

Наступний прийом: оголошення учителем теми, тези, мотто висловлювання.

Тема: “Феномен сміхової культури особистості”, або “Безсмертна сила Сміху”. **Тези:** “Сміх – це теж меч в руках людства проти тиранії” (Ф. Капра). “Гумор – ось той завойовник, який завжди більш сміливо, дерзновенно за усіх інших приходив у сферу воістину людського” (Т. Манн). **Мотто:** Та Аглая, котрої надземна краса Звеселяє людей і самі небеса... Та їдких її слів і шпаркого ума Всі боялися, навіть цариця сама (І. Франко “Притча про красу”). Доцільно використати **прийом бесіди:** *У чому виявляється сарказм царів?* – Уярмлювати. убивати улюбленого поета-благія, який осмілився насміхатися з повелителя та захищати “маленьких людей”. *У чому сенс іронії народу?* – Увіншувати поета-благія лаврами Безсмертя, воскресати Голос їхнього Сміху в пам’яті віків. Решта висновків старшокласник презентує у письмовій роботі.

Перспективу досліджень бачимо у теоретично-практичній розробці наступної теми “Доля людини – це фатум чи самотворення?”.

Література

1. Амонашвілі Ш. Посмішко моя, де ти? Думки в учительській. – Хмельницький, 2007. – 32 с.
2. Бергсон А. Сміх. – К., 1994. – 169 с.
3. Джексон А.Дж. Десять секретов Счастья. – К., 2002. – 160 с.
4. Джексон А.Дж. Десять секретов Здоровья. – К., 2002. – 144 с.
5. Костенко Л. Вибране. – К., 1989. – 559 с.
6. Нечволод Л., Прибиловська Н. Українська література. 10–11 клас. – Харків, 1998. – 287 с.
7. Таранов П. Энциклопедия высокого ума. – М., 2000. – 589 с.
8. Українська мова: Зб. текстів для переказів із творчими завданнями / Л.В. Скуратівський, Г.Т. Шелехова, М.Г. Парфьонов, Л.І. Піскорська. – К., 2002. – 224 с.
9. Українська мова: Зб. тест. завдань для підгот. до зовнішнього незалежного оцінювання: 11 клас / В.І. Новосолова, Л.В. Скуратівський, Л.В. Плетньова. – К., 2007. – 104 с.

УДК 159.923

БОНДАР С.І.
(Київ)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Стаття присвячена проблемі вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах з обмеженим аудиторним навантаженням на мовну підготовку. Показано використання психологічних феноменів (когнітивних стилів особистості) у процесі читання і перекладу тексту студентами як засобів підвищення ефективності іншомовного професійно орієнтованого спілкування.

В умовах сьогодення наше суспільство постало перед необхідністю вступу до світового економічного і освітнього простору. За таких умов формування міжкультурної та мультилінгвальної компетенції спеціаліста є пріоритетним завданням. В основі цих особистісних утворень лежить інтеграція двох аспектів професійної підготовки студентів – фаховий і мовний. Результатом такої інтеграції є іншомовне професійно орієнтоване спілкування, яке стає об’єктом досліджень педагогів, психологів, методистів, лінгвістів.

У немовних вищих закладах освіти навчання іншомовному професійно орієнтованому спілкуванню має свою специфіку, а саме: іноземна мова у даному ВНЗ не є спеціальним предметом, а є загальноосвітнім; першокурсники кардинально відрізняються один від одного залежно від рівня шкільної (довузівської) мовної підготовки; навчання іноземній мові у вузі має предметну спрямованість; за своїми віковими особливостями студенти ВНЗ перебувають за межами сенситивного періоду для розвитку мовних здібностей.

Через обмеження часу на мовну підготовку психологічний механізм висловлювання спричинюється тільки завдяки грамотному моделюванню контексту професійного спілкування, створенню таких мовленнєвих ситуацій, вирішення котрих вимагає активізації термінології лексики студента. Постає проблема умови, засобів, психолого-педагогічного інструментарію, що у поєднанні стимулювало б мовну і мисленнєву діяльність студента, спонукало б його синтезувати професійне мислення та іншомовне мовлення в одиницях часу.

Система навчання студентів немовного ВНЗ монологічному висловлюванню в умовах професійно-орієнтованого спілкування передбачає цілеспрямовану роботу над розвитком умінь у спе-

ціальному виді мовленнєвої діяльності, яка полягає у послідовному застосуванні комплексу вправ і поетапному використанню загальнонавчаних науково-педагогічних, суспільно-політичних та професійно-спрямованих аутентичних текстів. Таким чином, серед усіх аспектів вивчення мови виділяється читання (як процес переробки іншомовленнєвої інформації), і його розгляд пролягає у площині лінгвістичних, педагогічних та психологічних наук.

Читання передбачає кілька компонентів, тісно пов'язаних з поняттям “текст”: розуміння змісту того, що відображено словами і граматичними конструкціями; передбачення змісту тексту за рахунок вдумливого прочитування заголовка, швидкого перегляду двох-трьох речень першого абзацу і закінчення тексту; уміння виділити головне в тексті та вичленити другорядну інформацію; уміння переструктурувати текст; уміння інтерпретувати, розуміти підтекст та створювати своє власне ставлення до прочитаного.

У пошуку шляхів підвищення ефективності вивчення іноземних мов ми звернули увагу на такі психологічні феномени як когнітивні стилі особистості, які мають спільний знаменник з читанням: читання – це процес переробки інформації, а когнітивний стиль – спосіб переробки інформації.

Проблематика когнітивних стилів співвідноситься з зародженням і розвитком нової “структурної” методологічної парадигми, орієнтованої на пояснення природи існуючої стильової стабільності у індивідуальній пізнавальній сфері за рахунок включення “пізнавальної структури”.

Науковці підкреслюють, що індивідуальні відмінності у способах отримання і відтворення інформації, прийомах аналізу і структурування свого оточення і т.д., у свою чергу утворюють деякі типові форми когнітивного реагування, відносно яких групи людей є схожими і відрізняються одна від одної, що позначає індивідуальні відмінності у процесах переробки інформації та виділяє типи людей у залежності від особливостей їх когнітивної організації [3; 4].

Виділяються різні визначення когнітивних стилів, у котрих є спільний знаменник, пов'язаний з прийняттям низки відмінних ознак цього психологічного утворення: когнітивний стиль – це процесуальна характеристика інтелектуальної діяльності, яка визначає спосіб отримання того чи іншого когнітивного продукту; біополарний вимір, тому що кожен когнітивний стиль описується за рахунок звертання до двох крайніх форм пізнавального реагування (наприклад, полезалежність-полenezалежність, імпульсивність – рефлексивність); стійка у часі характеристика суб'єкта, яка виявляється на різних рівнях функціонування пізнання; стилеві феномени не оцінюються, тому що представники кожного стилю мають відповідні переваги у тих ситуаціях, де індивідуальні пізнавальні якості сприяють ефективній поведінці [1; 2].

Таким чином, при вивченні когнітивних стилів першочергово виділяються не змістовні характеристики пізнавальної активності (“що” людина думає), а способи її організації (“як” людина думає) і виявляються типові для кожної конкретної особистості індивідуально – своєрідні прийоми отримання і переробки інформації.

Дослідженнями встановлено, що когнітивні стилі описують когнітивні утворення організуючого порядку, котрі зв'язують функціонування пізнавальних процесів, обмежують і опосередковують мотиваційні впливи, виконуючи у структурі індивідуальності функцію суперординатної контролюючої інстанції і забезпечують реалістично адаптивні форми активності [2].

Як способи переробки інформації когнітивні стилі виявляють себе в читанні, як одному із процесів переробки інформації. Теоретичні дані свідчать про те, що серед багатьох когнітивних стилів саме “ полезалежність-полenezалежність” і “імпульсивність-рефлексивність” накладають свій відбиток на процес такого виду переробки інформації, як читання тексту. Під час проведення констатуючого експерименту було визначено когнітивні стилі студентів, виділено групи полезалежних, полenezалежних, імпульсивних та рефлексивних студентів. Знання когнітивних стилів необхідно для визначення їх впливу на уміння досліджуваних працювати з текстом. Метою другого етапу констатуючого експерименту було визначення прояву ознак когнітивного стилю при читанні тексту іноземної мови. Для визначення уміння студентів з різними когнітивними стилями перероблювати інформацію, читаючи текст іноземної мови, ми застосували метод перекладу, як показника рівня розуміння.

Результати перекладу тексту свідчать про те, що 42 % полезалежних студентів і 30,3 % імпульсивних показали невміння перекладати текст з іноземної мови рідною. Ми не пов'язуємо результати із поганим знанням мови, тому що перед прочитуванням тексту знято його лексичні труднощі. Відсутність задовільних результатів при перекладі полenezалежними студентами співвідноситься зі зменшенням швидкості читання, а у імпульсивних – зі збільшенням. Виявлено, що при перекладі тексту полenezалежні і рефлексивні студенти на перше місце висувають його змістовну характеристику: точність, а імпульсивні – динамічну: швидкість. Аналізуючи переклади, ми враховували адекватність декодування і адекватність розуміння. Адекватне декодування не веде до повністю адек-

ватного розуміння полenezалежними читачами. Розуміння визначається як засіб взаємодії індивіда з оточенням, котрий включає в себе як одну із умов переробку тексту на формально-логічному рівні.

Для імпульсивних студентів читання іноземною мовою – це просто відтворення звукової форми слів по графічній моделі, і саме імпульсивні студенти показували приклади формального перекладу. Розуміння відступає на другий план і виступає лише формою контролю над читанням. Виходячи із даних нашого дослідження, ми визначили рівні розуміння залежно від когнітивного стилю особистості. Перший рівень розуміння – розуміння окремих слів – досягли усі досліджувані. Другий рівень характеризується умінням зв'язувати слова у словосполучення. Більшість імпульсивних і полenezалежних студентів не піднялися вище цього рівня (72 %). Вплив когнітивного стилю проявився на умінні досліджуваних виділяти або ж не помічати предмет висловлювання, орієнтуватися або ж не орієнтуватися у структурі речення.

Найбільшу кількість негативних оцінок на цьому етапі дослідження отримали полenezалежні (тільки 26 % розуміють текст на рівні речень), не набагато кращий результат у імпульсивних студентів. І імпульсивні, і полenezалежні показали повне нерозуміння тексту на рівні абзацу і на рівні понадфразового цілого.

Полenezалежні (18 %) і рефлексивні (47 %) припустилися помилок при перекладі дрібних деталей, додали того, чого немає у змісті тексту. Але аналіз перекладів показав, рефлексивні краще деталізують текст, ніж полenezалежні. Сильові особливості полenezалежних дозволяють їм розуміти загальний зміст, не затримуючись на деталях. Розуміння усього тексту з точним перекладом загального змісту і деталей тексту показали 14 % полenezалежних і 17 % рефлексивних. Таким чином, майже однакова кількість полenezалежних і імпульсивних розуміють текст однаково у процентному співвідношенні.

Дослідження особливостей розуміння тексту студентами показало, що найкраща логіко-лінгвістична орієнтація в тексті у рефлексивних, потім, відповідно, у полenezалежних, імпульсивних, полenezалежних. Таким чином, полenezалежний і рефлексивний стилі сприяють логічному осмисленню, розумінню тексту, а імпульсивний і полenezалежний – заважають.

Далі, нами було створено систему роботи над текстом з урахуванням когнітивних стилів, спрямовану на подолання виявлених недоліків та використання переваг кожного стилю. Результати порівняно з роботою студентів контрольної групи, які не працювали за створеною програмою та відображено у таблиці (цифри подано у %).

Таблиця 1

Результати виконання завдань перекладу тексту студентами контрольної та експериментальної груп

Стиль	Кількість студентів	Бал					
		10	8	6	4	2	0
Полenezалежний	24	16,7	29,2	33,3	20,8		
Полenezалежний	24	29,2	50	20,8			
Імпульсивний	24	20,8	25	45,8	8,4		
Рефлексивний	24	83,3	16,7				
Контрольна група	43	2,2	23,2	35	28		11,6

Порівняльні дані результатів перекладу тексту досліджуваними контрольної групи і тих студентів, які пройшли спеціальне навчання, засвідчили, що студенти контрольної групи набагато гірше перекладають текст, ніж ті досліджувані, які навчалися за спеціальною програмою.

Установлено, що найбільш продуктивними стилями за всіма показниками роботи з текстом є рефлексивний і полenezалежний стилі. Рефлексивність сприяє повному розумінню загального змісту і деталей тексту, полenezалежним читачам властива перевага аналізу у процесі читання як результат використання внутрішніх референтів.

Таким чином, у практиці перекладу тексту іноземної мови рідною слід інформувати студентів про властивий кожній особистості когнітивний стиль та використовувати його переваги у вивченні іноземних мов студентами немовних факультетів з метою підвищення ефективності процесу засвоєння іноземної мови.

Література

1. Егорова М.С. Проблема зависимости – независимости от поля и возможности ее исследования в генетике проведения // Вопросы психологии. – 1981. – № 1. – С. 39–45.

2. Gardner R.W. Jackson D.N., Messick S. Personality organization in cognitive controls and intellectual abilities // Psychological Issues. – 1960. – V. 2. – Mon. 8 – 148 p.
3. Kagan J. Reflection-impulsivity: the generality and dynamics of conceptual tempo // J. of Abnormal Psychology. – 1966.
4. Witkin H.A., Goodenough D.R. Cognitive style: Essence and origins // Psychological Issues. – 1982. – Mon. 51. – 141 p.

УДК 81'373.2

БУРКОВСЬКА Л.Д.
(Хмельницький)

ВЛАСНА НАЗВА ЯК ЗАСІБ КОМІЧНОГО

У статті розглядаються власні назви, які у складі стилістичних прийомів можуть бути індивідуально-авторським вираженням комічного. Концентруючи у собі необхідні образні змісти, літературний онім передає читачеві приховану інформацію, здобуту завдяки здатності імені породжувати асоціативні та конотативні значення.

Ономастична лексика була і залишається постійним об'єктом пильної уваги дослідників. План змісту онімів як особливої категоріальної групи у мові традиційно розглядають у межах логіко-семантичного підходу. Вихідним моментом є виявлення ступеня семантичності власного імені. Очевидно, що вивчення мови художньої літератури неможливе без дослідження ономакокомпонентів, про що свідчать численні праці як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Семіотична сутність власного імені, особливості семантичного змісту ономастичної лексики аналізувались у працях Дж. Мілля, А. Гарднера, О. Есперсена, П. Флоренського, О. Ахманової, А. Лосева, А. Уфимцевої, А. Суперанської та ін. Контрастивну ономастику досліджували А. Вебжицька, А. Живогляд, Д. Єрмолович, О. Смірнов та ін.

Актуальність тематики дослідження визначається зростаючим інтересом науковців до феномену власного імені, до визначення їх ролі у структурній і змістовій організації тексту.

Власні назви у художньому творі є об'єктом вивчення поетичної, або літературної ономастики. “Організуюча роль ономастичного простору у структурі художнього тексту обумовлюється системністю цього простору: групуванням власних назв за лексичними розрядами залежно від семантичної функції, їх словотвірних особливостей, стилістичної віднесеності, відношенням до категорії узуальності, мірою експресивності”, – зазначає В. Михайлов [4, с. 60].

У літературі власне ім'я, його зміст і форма, ситуації вживання не бувають випадковими, разом з мовою і стилем твору вони займають особливе місце в системі художньо-образних засобів, які слугують вираженню авторського задуму. Літературний онім, як важливий елемент художньої структури, може активно виражати змістову і підтекстову інформацію твору. Концентруючи у собі необхідні образні змісти, він відображає індивідуально-авторське розуміння подій і фактів, описаних в уявному світі, передає читачеві приховану інформацію, здобуту завдяки здатності імені породжувати асоціативні та конотативні значення.

Власне ім'я сприяє формуванню образної структури художнього твору, реалізації конкретного художнього завдання, створенню певного ефекту. У цьому аспекті інтерес для дослідників представляють промовисті імена або прізвища, які мають вмотивовану природу, володіють певними конотаціями емотивного і оцінного характеру. Такі імена створюють ефект новизни і привертають увагу своєю незвичністю, нестандартністю, володіють властивістю “згущування” змісту, оскільки виконують функцію не лише найменування, а й експресивну – виражають ставлення автора до об'єкта [3]. При функціонуванні промовистих імен і прізвищ у художньому тексті актуалізуються ті чи інші компоненти плану змісту, що дозволяє автору твору використовувати такі власні назви як засіб створення комічного ефекту. Багато авторів намагаються підібрати експресивні власні назви з настановою на комізм: *Яичница, Деепричастие (учитель), Довгочхун* (у М. Гоголя); *Душегубцев, Поганкин, Ротозеев, Голопузов, Финансистов, Грустилов* (у Салтикова-Щедріна); *Грыжев, Альфонсо Зигзаг, Топорков, Очумелов, Хрюкин* (у А. Чехова), *Lord Chatterino, island Leap-High, island Leaplow, Reasono, Golden calf* (у Ф. Купера); *Brian McNeill, Duncan MacFarlane, Wallace Mackintosh, Donald* (у П. Вудхауза); *Porkenham, Griggs, Slummintowken, Leo Hunter* (у Ч. Діккенса), *Mad-Eye-Moody, Severus Snape, Sprout, Peeves* (у Дж. Ролінг).

Вивчення наукової літератури з питань комічного (Ю. Борєв, В. Карасик, М. Кулініч, В. Пропп, D. Crystal) виявило велику кількість мовних засобів, які використовуються письменниками для ство-