

2. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.
3. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.
4. Пионова Р. С. Педагогика высшей школы : учеб. пособие / Р.С. Пионова. – Мн. : Университетское, 2002. – 256 с.
5. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. посібник / Сікорський П. І. – К. : Вид-во Європейського ун-ту, 2006. – 127с.

Симоненко Т.В. Реализация инновационных технологий обучения в процессе формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов-филологов.

Статья посвящена рассмотрению вопроса о реализации инновационных технологий обучения в процессе формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов-филологов.

Ключевые слова: инновация, инновация в образовании, педагогическая технология, технология обучения.

Symonenko T.V. Realization of Innovation Technologies of Teaching in the Process of Professional Language-Communicative Competence of Philology Students.

The article is dedicated to the question about the realization an innovative technologies of stadding in the process of the formation a professional communicative competence of the students-philolodists.

Key words: innovative, innovative in the education, pedagogical technology, technology of education.

Надійшла до редакції 10.05.09

Прийнято до друку 04.11.09

УДК 378.147=111

Л. П. Рудакова

ТРУДНОЩІ РОЗУМІННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ПРИ ЧИТАННІ ОРИГІНАЛЬНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті конкретизуються шляхи мовного вираження соціокультурної інформації про країну, мова якої вивчається.

Ключові слова: соціокультурна компетенція, денотативні реалії, конотативні реалії, безеквівалентна лексика, конотативна лексика, ономастична лексика, аббревіатури, антропоніми, топоніми, «хрононіми», фразеологізми, алюзії, мовленнєві кліше.

Розробка ефективної методики навчання будь-якого іншомовного явища можлива за наявності певних передумов: лінгвістичних, психологічних і методичних. Лінгвосоціокультурні передумови навчання розуміння соціокультурної інформації (СКІ) пов'язані з її упорядкуванням, тобто класифікацією; психологічні та психолінгвістичні передумови передбачають урахування особливостей процесу розуміння СКІ при читанні художньої літератури (ХЛ); методичні – готують підстави для розробки раціональної системи вправ для організації ефективного навчання.

Цілком очевидно, що створення раціональної системи вправ для навчання розуміння СКІ при читанні ХЛ можливе за умови ефективного відбору, розподілу й організації навчального матеріалу. Раціональний розподіл матеріалу за етапами та його певна послідовність при навчанні є завжди актуальними, мають велике практичне значення і залежать від оцінки труднощів засвоєння, інакше кажучи, від *методичної інтерпретації* [5, 92].

Методична інтерпретація СКІ передбачає *ранжування* останньої з урахуванням об'єктивних і суб'єктивних факторів. Слідом за Л.П. Смеляковою [11, 25-28], до *об'єктивних* труднощів нами віднесено абсолютну, незмінну характеристику СКІ, що не залежить від особистості, яка сприймає таку СКІ. *Суб'єктивні* труднощі засвоєння є релевантними для конкретної мовної особистості з її неповторним лексиконом, тільки їй притаманним тезаурусом та вельми особистісним ставленням до того, що вивчається.

У цій статті під *ранжуванням* СКІ, за аналогією з методичною типологією навчального матеріалу [4, 197; 5, 168], ми розуміємо розподіл одиниць, що вивчаються, за типами (групами) з точки зору труднощів, які вони викликають у процесі сприйняття, розуміння й запам'ятовування, і послідовності дій, спрямованих на зняття труднощів розуміння СКІ під час читання ХЛ.

Сучасна методика не має повного опису труднощів, які виникають при навчанні розуміння СКІ та формуванні фонових знань студентів про країну, мова якої вивчається. Проте, деякі з питань упорядкування національно-культурних об'єктів у художньому тексті розглядалися такими дослідниками, як Г.О. Антипов, О.А. Донських, І.Ю. Марковіна, Ю.О.Сорокін, Є.М. Верещагін, В.Г. Костомаров, Н.В. Кулібіна, Л.П. Смелякова, Г.Д. Томахін, R. Lado.

У зв'язку з тим, що в ХЛ як словесному мистецтві СКІ, передусім, є вираженою словами, вважаємо за доцільне скористатися запропонованими Й.М. Берманом [1] трьома критеріями типології труднощів засвоєння лексичного матеріалу та екстраполювати їх на встановлення ієрархії труднощів розуміння СКІ під час читання ХЛ, розуміючи всю відносність такого екстраполювання. Отже, стосовно аналізу об'єктивних труднощів розуміння СКІ під час читання ХЛ слід взяти до уваги: 1) особливості СКІ як навчального матеріалу; 2) характер розуміння СКІ в залежності від текстового оточення; 3) взаємодію СКІ в рідній та іншомовній культурах.

Метою нашої статті є аналіз особливостей СКІ як навчального матеріалу. За аналогією із загальним терміном „інформація,” ми використовуємо поняття „соціокультурна інформація” для позначення мовних (лінгвістичних) та позамовних (екстралінгвістичних, культурологічних) фактів, які слід тлумачити як знання про іншомовну культуру, відомості про країну, мова якої вивчається, які підлягають засвоєнню, збереженню та подальшому використанню за умов інтеркомунікації.

СКІ може бути *лінгвістичною* (мовною) та *екстралінгвістичною* (понятійно-концептуальною). Це робить ранжування СКІ за ступенями *об'єктивних труднощів* розуміння вельми складною проблемою.

Слідом за Л.П. Смеляковою [11], ми стверджуємо, що лінгвістична СКІ має матеріальну основу з притаманними їй об'єктивними характеристиками і піддається якісному аналізу та кількісному вираженню. Така трудність складається з певних компонентів і є *адитивною* (сумарною). СКІ, в якій відбито способи сприйняття та відображення дійсності, ціннісні орієнтири та норми й правила поведінки певної лінгвокультурної спільноти, має властивості, котрі не піддаються ані точним розрахункам, ані формалізації. Таку СКІ віднесено до *неадитивної* об'єктивної трудності.

Адитивну, або сумарну трудність розуміння СКІ, ми виводимо через набір так званих пар-опозицій. Ці опозиції стосуються національно-специфічних реалій як таких

(реалія-предмет) та засобів їхнього мовного вираження (реалія-слово), за Г.Д. Томахіним [12]. Отже, СКІ реалізується в: [10, 67-72]

1) денотативних або конотативних реаліях (де денотативні реалії позначають речі й явища, які не мають відповідностей в інших культурах та аналогічного лексичного значення в інших мовах, а під конотативними реаліями, за аналогією з конотативними лексичними одиницями, ми розуміємо ті речі й реалії, що відрізняються від аналогічних в іншій культурі своїм культурологічним фоном, і набули особливих додаткових значень, що мають культурно-історичні асоціації тільки в конкретній культурі), наприклад:

Boswash, canoe, jeans, skunk – Big Apple, brain factories, Gold Rush, melting pot;

2) конкретних реаліях або абстрактних поняттях, як-то:

nickel, dime, opossum, redwood – melting pot, American dream, Jazz Age, five o'clock tea;

3) відомих або невідомих / маловідомих реаліях, а саме:

cowboy, dollar, hot dog, prairie – the Pencil, smore, yuppies, Cal Tech;

4) загальнолюдських (та регіональних) – національно-специфічних реаліях, тобто:

clothes – jeans, various foods – marshmallow, mountains – the Rockies, rivers – the Niagara, institutions – Columbia, the Met, Pencey Prep.

До того ж, СКІ може бути вираженою різними способами та мовними засобами [там само]:

1) безеквівалентною та конотативною / фоновою лексикою:

banjo, canoe, jeans, New York, Washington і Big Apple, blue collars, pink collars, chat-line, Honest Abe, Ivy League, Radio City;

2) словами та словосполученнями:

Jazz і to be fond of jazz;

3) повними формами слів і частковими скороченнями та абревіатурами:

condominium – condo, District of Columbia – D.C., scientific fiction – sci-fi, University of Pennsylvania – U Pen;

4) вільними словосполученнями та сталими виразами (фразеологізмами, афоризмами, алюзіями, мовленнєвими кліше):

to be fond of jazz – to jazz somebody up, Jazz Age; In God We Trust; How'dy?;

5) мовними одиницями, що належать до різних мовних аспектів (лексичного, граматичного, орфографічного, фонетичного, стилістичного тощо):

flat – apartment, milliard – billion, teaching staff – faculty;

got, proved (Br.E.) – gotten, proven (Am.E.); gray, honor, pajamas (Am.E.); whatchamacallit,

Gut evening, dear colics;

6) власними та загальними назвами:

Margaret Thatcher, the Beatles, Frank Sinatra, Muhammed Ali; Washington, D.C., Wimbledon, the Wild West; Pearl Harbor, Iron Lady, the Voice, the Glove;

7) мовними одиницями, які співпадають або не співпадають за обсягом значень у рідній та виучуваній мовах:

table – Knights of the Round Table;

8) експліцитно й імпліцитно [10, 67-72].

Сутність такої кількісної характеристики, яка базується на вказаних якісних ознаках, полягає в тому, що заміна в наборі однієї з ознак на протилежну збільшує адитивну трудність розуміння СКІ. Так, наприклад, за аналогією з висновками, зробленими М.О. Педановою [9], ми стверджуємо, що заміна конкретної реалії на абстрактну, відомої на невідому або маловідому, заміна реалії, обсяг значень якої співпадає в рідній та виучуваній мовах і культурах, на реалію, обсяг значень якої не співпадає, дає різницю в один рівень адитивної об'єктивної трудності розуміння СКІ.

Дані про адитивну об'єктивну трудність розуміння СКІ слід враховувати при організації та плануванні навчального процесу, щоб послідовно знайомити студентів із СКІ. Так, вважаємо за доцільне спочатку знайомити студентів з конкретними та денотативними реаліями, тими, що повністю співпадають або абсолютно не співпадають за обсягом значень у рідній та іноземній мовах і культурах, а вже потім – з абстрактними, конотативними і тими, що лише частково співпадають за обсягом значень.

Значно утруднюють розуміння СКІ умови її засвоєння, тобто сам художній текст, у процесі читання якого відбувається розпізнавання та розуміння. СКІ міститься в усіх компонентах і категоріях художнього тексту на мовному, сюжетно-композиційному й ідейно-смісловому рівнях. Виходячи з цього, ієрархія адитивної і тим більше неадитивної об'єктивної труднощі сприймання художнього тексту, розроблена Л.П. Смеляковою [11], може бути правомірно застосована для встановлення ієрархії об'єктивної труднощі розуміння СКІ, яка міститься в художньому тексті. Це означає, що можливості виявлення об'єктивної труднощі розуміння СКІ і тим більше її кількісного вираження значно зменшуються при переході від СКІ, що знаходиться в поверхневій структурі на мовному рівні, до її введення в мовленнєве оформлення (сюжетно-композиційний рівень) і майже зникають при оцінці СКІ, зафіксованої у глибинній (семантико-концептуальній) структурі ідейно-сміслового рівня. Таким чином, при оцінюванні об'єктивних труднощів розуміння СКІ, яка міститься в компонентах мовленнєвого оформлення та предметного змісту і в усіх без винятку компонентах смислового змісту, йтиметься лише про *неадитивну* об'єктивну трудність.

Отже, до *неадитивної* об'єктивної труднощі розуміння СКІ слід віднести:

- включення СКІ в мовлення персонажів для прямої і непрямой вказівки на їхні *постійні* (статус, освітній рівень, професійну приналежність) та *змінні* (пасажир, покупець, пацієнт тощо) соціальні ролі;
- включення СКІ до *топікальних* „схемат”-ланцюжків семантичного поля художнього тексту, які при кількісному накопиченні топікальних (тематичних) лексичних одиниць набувають певного соціокультурного змісту. Наприклад, в оповіданні С. Фіцджеральда „Льодяний палац” відбувається паралельне накопичення тематичної лексики, за допомогою якої описано спеку півдня США та зимовий холод півночі у штатах Нової Англії. Цей факт допомагає уважному читачу зрозуміти, що в Америці існують протиріччя не лише між різними расами (загальновідомий факт), але й між жителями півдня і півночі (маловідомий факт);
- включення СКІ до *теми, ідеї, авторської модальності, системи образів* або до *сильних позицій* тексту: *епіграфа, заголовка, кульмінації, початку та кінця ХТ*, а також до *хронотопа* твору;
- вираження Космо, а тим більше Психо та Логосу країни, мова якої вивчається, в ХТ *імпліцитно*, через стилістичні тропи та фігури мовлення [10]. Неадитивна об'єктивна трудність розуміння СКІ значно зростає при переході „прозорих” імплікатів – явних і зрозумілих для іншомовного читача – до інших розрядів, які викликають об'єктивні труднощі розуміння. Так, виділені Г.Г. Молчановою чотири ступені імплікування смислу в ХТ, прямо пропорційно відбиваються на об'єктивних труднощах розуміння СКІ: затерті, локальні, глибинні та „темні” імплікати [6, 98-101].

Дані про неадитивну об'єктивну трудність розуміння СКІ слід брати до уваги при організації роботи з художнім текстом для ефективного навчання розуміння експліцитної й імпліцитної СКІ, а також для вдосконалення вмінь читання як виду мовленнєвої діяльності. Студентів слід орієнтувати на розуміння імпліцитної СКІ, яка міститься в семантико-концептуальній структурі на ідейно-смісловому та сюжетно-композиційному рівнях, сприйняття СКІ в різних категоріях і

компонентах і на фрагментарному, і на рівні художнього твору в цілому. У зв'язку з цим, розробляючи систему вправ, доцільно враховувати адитивну й неадитивну об'єктивні труднощі розуміння СКІ.

З новою СКІ бажано знайомитися як у контексті, так і ізольовано (поzza художнім твором), оскільки її конкретне контекстуальне значення не завжди є основним номінативним значенням. Оптимальним способом семантизації слід визнати безперекладну семантизацію, бо саме вона „розвиває мовну здогадку, збільшує кількість часу для практики в мовленні, створює умови для запам'ятовування і підсилює асоціативні зв'язки” [4, 207]. Крім того, велика кількість національно-специфічних реалій не має аналогів у рідній мові та рідній культурі студентів.

Суб'єктивна трудність розуміння СКІ, на відміну від об'єктивної, – відносна, змінна характеристика, що є релевантною для кожного конкретного читача, його інтелектуального розвитку, рівня художньої культури та життєвого досвіду. Розуміння СКІ та формування фонових знань під час читання ХЛ можна вважати „можливістю нарощувати обсяг тезаурусу читача”, „добудовувати тезаурус читача до тезаурусу письменника”, як носія іншої національної картини світу, тобто іншомовної культури [2; 3]. Оскільки при навчанні іноземних мов студент – це вторинна мовна особистість, для визначення значущості різних видів труднощів розуміння СКІ цілком ймовірно враховувати всі рівні мовної особистості: прагматикон, тезаурус і лексикон [3].

Раніше було встановлено ієрархію суб'єктивних труднощів сприймання іншомовного ХТ, котру можна віднести й до труднощів розуміння СКІ під час читання ХТ. За аналогією з цією ієрархією, мотивація розуміння СКІ – **прагматикон** – виражена в позитивному, емоційно зацікавленому відношенні до СКІ, до її „вчитування” з ХТ, що не може не впливати позитивно на розуміння СКІ та формування фонових знань про країну, мова якої вивчається.

Друге місце в ієрархії суб'єктивних труднощів відведено лінгво-когнітивному рівню, зумовленому розбіжностями в **тезаурусах** письменника і читача, володінні ними національною картиною світу. Третє місце займають труднощі мовного порядку – **лексикон**. Така ієрархія суб'єктивних труднощів будується на тому, що ХЛ, передусім, є об'єктом естетичного задоволення, залучення до культури країни, мова якої вивчається, а вже потім – ілюстрацією використання іншомовних слів та словосполучень, засобом збагачення лексикону читача [10; 11; 13, 9; 14, 19-45].

Усе вищезазначене акцентує увагу на необхідності проведення серйозної **дотекстової** (передтекстової) роботи, в ході якої у студентів слід виховати стійкий інтерес до іншомовної культури, бажання, потребу, звичку постійно поповнювати знання про іншомовну культуру, в тому числі й під час читання ХЛ, яка є найбагатшим джерелом СКІ. На цьому етапі також важливо закласти фундамент фонових знань про іншомовну культуру для подальшого адекватного розуміння не лише окремих соціокультурних реалій та їх функціональної ролі в тексті, а й для розуміння всього художнього твору в цілому, відображених у ньому стереотипів світорозуміння народу, мова якого вивчається. Саме бажання читати (мотив – прагматикон) та наявність фонових знань (володіння національною картиною світу – тезаурус) зможуть наблизити умови читання ХЛ іншомовним читачем до умов читання носієм мови. Лише таке читання може призвести до катарсису – естетичної насолоди.

Таким чином, у статті встановлено типологію труднощів, які впливають на розуміння СКІ під час читання англomовної ХЛ; конкретно проаналізовано об'єктивні та суб'єктивні труднощі розуміння СКІ в художньому тексті. Володіння знаннями про труднощі, з якими зустрінуться студенти, читаючи оригінальні художні твори, дозволить викладачу добирати відповідні вправи, які допоможуть студентам легше й адекватно сприймати і краще запам'ятовувати СКІ під час читання іншомовної ХЛ.

Проте, на засвоєння СКІ при читанні впливають також характер розуміння СКІ в залежності від текстового оточення та взаємодія СКІ в рідній та іншомовній культурах. Цим питанням будуть присвячені наші подальші публікації.

Література

1. Берман И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах / Берман И. М. – М. : Высшая школа, 1970. – 230 с.
2. Добровольская Л. В. Методика обучения чтению литературы по специальности на основе серии градуированных по трудности текстов (неязыковой вуз, английский язык) : автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / Л. В. Добровольская . – К., 1992. – 24 с.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Караулов Ю. Н. – М. : Наука, 1987. – 262 с.
4. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник / Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А. и др. – М. : Высшая школа, 1982. – 373 с.
5. Методика обучения немецкому языку в средней школе / Под ред. В. А. Бухбиндера. – К. : Вища школа, 1984. – 201 с.
6. Молчанова Г. Г. Семантика художественного текста (импликативные аспекты коммуникации) / Молчанова Г. Г. – Ташкент : Фан, 1988. – 163 с.
7. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А. А. Миролюбова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. – М. : Просвещение, 1967. – 504 с.
8. Основы методики преподавания иностранных языков / Под ред. В. А. Бухбиндера и В. Штраусса. – К. : Вища школа, 1986. – 335 с.
9. Педанова М. А. Методическая классификация лексики и ее использование при обучении иностранному языку в техническом вузе : автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 / М. А. Педанова. – М., 1970. – 26 с.
10. Рудакова Л. П. Навчання студентів розуміння соціокультурної інформації при читанні англійської художньої літератури у вищих мовних навчальних закладах : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. – К., 2004. – 255 с.
11. Смелякова Л. П. Учет сложности и доступности художественного текстового материала как предпосылка реализации его отбора для языкового вуза / Смелякова Л. П. // Иноземні мови. – 1996. – № 1. – С. 25–28.
12. Томахин Г. Д. Лексика с культурным компонентом значения / Томахин Г. Д. // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 6. – С. 47–50.
13. Hedge T., Using Readers in Language Teaching / Hedge T. – L. and Basingstoke: Macmillan Publishers Ltd, 1991. – 152 p.
14. Nunan D., Designing Tasks for the Communicative Classroom / Nunan D. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989. – 211 p.

Л. Ф. Рудакова Трудности понимания социокультурной информации при прочтении оригинальной художественной литературы.

В статье рассматриваются пути языкового выражения социокультурной информации о стране изучаемого языка.

Ключевые слова: социокультурная информация, денотативные реалии, коннотативные реалии, безэквивалентная лексика, коннотативная лексика, ономастическая лексика, аббревиатуры, антропонимы, топонимы, «хрононимы», фразеологизмы, аллюзии, речевые клише.

Rudakova L. P. Language Means of Socio-Cultural Information Expressing.

The article touches upon the ways of expressing explicit socio-cultural information.

Key words: socio-cultural competence, denotative realia, connotative realia, non-equivalent words, words with connotations, proper names, abbreviations, personal names, geographic names, historic data, idioms, allusions, cliches.

Надійшла до редакції 10.05.09

Прийнято до друку 04.11.09

УДК 81'373.612

А. С. Надолинська

КОНЦЕПТ ЯК ОДИНИЦЯ КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

У статті розглянуті поняття та основні одиниці когнітивної лінгвістики («концепт»), та лінгвокультурології – («лінгвокультурема»). Водночас розглянуто концепт, який більш точно відповідає потребам сучасного освітнього процесу, оскільки, описує культурний смисл під кутом зору когнітивності, а також лексику мови з опертям на концепти, які лежать в основі мовної картини світу.

Ключові слова: когнітивна лінгвістика, лінгвокультурологія, концепт, лінгвокультурологічне поле, лінгвокультурема.

На сучасному етапі розвитку лінгводидактики вищої школи стає цілком очевидним, що багаторічна практика навчання української мови на факультетах філологічного профілю на суто лінгвістичній основі з опертям головним чином на правила мови не відповідає вимогам мовної освіти. Системно-структурний напрям у мовознавстві, що слугував лінгвістичним підґрунтям цієї методичної концепції, висував на перший план внутрішню будову мови і концентрував увагу не на спілкуванні як діяльності суб'єкта, що здійснюється за допомогою мови, а лише на саму мову як інструмент спілкування у відриві від соціальних, культурних, психологічних факторів комунікації. Відтак, на зміну структурній лінгвістиці приходить новий напрямок – когнітивна лінгвістика, з-поміж основних досягнень якої виокремимо: вчення про когнітивну (ментальну) картину світу, складовою якої є мовна картина; вчення про концепти і фрейми як компоненти цієї системи, що виступають ментальними репрезентантами окремих «квантів» наших знань про світ; поняття когнітивної бази і когнітивного простору і т. ін. (Н. Д. Арутюнова, А. Вежбицька, О. С. Кубрякова, Л. А. Лисиченко, Д. С. Лихачов, О. О. Селіванова, Й. А. Стернін, Ю. С. Степанов та ін.).

У когнітивній лінгвістиці, попри очевидну відсутність єдності у тлумаченні терміна «концепт», уже визначено той факт, що людина мислить концептами, комбінуючи їх і здійснюючи у межах концептів і їх сполук глибинні предикації, формуючи нові концепти у ході мислення. «Мислення є оперування концептами як глобальними одиницями структурованого знання» [5, 3]. Уведення у науковий обіг нового терміна «концепт» замість терміна «поняття» багато хто з дослідників пояснює тим, що поняття «концепт» інтегрує різні традиційні теорії значення (логічні, психологічні, поведінкові), і поділяє наукове визначення, яке подає «Короткий словник когнітивних термінів»: «Термін, який служить поясненню одиниць ментальних або психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, яка відображає знання і досвід людини, оперативна змістовна одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи і мови мозку, всієї картини світу, відбитої у людській психіці» [2, 90].