form of conceptual metaphors offers the student a tangible system of orientation, gives him access to the conceptual structure of grammar, forms the basis for mental modeling of grammatical structures.

Key words: *metaphorisation, cognitive grammar, foreign language acquisition, image-schemes, imagenery.*