

Орлова И.С., к. филол. н., доц.,
Институт филологии КНУ имени Тараса Шевченко, г. Киев

МЕТОДОЛОГИЯ КОГНИТИВНОГО АНАЛИЗА СТИЛЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕРЕВОДЕ

В статье анализируются теории когнитивной лингвистики, которые повлияли на формирование методологии когнитивного стилистического анализа художественного текста. Определяются основные параметры художественной концептуализации реальности. Отдельно рассматривается значение этой методологии и ее использование в переводоведческих работах.

Ключевые слова: концептуальная метафора, когнитивная грамматика, теория концептуальной интеграции, стиль художественного текста, перевод.

Orlova I., Cand.Phil.Sci., Associate Professor
Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv

METHODOLOGY OF COGNITIVE ANALYSIS OF STYLE IN TRANSLATION

The article analyses the main theories of cognitive linguistics that influence the methodology of cognitive stylistic analysis of the fictional text. The patterns of the artistic world representation determine the categories of the analysis. The effective application of this methodology is illustrated on the basis of the recent translational studies.

Key words: conceptual metaphor, cognitive grammar, theory of conceptual integration, style in fiction, translation.

УДК371.3:81

Осідак В.В., к. пед. н., доц.,
Інститут філології КНУ імені Тараса Шевченка, м. Київ

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Статтю присвячено проблемі осмислення змісту терміна «автономія студента» та розгляду питання організації самостійної роботи студентів з опанування іноземної мови. Доведено, що в основі здатності управляти навчальною діяльністю самостійно лежить навичка самоконтролю в результаті формування якої студент опановує стратегіями автономного навчання. Формування необхідних стратегій автономного навчання передбачає урахування особливостей кожного етапу автономності, що сприяє створенню умов для розвитку умінь автономної особистості.

Ключові слова: самостійна робота, автономія студентів, етапи автономія, мета когнітивні та когнітивні стратегії.

Соціально-економічні зміни, розвиток ділових контактів зумовлює необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців із знанням іноземної мови, професіоналів, зданих абсорбувати все нове і прогресивне, готових до генерації і запровадження свіжих оригінальних ідей. Глобалізація ставить перед університетами завдання підготовки майбутніх членів інформаційного суспільства, для яких активне оволодіння знаннями, гнучка зміна своїх функцій у праці, здатність до людської комунікації, творче мислення і планетарна свідомість стануть життєвою необхідністю. Орієнтована на ринок вища школа потребує змін навчальних програм і передусім за рахунок скорочення аудиторних годин шляхом збільшення ваги самостійної та індивідуальної роботи студентів, які визначені на сьогодні основними засобами оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять і на які відводиться від 33% до 60% загального обсягу навчального часу студента, виділених на вивчення конкретної дисципліни [Вища освіта : 243].

Збільшення ролі активної пізнавальної діяльності та самостійності студентів стали основними чинниками розвитку такої інноваційної технології навчання як автономія. В роботах вчених «самостійність» часто вживається як еквівалент «автономії», «самоуправління», «самокерованості». Масштабність досліджень проблеми автономії студентів, як основи його соціальної адаптації і професійного становлення, свідчить про актуальність організації самостійної роботи студентів (Асоянц П.Г., Бочарова О.І., Бориско Н.Ф., Давидова М.О. Петровська Ю.В., Стрілець В.В. Ягельська Н.В., Benson P., Godwin-Jones R., Holec H., Little D., Thanasoulas D. та ін.). У зв'язку з цим можна окреслити достатню теоретичну базу з цього питання: так, наприклад, здійснено аналіз автономності студентів в контексті безперервної освіти, готовності студентів до самостійної роботи; розглянуті шляхи оптимізації автономії роботи студентів; інтерес викликає розподіл часу між аудиторною та самостійною роботою; активно досліджується взаємозв'язок між рівнем мотивації і самостійною роботою студентської аудиторії та необхідність розвитку критичного мислення, як невід'ємної складової готовності студентів до самостійної роботи в умовах інформаційного простору; окреслені стратегії автономії студента тощо.

Незважаючи на різностороннє вивчення проблеми, на сьогодні відсутня єдина точка зору щодо визначення терміну освітньої автономії студента. Разом з тим саме тлумачення понятійної ідеї «автономії студента», на нашу думку, має прямий вплив на формулювання організаційно-методичних основ самостійної роботи студентів з опанування іноземною мовою. Таким чином, мета статті полягає у аналізі змісту терміну «автономія студентів» та умов формування автономної мовної особистості студента.

Аналіз спеціальних досліджень показав, що концепт автономії розглядається методистами та педагогами з позицій психологічного, політичного та навчального підходів [Боднар; Міжнародний:38-39].

Згідно з психологічним підходом, автономія студентів – це передусім внутрішня особистісна незалежність студента, що базується на умінні самостійно керувати навчальним процесом [H.Holec, D.Little, P.Benson, D.Thanasoulas]; механізм рефлексії, що є одним з елементів пізнання в умовах безперервної освіти [О.Соловова]. Попри те, що деякі вчені вважають здатність до самостійності та відповідальності за на-

вчальні досягнення є *вродженою характеристикою* студента [D.Thanasoulas], Холек наголошує, що ця здатність є набутою шляхом «проб і помилок» або цілеспрямовано-го формування в навчальному процесі [Little].

Політичний підхід у контексті змісту навчальної автономії студента передбачає створення таких умов навчання, при яких індивід отримує право брати повну відповідальність за рішення прийняті під час навчання та стратегії досягнення мети без будь-якої підтримки викладача [Chiu].

Відповідно до навчального підходу автономія студента – метод і філософія навчання, при якому індивід набуває навичок навчальних стратегій і саморефлексії, які дозволяють йому брати відповідальність за частину або весь процес організації навчання, досягнення навчальних цілей без прямого втручання викладача [Chiu, Thanasoulas].

Незважаючи на таку неоднотайність точок зору щодо визначення автономії студента, центральним у трактуванні цього терміну залишається переосмислення ролі особистості студента в навчальному процесі, зміщення акцентів з викладача на студента, що сприяє здійсненню ефективного переходу від пасивного до активного засвоєння знань, розвиває пізнавальну активність і творче мислення студентів, тобто сприяє особистісному розвитку студентів. Разом з тим, автономія має носити керований та спрямований характер [Thanasoulas], інакше якість безконтрольно набутих знань студента внаслідок самостійного навчання може викликати сумніви.

Отже, автономність студента без сумніву складне дискусійне поняття, яке, для всебічного повного висвітлення його змісту, має розглядатися комплексно а саме: 1) як психологічна здатність студента управляти власною навчальною діяльністю, яка, у свою чергу, цілеспрямовано формується у навчальному процесі і відповідно до його цілей; 2) як право студента на самостійне прийняття рішень щодо вибору стратегії навчання відповідно до вимог програми, 3) як спеціально організована форма освіти, основне завдання якої полягає у сприянні самостійності студентів шляхом розвитку необхідних навичок та вмій для його самостійної творчої та пізнавальної діяльності, у процесі якої формується здатність студента самостійно поповнювати, уточнювати, критично переоцінювати свої знання з метою їх подальшого розвитку та використання в професійних інтересах.

В контексті мовної автономії студента актуально залишається визначення ролі викладача у навчальному процесі, а відповідно і моделі навчання, за якою студент міг би свідомо та ефективно сформувати іншомовну комунікативну компетентність самостійно,

Згідно з основними принципами особистісно-орієнтованого навчання, в рамках якого відбувається формування основних напрямків автономного навчання, студент набуває статусу активного учасника навчального процесу [Thanasoulas]. Оскільки вирішальним чинником під час оволодіння іноземною мовою є активне користування мовою у всіх видах мовленнєвої діяльності, природно що, процес оволодіння іноземною мовою не може зводитися до простої передачі знань викладачем студенту, а студент – це не резервуар, який викладач має наповнити знаннями [Thanasoulas]. З іншого боку, перерозподіл важелів відповідальності за результати навчальної діяльності зовсім не означає, на думку вчених, що викладач стає зайвим, втрачає контроль над процесом

оволодіння знань, формування іншомовних навичок та вмінь, а відтак не несе ніякої відповідальності за результати навчальної діяльності [Thanasoulas]. Навпаки, з точки зору більшості вчених, які займаються проблемою автономії студентів мовних спеціальностей, викладач відіграє вирішальну роль у сприянні самостійності студентів та створює всі необхідні умови для цього [Godwin; Holec; Littles; Thanasoulas]. Отже, автономія студентів – це безперервний динамічний процес, який відбувається відповідно до навчальних програм при підтримці викладача [Thanasoulas].

Загалом в спеціальній літературі не окреслено чітких позицій щодо ролі викладача та його безпосередній вплив і контроль процесу формування іншомовної компетентності студентів [Little; Godwin-Jones; Thanasoulas]. Наприклад, викладач в процесі автономного навчання студентів іноземним мовам має заохочувати студентів безпосередньо або в режимі он-лайн та консультувати щодо користування он-лайн ресурсами [Godwin-Jones:5; Chiu]; або викладач є спостерігачем навчальних успіхів та досягнень студентів, тобто його роль в організації навчального процесу обмежується лише контролюючою функцією. У роботах вітчизняних дослідників роль викладача дещо вагоміша. Так, наприклад, Соловова вважає, що студенти і педагоги несуть рівну відповідальність за результати своєї праці, коли студент має право вибирати, що, як і з ким вчити, як звітувати за результат, а навчальний заклад надає йому це право, одночасно обумовлюючи і весь ступінь відповідальності за дотримання передбачених договором обов'язків, термінів, обсягу виконання робіт, а також наслідку порушення встановлених і узгоджених правил [Соловова: 36 – 37].

Причина різного бачення ролі викладача та ступеню залежності/ автономії студента від викладача може мати культурну обумовленість. Так, у дослідженнях Кінгстона і Форланда, 2008 [цит. з Independent] студенти різних культур характеризуються по-різному: одні – як пасивні, залежні від підтримки та прямого керівництва викладача [Independent], в той час як інші культури – високою готовністю до прийняття самостійних рішень та відповідальності за обрані стратегії та результати навчання. Тобто, автономність студентів – це прерогатива лише певних культур. Культура безперечно має впливає на навчальну поведінку студента [Independent], але оскільки автономність студента – це передусім набута психологічна а не вроджена характеристика особистості, культура студента не є вирішальним фактором при формуванні необхідної психологічної якості [Little; Independent].

Оцінюючи навчальні традиції українських мовних вишів, складається враження, що на всіх ступенях навчання зберігається переважно домінуюча роль викладача під час формування іншомовної компетентності студентів. Відповідно, в такій моделі освіти якість навчання та оволодіння іншомовною компетентністю зводиться до кількості засвоєної студентом фактичної інформації, і тим вищі навчальні досягнення студента, чим нижчий показник відхилення відтвореної інформації студентом від наданої викладачем [Kurek]. Такий навчальний процес характеризується пасивністю студентів, студенти задовольняються лінійним викладом певних фактів, які вони отримують під час лекцій, з навчальних посібників та роздаткового матеріалу [Mather; Kurek].

Сьогодні модель передачі і засвоєння деконтекстуалізованої інформації є застарілою. Набагато вагомішим надбанням студента є його здатність до швидкого, ефектив-

ного та самостійного пошуку необхідного матеріалу, критичного його оцінювання та ефективного застосування разом з іншою уже накопиченою інформацією [Курек]. На жаль, більшість спроб залучення студентів до самостійного пошуку, перенесення відповідальності за рівень сформованості іншомовної компетентності так і залишаються нереалізованими, а години, передбачені університетськими навчальними планами на самостійну роботу студентів, залишаються на папері. Як правило студенти не готові до відбору необхідної інформації, її критичного аналізу та оцінки, великі труднощі виникають при формулюванні висновків, особливо, коли проблема містить декілька точок зору. Найчастіше, результатом такої «самостійної роботи» є відчуття незадоволення, критика рівня підготовки викладацького складу та рівня освіти загалом.

Отже, в культурах, де традиційно процес навчання у вищих базується на «суб'єкт-об'єктних» відносинах між викладачем і студентом, студенти демонструють меншу готовність до самостійної роботи, заявляють про відсутність сформованих навичок самостійної роботи та потребують більш чіткої організації автономії навчального процесу з боку викладача [Godwi-Jones; Thanasoulas]. Тут, на нашу думку, ми маємо підстави говорити про доцільність виокремлення різних етапів керованості автономією студентів.

Визначення етапів автономії ми пропонуємо здійснити згідно з етапами формування навички самоконтролю студентів, яка виступає рушійним фактором автономності студентів та дозволяє їм регулювати свою власну навчальну діяльність [Thanasoulas; Зимняя; Мичурина; Бочарова], тобто втілює перехід студентів в режим повної автономії. За даними дослідження, при несформованості навички самоконтролю, у більшості випадків студенти розраховують виключно на зовнішню підтримку викладача і знімають, таким чином, із себе відповідальність за виконання програми діяльності [Зимняя :147; Мичурина].

Психологи виділяють 4 рівні формування механізму самоконтролю студентів у процесі іншомовної діяльності [Зимняя :120], які реалізуються шляхом та завдяки управлінню діяльністю студента з боку викладача.

I рівень характеризується жорстким контролем викладача, тобто викладач визначає цілі навчання та методи їх досягнення, здійснює оцінювання правильності отриманих результатів з еталоном. На II рівні управління навчальною діяльністю здійснюється викладачем, студент перевіряє повноту і правильність репродукції засвоєного матеріалу. На III рівні студент контролює найголовніші з питань, контроль з боку викладача носить опосередкований характер. IV рівень – контроль з боку викладача відсутній.

У процесі формування навички самоконтролю, яка забезпечує переведення студентів з режиму «агресивного» контролю з боку викладача у режим повної автономії, студенти проходять чотири етапи автономії різного ступеню керованості. Четвертий етап автономії характеризується сформованістю у студентів метакогнітивних стратегій, під якими розуміють вміння, необхідні для планування, контролю та оцінювання діяльності [Thanasoulas; Developing:7-13] та когнітивних стратегій – вміння опрацьовувати інформацію відповідно до поставленого завдання (наприклад, вміння опиратися на фонові знання, використовувати різні джерела, робити висновки тощо) [Thanasoulas; Developing:16]. Бориско Н.П. виділяє такі вміння автономної особистості: 1) визначати

власні цілі оволодіння ІМ і ставити перед собою конкретні задачі; 2) обирати адекватні засоби, шляхи і способи вирішення задач і досягнення цілей; 3) свідомо здійснювати процеси самопізнання і визначати свої психофізіологічні та психологічні особливості; 4) використовувати прийоми оволодіння знаннями та навичками, адаптуючи їх для себе; 5) спостерігати, контролювати та регулювати не лише процес навчання та самостійної роботи, а і свою мовленнєву та немовленнєву поведінку в ситуаціях міжкультурної комунікації; 6) керувати власними інтересами та мотивами і нести відповідальність за власні успіхи та помилки; 7) проєктувати свої уміння та здібності на майбутню професійну діяльність; 8) навчатися упродовж життя [Бориско: 78 – 79].

Завдання першого етапу автономії полягає у тому, що викладач має сконцентрувати увагу студентів на конкретній мовній діяльності, виділити об'єкти навчання, ознайомити зі стратегіями досягнення поставленої мети, проводити поетапне співставлення поточних результатів самостійної роботи студентів з очікуваними результатами, допомагати здійснювати самокорекцію та самоцінку діяльності відповідно до визначених критеріїв.

Самооцінка студента не часто враховується викладачами в навчальному процесі. Разом з тим, в процесі самостійної роботи самооцінка є одним із головних чинників розвитку метакогнітивних стратегій студента та дає можливість особистості оцінити саму себе та свої якості [Савонько: 169] відповідає за рівень критичності та вимогливості до себе, відношення до навчальних досягнень. Тим самим самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості. Самооцінка тісно пов'язана із зовнішніми оцінками (оцінками викладача), які виступають так званим соціальним регулятором діяльності [Бочарова:9]. Тому так важливо, щоб самооцінка студентів щодо реального рівня їх навчальних досягнень співпадала з оцінкою викладача щодо навчальних досягнень студентів [Давыдова:10]. Для формування у студентів адекватної самооцінки потрібно ознайомити їх з єдиними нормами та критеріями оцінки знань, навичок і вмінь [European Language Portfolio: 101].

Ключовим моментом цього етапу є експліцитне навчання стратегіям автономного навчання [Developing: 13-15], оскільки експліцитне визначення стратегій навчання, їх відбір для досягнення конкретних цілей розділяє відповідальність за результати навчання зі студентами, що сприяє розвитку рефлексії, аналізу ролі стратегій та усвідомленню їх переносу на інші види діяльності.

Другий етап автономії студента все ще характеризується високим ступенем управління викладачем діяльністю студента. Так, викладач визначає цілі навчання, здійснює оцінку доцільності відібраного студентами навчального матеріалу та проводить консультаційну підтримку у разі необхідності, а студент самостійно опрацьовує інформацію та готовий до самокорекції та самооцінки.

Особливість третього етапу автономії студентів полягає у створенні природних обставин формування іншомовної компетентності, коли управління з боку викладача є прихованим. Так, роль викладача обмежується його участю у обговоренні цілей та стратегій їх досягнення, наданням консультації та методичної підтримки. Увага, волевільні, інтелектуальні й емоційні характеристики студентів спрямовані на самостійне виконання усієї програми дій

Четвертий етап автономії характеризується повною автономією студентів, який володіє необхідними стратегіями для здійснення усвідомленого та ефективного управління навчальною діяльністю. На цьому етапі студент готовий до проведення творчої дослідницької діяльності (наприклад, до проведення бакалаврського дослідження), а викладач виступає в ролі консультанта.

Отже, в основі здатності управляти навчальною діяльністю самостійно лежить навичка самоконтролю в результаті формування якої студент опановує стратегіями автономного навчання. В той же час, формування необхідних стратегій автономного навчання передбачає урахування особливостей кожного етапу автономності, що сприяє створенню умов для розвитку умінь автономної особистості.

Визнаним ефективним засобом формування стратегій автономного навчання, чіткому усвідомленні їх ролі в процесі навчання традиційно вважалося написання інтроспективних та ретроспективних звітів щодо зробленої роботи, в яких студенти проводили аналіз власних думок та відношення до навчальної діяльності, оцінювали переваги та недоліки обраних стратегій, відмічали плюси та мінуси отриманих результатів, окреслювали можливі шляхи покращення власних досягнень, здійснювали самооцінку [Thanasoulas; Godwin-Jones].

В останні роки особлива увага приділяється запровадження Європейського Мовного Портфелю, як ефективного засобу самооцінки та рефлексії [Міжнародний: 259; Little]. Портфель складається з трьох розділів: Мовний Паспорт, Досє, Мовна Біографія, – кожен з яких представляє можливості до рефлексії студентів. У Мовному паспорті надаються відомості про освіту, професійний досвід та наукові інтереси; у Досє власник накопичує роботи, які є свідченням формування його іншомовної комунікативної та професійної компетентностей; Мовна Біографія покликає створити умови для рефлексії студентів над їхнім процесом навчання та досвідом міжкультурного спілкування, ефективного планування, а відтак сприяти більшій самостійності у пізнавальній роботі.

Окрім звітів та Європейського Мовного Портфелю, створити сприятливе середовище для формування стратегій автономного навчання можливо також за допомогою засобів навчання [Godwin-Jones; Little; Developing; Resources], які умовно можна розділити на три групи [Resources]: традиційні та різноманітні медіа ресурси (Conventional and mixed media resources), (2) електронні ресурси (Electronic resources), (3) ресурсні центри з вивчення іноземних мов (Human resources). Детальний аналіз переваг та недоліків кожної групи викладений в роботі CIEL проекту, 2000 [Resources].

До першої групи відносять друковані навчальні посібники, автентичні матеріали, спеціально розроблені матеріали. Перевагою друкованих навчальних матеріалів є їх доступність, відносна дешевизна, якість, відповідність дидактичним принципам навчання, також використання уже друкованих матеріалів заощаджує час та роботу викладачів. До недоліків таких матеріалів відносять їх статичність, адже вони містять інформацію, яка була достовірною на момент друку, попередню авторську адаптацію [Kurek].

Автентичні матеріали окрім їх мотиваційної складової сприяють оволодінню іноземною мовою шляхом розвитку критичного мислення студентів [Kurek, Resources], яке передбачає залучення когнітивних стратегій аналізу, оцінки,

співвіднесення, відбору тощо. До недоліків цієї групи відносять складність відбору неадаптованого матеріалу з необхідною навчальною складовою.

Спеціально розроблені навчальні матеріали передусім покликані вирішити проблеми внутрішнього забезпечення навчальними матеріалами, які не доступні на ринку [Resources]. Перевагою цих матеріалів є передусім їх повна відповідність внутрішнім навчальним цілям, підходу та програмним вимогам. Разом з тим, розробка таких матеріалів вимагає багато часу, зусиль та експертної оцінки [Resources].

Традиційно мета ресурсних центрів з вивчення іноземних мов або мовних центрів з самостійної роботи студентів полягала у створенні необхідних та сприятливих умов для вивчення іноземних мов у штучному середовищі. На базі таких центрів студент може окрім необхідного медіа та технологічного забезпечення, отримати професійну консультацію викладача іноземних мов або носія мови, взяти участь в обговоренні, конференції іноземною мовою [Resources].

Пильна увага з боку дослідників приділяється використанню інформаційно-комунікативним технологія в організації самостійної роботи студентів [Godwin-Jones; Resources; Independent; Kurec]. Ця група містить будь-які комп'ютеризовані чи цифрові технології: різноманітні електронні навчальні програми, електронні енциклопедії, словники, довідкові матеріали, електронна пошта, інтернет ресурси тощо, які надають можливість створення автентичного аудіовізуального інтерактивного навчального середовища з великим діапазоном дидактичних засобів навчання для аудиторної або самостійної роботи, забезпечують умови для формування необхідних навичок і умінь студентів; розвивають їх активність, творчість і самостійність [Resources].

Інтерес до інформаційно-комунікативних технологій як ефективного засобу організації навчально-пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності студентів під час самостійної роботи значно зріс з розвитком комп'ютеризованого навчання іноземним мовам (CALL) [Godwin-Jones]. Більшість дистанційних курсів розробляються у керованому віртуальному навчальному середовищі, як наприклад, на платформі Moodle, яка характеризується гнучкістю, відкритим кодом та простим, сумісним з різними браузером інтерфейсом [Godwin-Jones]. Безсумнівними перевагами використання таких дистанційних курсів при організації самостійної роботи студентів є їх відповідність цілям, і змісту навчання, відкритість, що надають можливість доповнення чи змін певних компонентів курсу; максимальне використання техніко-дидактичних можливостей сучасних інформаційних технологій; забезпечення високого ступеня інтерактивності, рефлексивності; створення умов до моніторингу [Godwin-Jones].

Отже, на сьогодні існує широке коло засобів для сприяння розвитку автономності студента та забезпечення її підтримки на всіх етапах автономії студентів шляхом цілеспрямованого відбору навчальних засобів матеріалів та технологій та їх адаптації передусім відповідно до етапів автономності студентів.

Узагальнюючи основні ідеї щодо процесу організації автономії студента, можна зробити декілька висновків. По-перше, необхідність створення умов для розвитку автономії студента є визнаною невід'ємною реальною сьогодення як фактору соціальної адаптації і професіоналізації. Разом з тим, автономія студентів – це концепт, який може набувати «культурної адаптації». В цілому, автономія студента покликана фор-

мувати необхідні уміння для здійснення усвідомленого цілеспрямованого управління навчальною діяльністю. Формування стратегій автономії студента відбувається викладачем і відповідно програмних цілей. По-друге, в основі формування автономії студента лежить навичка самоконтролю. Відповідно до етапів формування навички самоконтролю виділені чотири етапи автономії студента, які характеризуються різним рівнем контролю з боку викладача. Традиційні та новітні засоби навчання дозволяють створити необхідні умови для сприяння автономії студентів. Перспективним вважаємо дослідження більш чіткої та аргументованої організації навчального матеріалу відповідно до етапів автономії студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією Кременя В.Г. Авторський колектив: Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубіянюк В.В., Бабін І.І. – Тернопіль: ВЕЖА, 2004. – С. 243.
2. Боднар С.В. проблеми автономного навчання іноземної мови у навчальному процесі вищої школи // <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN20/12bvspvs.pdf>фол.
3. Міжнародний форум «Мовна освіта: шляхи до євроінтеграції»: Тези доповідей/ За ред. С.Ю.Ніколаєвої, К.І.Онищенко. – К.: Ленвіт, 2005 – 281с.
4. Holec, H. *Autonomy and Foreign Language Learning* / H.Holec. – Oxford: Pergamon, 1981. – 156p.
5. (1) Little D. *Learner autonomy and second/foreign language learning*//[https:// www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409](https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1409).
6. Benson P. (2003) *What is autonomy?* Retrieved on line 2/16/2004, <http://ec/hku.hk/autonomy/what.html>.
7. Thanasoulas D. *What is learner Autonomy and how can it be fostered* // *Karen's linguistics issues / free resources for teachers and students of english*, December, 2002 // <http://mail.yandex.ru/?win=40&clid=48577>.
8. Chiu, Chi-Yen *Autonomy and Language Learning: Two ideas in search of a definition* // sparc.nfu.edu.tw/...Chi.
9. Соловова Е. Н. *Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс* / Е.Н.Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 272с.
10. *Independent Learning* http://www.heacademy.ac.uk/resources/detail/internationalisation/isl_independent_learning.
11. Godwin-Jones R. *Emerging technologies. Autonomous Language Learning // Language Learning & Technology* // October 2011, Volume 15, Number 3, pp. 4–11 // <http://llt.msu.edu/issues/october2011/emerging.pdf>.
12. Kurek, M. *A proposal for the internet-enhanced college course* // *Teaching English with Technology*, vol. 2, no. 5, pp. 3-38, <http://www.iatefl.org.pl/call/callnl.htm>.
13. Mather, P. (1996) "World Wide Web: Beyond the basics" (Chapter 6). Available: <http://ei.cs.vt.edu/~wwwbtb/book/chap6/critical.html>.
14. Зимняя И.А., Китроская И.И., Мичурин К.А. *Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления* // *Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия* / Сост. А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 1991. – С. 144-153.

15. Developing Autonomy in Language Learners / Learning Strategies Instruction in Higher Education: National Capital Language Resource Center. Retrieved on line <http://www.nclrc.org/guides/HED/pdfs/full.pdf>.

16. Бориско Н.Ф. Концепция учебно – методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения): монография / Н.Ф. Бориско. – К.: Изд. центр КГЛУ, 1999. – 268 с.

17. Савонько Е.И. Самооценка и мотивация как факторы социально-психологической адаптации студентов к условиям в вузе // Психология учебной деятельности студента при овладении иностранным языком в языковом вузе. Сб. науч. трудов. – Вып. 162. – М., 1980, – С. 162-175.

18. Бочарова Е.П. Обучение самоконтролю знаний на занятиях по иностранным языкам // Интенсификация самостоятельной работы студентов изучающих иностранные языки: Межвузовский сборник / Отв.ред. проф. Н.А.Шелингер. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1989. – С. 8-13.

19. Давыдова М.А. Деятельностная методика обучения иностранным языкам: Научно-теоретическое пособие. – М.: Высшая школа, 1990. – 176 с.

20. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment // Cambridge University Press. 1996, www.cambridge.org.

21. Resources for independent language learning: design and use // <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1405>.

Стаття надійшла до редакції 16.04.2014 р.

Осидак В.В., к. пед.н., доц.,

Институт филологии КНУ имени Тараса Шевченко, г. Киев

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Статья посвящена проблеме осмысления содержания термина «автономия студента» и рассмотрению вопроса организации самостоятельной работы студентов в процессе овладения иностранным языком. Доказано, что в основе способности управлять учебной деятельностью самостоятельно лежит навык самоконтроля, в результате формирования которого студент обучается стратегиям автономного обучения. Формирование необходимых стратегий автономного обучения предусматривает учет особенностей каждого этапа автономности, что создает условия для развития умений автономной личности.

Ключевые слова: самостоятельная работа, автономия студентов, этапы автономии, метакогнитивные и когнитивные стратегии.

Osidak V.V., Cand.Pedagogical Sci., Associate Professor

Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv

FOSTERING AUTONOMY IN LANGUAGE LEARNING

This article discusses the concept of learners' autonomy. The issue of independent learning while mastering foreign languages by students is regarded.

Key words: independent learning; autonomous learning, stages of autonomy, metacognitive and cognitive strategies.

УДК 811.111'255:821.111-3.09

Павлюк А. Б., к. філол. н., доц.,
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк

РОМАН ЧАРЛЬЗА ДІККЕНСА «ПОСМЕРТНІ ЗАПИСКИ ПІКВІКСЬКОГО КЛУБУ»: ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АНАЛІЗ

У статті запропоновано перекладознавчий аналіз першого роману відомого англійського письменника Чарльза Діккенса «Посмертні записки Піквікського клубу», здійсненого перекладачем періоду «розстріляного відродження» Миколою Івановим.

Ключові слова: *переклад, власна назва, антропонім, топонім, транскрипція, транслітерація, реалія, метафора, граматичні трансформації.*

«Посмертні записки Піквікського клубу», вперше випущений видавництвом «Чепмен і Холл» у 1836-1837 роках, – роман знаменитого англійського письменника Чарльза Діккенса. За попередньою домовленістю з видавцем молодий автор повинен був писати тексти до серії картинок з життя горе-спортсменів художника Роберта Сеймура, які мали виходити щомісячними випусками. Але невдала співпраця, перервана самогубством художника, переросла у створення видатного роману про клуб диваків, які подорожували по Англії й спостерігали за людською природою.

Успіх «Посмертних записок Піквікського клубу» був неймовірним. В. В. Івашева, авторка монографії «Твочество Диккенса», посилаючись на друга й біографа Ч. Діккенса, пише, що люди в ті дні не говорили ні про що, крім «Піквіка». Всі класи були захоплені книгою. Судді в залах суду, хлопці на вулицях, люди серйозні й легковажні, молоді й старі не могли встояти проти чарівності «Записок». Сучасники свідчили, що «ситці Піквіка» фігурували у вікнах мануфактурних магазинів, штани Уеллера – в оголошеннях кравців [3, 51-52].

Микола Іванов, перекладач епохи «розстріляного відродження», який загинув у застінках НКВС, у 1929 р. подарував українському читачеві скорочений переклад твору, який перевидав 1937 р.

Мета нашого дослідження – вивчення способів передачі засобами української мови тропів і фігур мовлення, визначення закономірностей перекладацьких трансформацій у перекладі роману Чарльза Діккенса «Посмертні записки Піквікського клубу», здійсненого Миколою Івановим.

Завданням мови літературного твору є показ тих лінгвістичних засобів, за посередництва яких виражається ідейний і емоційний зміст літературних творів [6, 120]. У перекладознавчій художній переклад викликає особливий інтерес, оскільки в