УДК 811.11'37:378
DOI https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.48-1.27

Кунцьо О. І.,
викладач кафедри іноземних мов
Подільського державного аграрно-технічного університету

Гуменюк І. І.,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов
Подільського державного аграрно-технічного університету

ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНА МОТИВАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОЇ РЕТЕНЦІЇ ЛЕКСИКИ ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Анотація. У статті висвітлюються особливості та шляхи імплементації засад когнітивної лінгвістики у процес викладання лексики English for Specific Purposes. Екстралінгвістична мотивація розглядається як ефективний засіб семантичного опрацювання, отже, глибшої обробки та довготривалої ретенції словникового запасу. Автори дотримуються актуальних поглядів, що когнітивне тлумачення лінгвістичного феномену як такого, який є мотивованим, може також вирішити завдання мотивації студента до вивчення іноземної мови.

Уважається, що засвоєння іноземної професійної лексики передбачає знання нелінгвістичної концептуальної структури та засобів вербалізації – концептуального та лінгвістичного змісту відповідно. Коли через лінгвістичну форму виявляється екстралінгвістичний феномен, така форма вважається вмотивованою. З огляду на семантичний потенціал лексики English for Specific Purposes її прийнято поділяти на технічну (моносемічна і використовується в певній галузі), субтехнічну (полісемічна – доповнює певний контекст, зберігає своє початкове значення) та загальну лексику (слова із загального лексикону, що використовуються у професійній галузі). Екстралінгвістична мотивація найбільш дієва під час розгляду полісемічної (субтехнічна та загальна) лексики English for Specific Purposes, додаткові значення якої радіально розширюються від центрального змісту через ментальні операції. Під час імплементації даного підходу увага зосереджується на поясненні концептуальних структур чи концептуального проєктування, однією з форм якого є концептуальна метафора, у межах якої разом зі структурою, яку сфера-джерело переносить на сферу-мету, переходять і асоційовані зі сферою-джерелом слова та фрази.

З'ясовано, що студенти, які розуміють, як концептуальні метафора та метонімія структурують значення вислову, можуть швидше його осягнути та на довше утримати в пам'яті. З огляду на когнітивну природу даного процесу, потенційно сприйнятливими до застосування такого підходу у викладанні лексики вважаються студенти, схильні до частого, пов'язаного із професійною діяльністю, використання візуальних образів, образних метафор і образного мислення загалом.

Ключові слова: лексика ESP, екстралінгвістична мотивація, концептуальна структура, образна метафора, ментальний образ, ретенція.

Постановка проблеми. Натепер беззаперечний вплив та позитивний внесок когнітивної лінгвістики у викладання іноземної мови зумовлюється «різноманітністю способів презентації та відмінностями між учнями, що можуть суттєво вплинути на ефективність педагогічних методів» [1, с. 66]. Сучасні дослідження в галузі акцентують увагу на тому, що викладання іноземної мови є невіддільним від таких аспектів опанування мови, як перекладознавство, культурологія, психологія та когнітивний підхід» [2].

Ф. Бурс і С. Ліндстремберг підкреслюють необхідність у такому комплексному підході до вивчення іноземної лексики, який сприятиме ефективному засвоєнню слів не лише в умовах заняття, часто обмеженого часовим рамками, але й поза ним [3, с. 13]. А когнітивне тлумачення лінгвістичного феномену як такого, який є мотивованим, покликане вирішити завдання мотивації студента до вивчення іноземної мови всередині та за межами освітнього середовища [4, с. 211].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий доробок останніх десятиліть у галузі викладання іноземної мови пропонує застосування ідей когнітивної лінгвістики, зокрема концептуальної теорії метафори, для викладання лексики англійської мови для спеціальних цілей (English for Specific Purposes (далі – ESP)). На думку М. Беренді, С. Чабі та З. Кьовечеса [1], обізнаність із принципом дії концептуальної метафори може допомогти із засвоєнням словникового запасу. Однак, як зазначають дослідники Ф. Бурс та С. Ліндстремберг [3], імплементація ідей когнітивістики має здійснюватися невіддільно від детального розгляду особливостей лексики мови, яка вивчається [4, с. 208]. За таких умов когнітивний підхід може стати чудовим доповненням у викладанні та засвоєнні нових слів [3, с. 13].

До уваги взято дослідження Н. Давидко [5, с. 87], яка стверджує, що метафори є когнітивно або гносеологічно значущими носіями в побудові теорії та концепції термінології. Річ у тому, що для ментальної структури терміна однаково важливі як лінгвістичний, так і нелінгвістичний концептуальний зміст, отже, змістовне викладання є невіддільним від розгляду когнітивного аспекту [6, с. 82].

З. Кьовечес [7] підкреслює, що теорія когнітивної лінгвістики та запропонована нею характеристика різноманітних мовних аспектів можуть стати у пригоді у викладанні іноземної мови, оскільки оперують поняттям вмотивованого значення (motivated meaning): "The assumption concerning the potential usefulness of cognitive linguistics is predicated on the commonsensical belief that motivation always facilitates

learning" [7]. Більшість досліджень ментальної мотивації зосереджено на зв'язках «значення – значення» (meaning – meaning connections), які переважно простежуються в полісемантах та ідіоматичних висловах [3, с. 19]. Так, наприклад, за результатами дослідження М. Беренді, С. Чабі та З. Кьовечеса було доведено, що студенти, які розуміють, як концептуальні метафора та метонімія структурують значення ідіоматичного вислову, сприймають та засвоюють такі вислови краще [1, с. 65–66].

Ж. Літлемор [8] у результаті проведення аналізу шляхів розвитку метафоричної компетентності у двомовному лексиконі встановлює взаємозв'язок між здатністю інтерпретувати та створювати метафори рідною мовою і відповідною компетенцією в мові іноземній. Увагу дослідниці зосереджено на таких чотирьох вимірах метафоричної компетентності, як: тенденція до виявлення значення в метафорі ("tendency to find meaning in metaphor"), швидкість виявлення значення в метафорі ("speed in finding meaning in metaphor"), здатність встановлювати множинні інтерпретації даної метафори ("ability to identify multiple interpretations for a given metaphor") та продукування нових метафор ("novel metaphor production").

Попри очевидні переваги навчання лексики з розглядом асоційованих із лексичними одиницями структур, низка сучасних досліджень, зокрема Г. Реда [9], наголошують на доцільності суто комплементарного застосування когнітивного підходу у викладанні [9, с. 193–197]. З огляду на відмінність у сприйнятті даного підходу, уважається також, що лінгвістична мотивація буде більш дієвою для студентів власне мовних спеціальностей [3, с. 41]. На противагу зазначеному, А. Ролдан-Рієхос [10] підкреслює інтенсивне використання образних метафор в інженерії та притаманні концептуальні зв'язки (conceptual mappings), які лежать в основі інженерної мови та формують спосіб спілкування інженерів [10, с. 173]. Отже, питання доцільності застосування когнітивного підходу у викладанні ESP студентам інженерних спеціальностей. залишається відкритим для дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей засвоєння лінгвістично вмотивованої лексики ESP, з урахуванням її ментальної структури. Вихідним взято твердження Ф. Бурс та С. Ліндстремберг [3], що «екстралінгвістична мотивація пропонує шляхи семантичного опрацювання, отже, глибшої обробки та відповідного збереження/ретенції словникового запасу» [3, с. 18].

Виклад основного матеріалу. Традиційно заняття ESP організовуються відповідно до потреб студента та передбачають опанування професійної термінології [6, с. 82]. Проте для засвоєння словникового запасу поза межами заняття, зважаючи на те, що студент перебуває в середовищі, де використовується перша мова, виникає необхідність застосування додаткових навчальних технік [3, с. 13]. Водночас варто брати до уваги, що процес засвоєння іноземної мови відрізняється від інших видів навчання. Оскільки опанування іноземної мови передбачає розвиток додаткової репрезентаційної вербальної системи, встановлення зв'язку між нею і загальною концептуальною системою, яка вже існує в рідній мові [6, с. 84].

Ф. Бурс та С. Ліндстремберг [3, с. 27] аргументують когнітивно орієнтоване викладання, стверджуючи, що це допоможе учням глибше зрозуміти мову, запам'ятати більше слів і фраз, встановити зв'язок між мовою та культурою. Комплементарним для збагачення словникового запасу буде характерний акцент на ментальних асоціаціях, базованих на досвіді та фонових знаннях [11]. Оскільки засвоєння іноземної термінології передбачає знання нелінгвістичної концептуальної структури та засобів вербалізації – концептуального та лінгвістичного змісту відповідно [6, с. 82].

З позицій когнітивістики лексикон забезпечує структурування та символізацію концептуального змісту: коли ми використовуємо певну конструкцію чи морфему, ми обираємо відповідний образ, щоби структурувати ситуацію, яку сприймаємо, для комунікативних цілей [12, с. 12]. Дане явище полягає в лінгвістичній іконічності, яка досягається, коли через лінгвістичну форму виявляється екстралінгвістичний феномен [3, с. 17]. Така форма вважається вмотивованою – відповідно, деякі мовні явища є частотнішими за інші, бо відповідають нашому звичному перцептивному досвіду [4, с. 211]. Коли значення лінгвістичної форми мотивується досвідом фізичного, соціального чи культурного оточення користувача мови – ідеться про екстралінгвістичну мотивацію [3, с. 17–18].

Імплементація екстралінгвістичної мотивації в навчальний процес полягає у спробі ознайомити учня з базовим чи прототипним змістом слова та продемонструвати систематичне розширення основного змісту до додаткових значень через ментальні структури [9, с. 192]. Залежно від наявного ресурсу часу та рівня сприйняття можна запропонувати студентам тлумачити такі «ланцюжки значення», або просто вказати на них [3, с. 21]. У будь-якому разі така мотивація буде ефективною для засвоєння значення лексичних одиниць, зважаючи на семантичну природу екстралінгвістичної мотивації [3, с. 40].

Н. Карбахоса [11] стверджує, що викладання словникового запасу є еквівалентним викладанню значення, виділяє такі компоненти лексики ESP, як: технічна лексика (моносемічна, використовується в певній галузі); субтехнічна лексика (полісемічна – зберігає своє початкове значення та водночас доповнює певний контекст); загальна лексика (слова із загального лексикону, що використовуються у професійній галузі) .

Екстралінгвістична мотивація буде найбільш дієвою під час розгляду полісемічних висловів, «периферійний зміст яких радіально розшиється від центрального чи прототипного, через такі ментальні операції, як трансформації образ-схем, метонімія чи метафора» [3, с. 19]. Це дає змогу тлумачити складні для сприйняття поняття через більш конкретні. А спільні асоціації дозволяють швидко та без зайвих зусиль передавати й отримувати інформацію, де слова виступають у ролі вже пізнаваних метафор чи метонімій [4, с. 211]. Проте концептуальні метафоричні зв'язки можна простежити не лише в полісемічних субтехнічній та загальній лексиці ESP. Вони також відіграють важливу роль у створенні термінологічної системи (технічна лексика), де концептуальне мапування набуває форми термінологічної пропозиції (terminological proposition), оскільки термінологічні поняття неможливо тлумачити без урахування загальної ідеї, з якої вони виникли [5, с. 87].

Під час імплементації даного підходу в навчання варто пам'ятати, що під семантично вмотивованими висловами маються на увазі не такі, значення яких є прогнозованим чи неминуче визначеним його складовими частинами, а такі вислови, семантичний розвиток яких можна встановити, опираючись на певні принципи [3, с. 19]. Тому в разі застосування когнітивної методики у викладанні ESP увага зосереджується здебільшого на поясненні концептуальних структур, чи

«концептуального проєктування, яке включає мапування або встановлення відповідності між конкретними концептуальними сферами» [13, с. 137]. Формою такого проєктування є концептуальна метафора, у межах якої разом зі структурою, яку сфера-джерело (source domain) переносить на сферу-мету (target domain), переходять і слова та фрази, асоційовані зі сферою-джерелом, набуваючи водночас образного змісту [4, с. 212]. Учень може осягнути загальне образне значення, виражене іноземною мовою, через мапування, на якому базується вислів, з яким учень обізнаний завдяки першій мові або вивченому мапуванню [7]. Такі навички визначаються як метафорична компетентність [8, с. 300], передбачають залучення психологічних асоціативних процесів.

На заняттях ESP процес опанування лексики відрізняється від умов реального життя, у якому ментальні структури та численні зв'язки встановлюються з повторюваного досвіду [6, с. 85], тому часто навчання відбувається за допомого візуальних образів. Буквальні аналогії можна пояснити усно, але засвоєння їхнього значення можна спростити за допомогою розігрування або використання картинок і малюнків [4, с. 212]. З огляду на часте використання різних образів, пов'язаних із професійною діяльністю (схеми, діаграми), прийнято вважати [10, с. 189], що для студентів інженерних спеціальностей найбільш звичними будуть саме образні метафори.

Традиційним у визначенні образних метафор є підхід Дж. Лакоффа [14], за яким залучені в мапування образи є «підсвідомо й автоматично набутими членами культурної спільноти впродовж багатьох років [14, с. 220]». Намагання стимулювати когнітивну взаємодію із цільовою лексикою та сприяти її ретенції передбачає «глибоку обробку інформації» [4, с. 213] – семантичне опрацювання із залученням ментальних образів. Тобто наявність такого образу в поняттєвій системі студента дає змогу опановувати лексику ESP навіть без фактичної візуалізації.

Варто розглянути більш конкретні приклади образних метафор, використовуваних на заняттях з ESP для студентів інженерних спеціальностей. Отже, щоб виявити метафоричний зв'язок між ментальними образами, обидва повинні бути структуровані стосовно загальної форми того ж виду [14, с. 220]. Тому очікується, що студенти, обізнані з базовими принципами метафоричних зв'язків, можуть швидше осягнути та на довше утримати в пам'яті такі вислови, як *"brush feed mechanism"* [15, с. 2] та *"star wheel mechanism"* [15, с. 2]. Цікаво також, що наведені приклади образних метафор демонструють можливість сприйняття значення технічної лексики через зв'язки, які встановлюються зі значенням загальної лексики завдяки схожості у формі образів, які вони презентують.

У підручнику М. Ібботсона *"Professional English in Use Engineering"* [16] віднаходимо варті уваги приклади образних метафор, у яких, з огляду на спільні формальні ознаки, концептуальний зв'язок встановлено між «видами структурних секцій» та літерами, обриси яких взято за характерну ознаку [16, с. 106]: *"universal beam (UB) – an **I-section** with a depth greater than its width"; "universal column (UC) – an **I-section** whose outside dimensions are roughly square"; "rolled steel joist (RSJ) – a term sometimes used to refer to **I-sections** generally"; "rolled steel channel (RSC) – a **C-section**"; "rolled steel angle (RSA) – an **L-section**"; "structural tee – a **T-section**"; "**circular hollow section** (CHS) – a circular tube"; "**rectangular hollow section** (RHS) – a square or rectangular tube"*.

Загалом, Дж. Лакофф [14, с. 221] підкреслює, що хоча образні метафори варто відрізняти від концептуальних метафор, проте вони встановлюють структурні зв'язки на концептуальному рівні та можуть взаємодіяти з концептуальними метафорами, передавати не лише образ, а й інформацію про нього, як, наприклад, у таких метафорах: *"shoe type furrow opener"* [15, с. 3], *"boot for seed and fertilizer"* [15, с. 3], *"ninety-degree elbow"* [16, с. 111], *"forty five degree elbow"* [16, с. 111], *"cap (fits over the outside of the end of a pipe to close it)"* [16, с. 111]. Водночас учні повинні розуміти, що буквальний і образний аспекти категорії можуть змішуватись, утворювати комплексне значення [9, с. 194].

Зважаючи на беззаперечну роль тілесного досвіду у створенні ментальних категорій, одними з найчастотніших метафоричних висловів будуть ті, осягнення цільового змісту яких досягатиметься через асоціативне встановлення зв'язку із частинами тіла за (1) суто формальними ознаками або ж (2.1) притаманними їм характеристиками, чи (2.2) за манерою поведінки. До перших можемо віднести такі приклади [16, с. 50]: (1) ***"screw heads"***; (1) "The ridge on the pipe slots into this groove to form a tongue-and-groove joint (***the ridge is the tongue***). When the two are slotted together there is a ***cavity***". Другий вид метафоричних виразів передбачає складніший зв'язок та більш комплексне значення відповідно. Наприклад: (2.1) "the holes in the pipe wall are ***blind holes*** – they do not go all the way through" [16, с. 50]; (2.2) ***"the screw*** has a round ***head, which is*** raised or ***proud"*** [16, с. 50].

Окрім виявлення метафоричних висловів, учням можна запропонувати зробити припущення щодо їхнього значення, визначити, чи є метафори спільними для обох мов, порівняти їх із висловами, що існують у рідній мові [4, с. 213; 7]. Пошук таких відповідників не лише стимулюватиме глибоку обробку інформації, а й сприятиме встановленню семантичних зв'язків, отже, ефективній ретенції лексики ESP.

Висновки. Продукування й інтерпретація метафор відображають такі загальні когнітивні процеси, як глибока обробка інформації, категоризація, встановлення асоціативних зв'язків між семантично вмотивованими мовними явищами. Найефективнішим буде застосування екстралінгвістичної мотивації в розгляді полісемічної структури субтехнічної лексики ESP, проте варто слід також зважати на концептуальні метафоричні зв'язки, які простежуються в технічній (термінологія) та загальній лексиці.

Найбільш сприйнятливими до застосування когнітивного підходу у викладанні лексики будуть студенти, схильні до образного мислення та такі, спеціальність яких передбачає активне використання образів загалом. Репрезентація й інтерпретування образів часто є більш безпосередніми, дають змогу тлумачити складні для сприйняття поняття через більш конкретні, а обізнаність із концептуальними структурами, за якими вони співвідносяться в людській свідомості, покликана сприяти активації ментальних процесів, зокрема й ретенції значення мовних висловів. Очевидно, що застосування екстралінгвістичної мотивації в рамках когнітивного підходу до викладання лексики ESP не лише позитивно впливає на засвоєння іноземної професійної лексики, але і здатне допомогти студентам розвинути соціолінгвістичну компетентність, стимулювати їх креативне мислення та жвавий розум.

Проте той факт, що всі задіяні процеси є когнітивними, передбачає різний рівень сприйняття окресленого підходу.

Отже, перспективу подальшого дослідження становить статистичне обґрунтування доцільності використання когнітивного підходу у викладанні ESP студентам немовних спеціальностей.

Література:

1. Beréndi M., Csábi S., Kövecses Z. Using conceptual metaphors and metonymies in vocabulary teaching. *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology* / Ed. by F. Boers, S. Lindstromberg. Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 2008. P. 65–99.
2. Drobot I. Teaching English to Engineers: Between English Language Teaching and Psychology (Version 10004770). *World Academy of Science, Engineering and Technology. International Journal of Educational and Pedagogical Sciences.* 2016. № 10 (6). P. 2083–2087. DOI: 10.5281/zenodo.1125117.
3. Boers F., Lindstromberg S. How cognitive linguistics can foster effective vocabulary teaching. *Cognitive linguistic approaches to teaching vocabulary and phraseology* / Ed. by F. Boers, S. Lindstromberg. Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 2008. P. 1–61.
4. Boers F. Cognitive Linguistic approaches to teaching vocabulary: Assessment and integration. *Language Teaching.* 2013. № 46. P. 208–224. DOI: 10.1017/S0261444811000450.
5. Davidko N. Metaphoricity in the History of Economic Thought (on the Basis of the 17'th Century Economic Discourse). *Kalbų Studijos. Studies about Languages*. 2013. № 22. P. 86–97. DOI: 10.5755/j01.sal.0.22.4501.
6. Davidko N. A Cognitive Approach to Teaching English for Special Purposes (ESP). *Kalbų Studijos. Studies about Languages.* 2011. № 18. P. 82–89. DOI: 10.5755/j01.sal.0.18.414.
7. Kövecses Z. A cognitive linguistic view of learning idioms in an FLT context. II Language Pedagogy / Ed. by D. Geeraerts et al. Berlin; Boston : Mouton de Gruyter, 2012. P. 87–116. DOI: 10.1515/9783110866254.87.
8. Littlemore J. Metaphoric competence in the first and second language. Similarities and di□erences. *Cognitive Processing in Second Language Acquisition/* Ed. by M. Pütz, L. Sicola. Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2010. Vol. 13. P. 293–316.
9. Reda G. A Review of the Cognitive Linguistics Approach to Teaching the EFL/EIL Vocabulary. *Arab World English Journal.* 2015. Vol. 6. № 2. P. 189– 200.
10. Roldán-Riejos A. Therapeutic Metaphors in Engineering: How to cure a building structure. *Selected Papers from the 2008 Stockholm Metaphor Festival* / Ed. by N.-L. Johannesson, D.C. Minugh. Stockholm, 2014. P. 173–191.
11. Carbajosa N. A cognitive experience in ESP: teaching vocabulary to Telecommunications Engineering students. *ESP World*. URL: http://www.esp-world.info/Articles_2/Experience.html (дата звернення: 16.09.2019).
12. Langacker R.W. Concept, image, and symbol: the cognitive basis of grammar. Berlin ; New York : Mouton de Gruyter, 1991. 395 p.
13. Evans V. A Glossary of Cognitive Linguistics. Edinburgh : Edinburgh University Press, 2007. 239 p.
14. Lakoff G. Image Metaphors. *Metaphor and Symbolic Activity.* 1987. № (2) 3. P. 219–222. DOI: 10.1207/s15327868ms0203_4.
15. SOWING & ITS EQUIPMENT. URL: https://www.academia.edu/9981576/AG_ENGG_243_Lecture_13_1_SOWING_and_ITS_EQUIPMENT (дата звернення: 18.11.2020).
16. Ibbotson M. Professional English in Use Engineering. Cambridge University Press, 2009. 144 p.

Kuntso O., Humeniuk I. Extra-linguistic motivation in enhancing English for Specific Purposes vocabulary retention

Summary. The article highlights the features and possible ways of implementing the principles of cognitive linguistics into English for Specific Purposes vocabulary teaching. Extra-linguistic motivation is considered as an effective mean of semantic elaboration, and thus deeper vocabulary processing and long-term retention. The authors comply with the view that the cognitive interpretation of a linguistic phenomenon as such, which is motivated, can also solve the problem of motivating students to learn a foreign language.

It is regarded, that the acquisition of professional vocabulary in a foreign language involves knowledge of non-linguistic conceptual structure and means of verbalization – conceptual and linguistic content, respectively. When an extra-linguistic phenomenon reveals through a linguistic form, such a form considered to be motivated. Taking into account the semantic potential of English for Specific Purposes vocabulary, it is supposed to consist of the technical (monosemic and used in a particular field), sub-technical (polysemic – complements a certain context, retaining its original meaning), and general vocabulary (words from the general lexicon used in the professional field). Applying extra-linguistic motivation can be the most efficient in instructing polysemic (sub-technical and general) English for Specific Purposes vocabulary, the additional meanings of which radially expand from the central meaning through mental operations. Such an approach to teaching focuses on explaining conceptual structures or conceptual projection, namely, the mappings, underlying a conceptual metaphor within which words and phrases associated with the source domain are transferred with the structure that the source domain provides to the target domain.

Students who understand how conceptual metaphor and metonymy structure the meaning of an expression proved to comprehend it faster and retain it in memory for a longer period. Due to the cognitive nature of this process, students, prone to frequent use of professional visual images, image metaphors, and figurative thinking, in general, are considered to be potentially susceptible to this approach in vocabulary teaching.

Key words: ESP vocabulary, extra-linguistic motivation, conceptual structure, image metaphor, mental image, vocabulary retention.