

УДК 378:37.02:347.78.034

Черноватий Л. М.,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теорії та практики перекладу англійської мови,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
leonid.m.chernovaty@meta.ua

СИСТЕМА ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ЯК КАТЕГОРІЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

Запропоновано підхід до розробки загальної моделі системи вправ і завдань для навчання перекладу, типологія яких ґрунтується на їх розмежуванні залежно від мети вправління: оволодіння діями й операціями, що необхідні для здійснення перекладу, але не включають його; формування перекладацьких навичок та розв'язок перекладацьких умінь. Відповідно пропонується розрізняти підготовчі вправи, а також вправи і завдання для формування перекладацьких навичок та умінь. Цей підхід проілюстровано на прикладах. Показано ієрархію понять «система», «підсистема», «група», «тип» і «вид» вправ та наведено приклади їх реалізації в системі. Сформульовано завдання, які необхідно розв'язати з метою розробки систем вправ і завдань для навчання деяких видів перекладу.

Ключові слова: вправа; вправи для розвитку умінь; вправа для формування навичок; вправління; групи, типи і види вправ; завдання; ієрархія; навичка; навчання перекладу; переклад; підготовчі вправи; підсистема; система; уміння.

Черноватий Л. Н.,

доктор педагогических наук, профессор,
професор кафедри теорії і практики перекладу англійського мови,
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
leonid.m.chernovaty@meta.ua

СИСТЕМА УПРАЖНЕНІЙ І ЗАДАНИЙ КАК КАТЕГОРИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ

Предложен подход к разработке общей модели системы упражнений и заданий для обучения переводу, типология которых основывается на их разграничении в зависимости от цели их выполнения: овладение действиями и операциями, необходимыми для осуществления перевода, но не включающими его; формирование переводческих навыков и переводческих умений. Соответственно предлагаются подготовительные упражнения, а также упражнения и задания для формирования переводческих навыков и умений. Этот подход иллюстрируется примерами. Показано иерархию понятий «система», «подсистема», «группа», «тип» и «вид» упражнений, а также приведены примеры их реализации в системе. Сформулированы задачи, подлежащие решению с целью разработки системы упражнений и заданий для обучения разным видам перевода.

Ключевые слова: группа, тип и вид упражнений; задание; иерархия; навык; обучение переводу; перевод; подготовительные упражнения; подсистема; система; умение; упражнение; упражнения для развития умений; упражнения для формирования навыков.

Chernovaty, Leonid,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Theory and Practice of English Translation,
V. N. Karazin Kharkiv National University,
leonid.m.chernovaty@meta.ua

THE SYSTEM OF EXERCISES AND TASKS AS THE CATEGORY OF TRANSLATOR TRAINING MODEL

Basing on the analysis of the notions of 'category', 'system', 'translation', 'exercise', 'task', 'training', 'automatic operations' and 'skills', the author offers an approach to the development of the general system of exercises in translator/interpreter training, based upon their discrimination depending on their aims, which fall into one of the following three categories. The first one is related to the acquisition of skills and operations, which are required for the translation/interpreting process, but do not comprise translation/interpreting proper. The second category includes the translation/interpreting actions and operations that can be automatized, while the third one incorporates translation/interpreting skills, which are based on the actions and operations contained in the first two categories. Taking into account the said categories, the author suggests a system composed of three subsystems of exercises: (1) preparatory, (2) for the translation/interpreting automatic components formation, and (3) for the development of translation/interpreting skills. The said approach is illustrated by examples. The author shows the hierarchy of the notions of "system", "subsystem", "group", "type" and "kind" of exercises and provides examples of their realization within the system. He also formulates the tasks to be solved to develop the system of exercises for training in specific kinds of translation/interpreting. The prospects of further research are outlined.

Key words: automatic operation; category; exercise; exercises for the development of translation/interpreting skills; exercises for the translation/interpreting automatic operations formation; groups, types and kinds of exercises; hierarchy; preparatory exercises; skill; subsystem; system; task; training; translation; translation/interpreting training.

Постановка проблеми. Однією з особливостей сучасної науки вважається застосування системного підходу, тобто методу дослідження будь-якого об'єкта як системи [24, с. 215]. Природно, що цей підхід поширився і на методику навчання загалом і на методику навчання іноземних мов та перекладу зокрема. Так, в останніх фундаментальних методичних працях навчання іноземних

мов та культур тлумачиться як система, що об'єднує головні компоненти навчального процесу, які визначають добір іншомовного й культурознавчого матеріалу, форми його подання, методи навчання і способи його організації [10, с. 80]. Оскільки системний підхід на сучасному етапі вважається одним із головних методологічних принципів наукового пізнання загалом, то його застосування для аналізу методики навчання перекладу як об'єкта вивчення видається *актуальним*, зважаючи на практичну відсутність таких праць саме в згаданому аспекті.

Об'єктом пропонованого дослідження є система навчання перекладу, змістом якого є підготовка студентів до здійснення відповідної фахової діяльності, а *предметом* – система вправ для забезпечення згаданого навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система вправ для навчання перекладу розглядалася в низці досліджень, але кожного разу йшлося про систему вправ для навчання певного виду перекладу: синхронного [11], з аркуша [21], усного послідовного [22], у той час як для розробки конкретних комплексів вправ важливо мати загальну систему вправ для навчання перекладу, наявність якої забезпечила б надійне підґрунтя для задоволення будь-якої конкретної навчальної потреби.

Відповідно, **метою дослідження** було визначено розробку загальної моделі системи вправ для навчання перекладу (як фахової діяльності), що забезпечила б науково обґрунтовану основу для складання комплексів вправ, призначених для практичного застосування на конкретних відтинках навчального процесу. Для досягнення згаданої мети слід було розв'язати такі завдання: проаналізувати зміст понять «категорія», «система», «переклад» та «вправа» у словосполученні «категорія системи вправ для навчання перекладу», визначити принципи підходу до виділення систем і підсистем вправ, розробити структуру системи вправ для навчання перекладу як фахової діяльності, установити номенклатуру підсистем, що входять до її складу, і їх ієрархію, а також сформулювати рекомендації щодо застосування запропонованої системи для розробки згаданих комплексів вправ. Логіка розв'язання цих завдань і визначила подальший зміст статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Категорія зазвичай визначається як «основне логічне поняття, що відбиває найзагальніші закономірні зв'язки й відношення, які існують у реальній

дійсності» [17, с.118], «максимально загальне фундаментальне поняття, що відображає найсуттєвіші закономірні зв'язки та відношення реальної дійсності і пізнання» [5, с. 75]. Вважається [3; 5; 7], що категорію не можна визначити через посилення на рід, оскільки для неї не існує більш загального (родового) поняття (прикладом можуть бути філософські поняття «матерія», «буття», «рух» тощо).

З іншого боку, кожна наука має власну систему (див. аналіз цього поняття далі) взаємопов'язаних категорій, які не є такими широкими як філософські, але відображають найзагальніші властивості, ознаки, зв'язки і відношення між найсуттєвішими поняттями, що утворюють підґрунтя певної сфери людського пізнання. При цьому категоріями, залежно від завдань конкретного наукового дослідження, можуть бути різні поняття [5, с. 75]. Це пояснюється постійним розвитком людських знань, унаслідок чого змінюються як зміст, так і склад категорій, а також взаємозв'язки між ними [7, с. 241].

За результатами досліджень [19], головні категорії дидактики включають низку понять, з-поміж яких нас цікавить передусім зміст навчання, що його автор розглядає як компонент процесу останнього. У сучасній лінгводидактиці, зокрема, в тій, що стосується сфери іноземних мов [10], зміст навчання розглядають у предметному й процесуальному аспектах, а до складу останнього включають знання, навички й уміння, а також вправи для їх засвоєння, формування та розвитку [10, с. 106]. Оскільки усі перелічені вище компоненти процесуального аспекту змісту навчання як у дидактиці, так і в методиках викладання окремих дисциплін вважаються категоріями, то звідси випливає висновок, що й система вправ є категорією будь-якої методики, включаючи й методику навчання перекладу.

Переходячи до розгляду змісту поняття «система», слід зазначити, що вона зазвичай тлумачиться як «цілісна сукупність взаємопов'язаних об'єктів» [23, с.215] або «об'єднання взаємозв'язаних і розташованих у певному порядку елементів деякого цілісного утворення, поєднаних певною функцією» [7, с. 545]. Ці елементи перебувають у взаємних відношеннях, які формують структуру системи [6].

Аби класифікувати будь-яку «сукупність об'єктів» як систему, вона має задовольняти низку вимог, зокрема цілісності, відповідно до якої влас-

тивості системи не зводяться до суми властивостей її складників, а властивості кожного складника залежать від його місця в системі та його функції [4, с.172]. Деякі автори розділяють цілісність на зовнішню (поведінка системи визначається станом довкілля й усієї системи, а не її окремої частини) і внутрішню (на властивості системи впливає не тільки сума властивостей її частин, а й структура зав'язків системи) [23, с. 142]. Інші дослідники [4] називають внутрішню цілісність структурністю, а частину зовнішньої розглядають як окрему вимогу – «взаємозалежність системи і довкілля», відповідно до якої система формує і виявляє свої властивості у взаємодії з довкіллям.

Важливою вимогою є ієрархічність, завдяки якій окремі елементи системи можуть, у свою чергу, самі тлумачитися як системи, а будь-яка система, що розглядається в кожному конкретному випадку, може сама стати елементом ширшої системи [4, с. 172].

Нарешті останньою вимогою є множинність опису, відповідно до якої адекватне пізнання будь-якої системи вимагає побудови певної множини різних її моделей, кожна з яких описує лише один аспект системи [4, с. 173].

У науковій літературі пропонуються різні класифікації систем, які поділяються на емпіричні й абстрактні [23, с. 215], матеріальні й ідеальні, статичні й динамічні, закриті й відкриті тощо [6]. Стосовно системи вправ для навчання перекладу, достатньо обмежитися зауваженням, що вона належить до категорії абстрактних (або ідеальних), тобто складається з понять, які пов'язані певними взаємовідношеннями. Вона також є динамічною, оскільки її структура може змінюватися внаслідок змін умов довкілля (див. далі) та відкритою, тобто готовою до запровадження нових підсистем у разі зміни згаданих умов.

Будь-яка система має вхід, вихід, внутрішній стан і призначення [23, с. 216]. Для абстрактної системи, до якої належить система вправ, вхід – це постановка завдання (розробка принципів побудови системи), вихід – його розв'язання (побудова моделі згаданої системи), а призначення – клас завдань, що розв'язуються завдяки даній системі (складання комплексів вправ для навчання перекладу на конкретному відтинку навчального процесу).

Цілеспрямований аналіз властивостей системи проводиться поетапно. Відповідно до наявних

узагальнень [24], на першому етапі система розбивається на підсистеми з урахуванням принципів, обраних дослідником. Далі система збирається знову, при цьому кожна підсистема розглядається вже як окрема система, тобто визначаються її вхід, вихід і призначення, встановлюються входи й виходи усіх підсистем, а також їхній зв'язок із входом і виходом загальної системи. Зібрана таким чином система повинна задовольняти призначення, яке вона мала до її розчленування [24, с. 216]. Розбивання системи на підсистеми має на меті спростити об'єкт аналізу та його зв'язки з іншими елементами системи.

На обґрунтовану думку дослідників (див., наприклад, [24]), важливим завданням аналізу властивостей системи є вироблення єдиної термінології, для чого рекомендується впорядкувати терміни для опису системи загалом, підсистем та їхніх елементів і дати чітке визначення кожного з них. Сукупність термінів сама має утворити абстрактну систему, наявність якої упорядковує хід міркувань дослідника [24, с. 217].

Переїдемо тепер до визначення змісту, який вкладається в нашому викладі в поняття «переклад». Як уже зазначалося в інших наших працях [20, с. 80], цей термін застосовується для позначення досить різних за своїм психологічним змістом процесів. Зокрема, змістом академічного (навчального) його різновиду є переклад ізольованих речень для закріплення мовного матеріалу або контроль розуміння змісту тексту при навчанні іноземної мови. Таку процедуру, з погляду сучасних теорій, доцільніше розглядати як перекладоподібну діяльність, оскільки в ній ігноруються чимало важливих для перекладу чинників (автор тексту оригіналу (ТО), замовник тексту перекладу (ТП), адресати ТП, мета та умови створення ТП тощо), а перекладач (студент) орієнтується не на потреби реального замовника чи адресатів, а на викладача, який оцінює його переклад.

На відміну від академічного, професійний переклад є спрямованим на адресата, оцінювача або коректора ТП. У фаховій перекладацькій діяльності адресата цікавить смисл ТП та/або його автор, а не перекладач чи процес перекладу.

Професійно-орієнтований переклад у певній сфері (наприклад, юридичній) застосовується при навчанні галузевого перекладу переважно у закладах вищої освіти. Він має ознаки як академічного (орієнтація на викладача), так і професійного (ґрунтується на галузевих текстах (а не

окремих реченнях), які за своїми ознаками відповідають текстам, характерним для відповідної галузі). Оскільки метою підготовки майбутніх перекладачів є досягнення фахового рівня, у подальшому викладі до змісту терміну «переклад» не залучається його академічний різновид.

Переходячи до визначення змісту поняття «вправа», варто нагадати, що вона зазвичай визначається як спеціальне завдання, яке виконується для набуття або закріплення певних навичок чи наявних знань [16, с. 754]. Трапляються тлумачення вправи як практичного методу навчання, що передбачає планомірне, організоване, повторне виконання дій із метою оволодіння ними або підвищення їх якості [19]. Таке визначення, вірогідно, виникло в результаті невдалого перенесення з російськомовних джерел терміна «упражнение», який може означати як «єдину процедуру, у межах якої виконуються усі компоненти процесу навчання», так і «завдання, що виконується тим, хто навчається» [18]. Оскільки «завдання» не може бути «методом», то очевидно, що автор мав на увазі перше значення російського слова «упражнение», яке в українській мові передається терміном «вправлення» і визначається як «розвиток у собі певних... навичок через систематичне тренування» [16, с. 754]. У психології вправлення визначається як «багаторазове виконання дії з метою її засвоєння, яке ґрунтується на розумінні і супроводжується свідомим контролем і коригуванням» [13, с. 74]. У такому змісті вправлення можна розглядати як «метод навчання, усвідомлене повторення розумових і практичних дій з метою формування, закріплення та вдосконалення необхідних навичок та умінь» [8, с. 302]. Як зазначають дослідники [14, с. 33], вправлення не збігається з навчанням загалом, а входить до змісту навчання як його органічна частина.

Виходячи з такого змісту терміна «вправлення», поняття «вправа» можна визначити як форму організації вправлення, призначену для багаторазового виконання однієї або кількох операцій дії, стосовно якої формується навичка. Оскільки, як впливає з викладеного вище, змістом вправи є повторне виконання певної дії, то неважко зробити висновок, що головним призначенням вправи є формування навичок, тоді як кінцевою метою навчання є розвиток умінь. Відповідно видається доцільним коротко розглянути зміст понять «навичка» та «уміння».

Навички визначаються як здатність до дії, що досягла найвищого рівня сформованості [15,

с. 189], компоненти свідомої діяльності людини, що утворилися внаслідок вправлення, тренування і виучування, та виконуються автоматично [14, с. 28], без усвідомлення проміжних кроків [15, с. 189].

Як уже зазначалося нами раніше [20, с. 72], побутують думки, що в «розумовій інтелектуальній діяльності», до якої належить і переклад, «питома вага навичок... є мінімальною, якщо не нульовою» [9, с. 173]. Інші автори [1], обумовлюючи переклад наявністю в людини здатності мислення на двох мовах, формулюють положення про недоцільність формування в навчанні навичок перекладу, які, на погляд дослідника [1, с. 152], так само неможливі, як навички розуміння. Ці тези повністю суперечать результатам психологічних досліджень: чітко встановлено, що навички є обов'язковим складником будь-якої вищої форми людської діяльності, до яких належить і переклад. Підкреслюється, що тільки завдяки закріпленню певних дій як навичок свідомо діяльність людини, вивільнюючись від регулювання відносно елементарних дій, може спрямовуватися на розв'язання складніших завдань [14, с. 28].

Наприклад, переклад з аркуша ґрунтується, зокрема, на навичках сегментації ТО в процесі його зорового сприймання й одночасного озвучення змісту ТП. На початкових етапах зорове сприймання певного сегмента (зазвичай слова) і озвучення його перекладу збігаються. Хоча, на думку деяких авторів [2, с. 723], такий збіг є немінучим і необхідним, він значно уповільнює темп згаданого озвучення, погіршуючи загальне враження від перекладу. Він також істотно звуужує можливості функціонування механізму антиципації, що спричинює численні помилки в тлумаченні смислу ТО, зумовлюючи немінучі інформаційні помилки в ТП. Однак у результаті вправлення швидкість сприймання ТО починає випереджати темп озвучення ТП, тобто процес озвучення певних сегментів ТО мовою перекладу випереджається сприйманням наступного сегмента ТО, яке готує подальші дії з передачі його смислу, забезпечуючи прийнятний темп згаданого озвучення і вищу якість ТП. Унаслідок вправлення поступово поліпшується координація дій паралельного сприймання наступного сегмента ТО й озвучення попереднього сегмента ТП, а згадані паралельні дії стають чіткішими й узгодженішими. Як зазначають дослідники, фізіологічним підґрунтям цього вдосконалення є утворення певного динамічного стереотипу, тобто зміцнення

тимчасових нервових зв'язків та їхня спеціалізація [2, с. 723]. Управління також прискорює виконання дій, які стають чіткішими й точнішими за рахунок усунення зайвих операцій і зниження напруження під час їх виконання.

Термін «уміння» вживається в психологічній та педагогічній літературі у двох значеннях: 1) початковий рівень оволодіння якоюсь простою дією, перше її виконання з повним контролем усіх його етапів, 2) здатність виконувати складну дію, включену до складу ширшої діяльності, куди ця дія входить як частина до цілого; у цьому разі ця складна дія ґрунтується на автоматизованому виконанні дрібніших дій (навичках), які є компонентами складної дії, що виконується за допомогою уміння [15, с. 190]. У подальшому викладі термін «уміння» вживається лише в другому з наведених вище значень, оскільки «початковий рівень оволодіння простою дією» є просто початковим етапом формування навички.

Через те, що простіші дії за ієрархічним принципом входять до складу складніших, а ті, у свою чергу, є компонентами ще складніших, то найвищим рівнем уміння є відповідна діяльність, для здатності здійснення якої відбувається формування певних навичок. Тобто, з цього погляду, уміння можна визначити як здатність застосовувати навички для ефективного здійснення діяльності, перекладацької зокрема.

Таким чином, як впливає з викладеного вище, вирішальне значення для результативного формування навичок та розвитку умінь будь-якої діяльності має раціональне забезпечення управління, без якого згадані формування і розвиток утрачають ефективність. Засобом такого забезпечення є організація системи завдань, що функціонувала б як єдине ціле. Для цього, на думку дослідників, необхідно, аби часткові завдання, які розв'язуються за допомогою дій, що підлягають засвоєнню, увійшли до складу більш загальних завдань, куди вони входять як ланки [14, с. 30]. Таким чином забезпечується ієрархічність, яка, як уже згадувалося, є невід'ємною ознакою будь-якої системи.

Визначення підходів до виокремлення згаданих систем ґрунтується на об'єктах засвоєння. Оскільки перекладацька діяльність, як і будь-яка інша, ґрунтується на певній сукупності навичок та умінь, то, як уже згадувалося в інших наших публікаціях [21], система управління для підготовки до фахового перекладу має передбачати зав-

дання для формування навичок та умінь перекладу, а також підготовчі завдання, спрямовані на засвоєння теорії перекладу та розвиток якостей, які є необхідними для перекладача, але до змісту яких переклад не входить взагалі (наприклад, темп мовлення, розвиток пам'яті, одномовні компресія та перефразування тощо). Оскільки вище ми визначили вправу як «форму організації управління, призначену для багаторазового виконання однієї або кількох операцій дії», такий її зміст не може бути поширено на завдання, призначені для розвитку умінь. З цієї причини в подальшому викладі термін «вправа», слідом за іншими авторами [12], уживається для позначення завдань, метою яких є формування навички, тоді як стосовно розвитку умінь використовується термін «завдання». На Рис.1 показано загальну модель системи вправ і завдань для навчання перекладу.

Як впливає з Рис.1, загальна система вправ та завдань для навчання перекладу включає дві підсистеми: для навчання усного та письмового перекладу. Кожну з цих підсистем можна далі поділити на інші підсистеми, відповідно до видів перекладу, і в цьому випадку підсистеми усного й письмового перекладу самі перетворюються на системи. Зокрема, система усного перекладу розпадається на чотири підсистеми (перекладу з аркуша, абзацно-фразового, послідовного та синхронного перекладу), а система письмового – на дві: еквівалентного (повного) та гетеровалентного (реферативного або анотаційного). Ці підсистеми, у свою чергу, перетворюючись на системи, поділяються ще на три підсистеми кожна: 1) підготовчі вправи і завдання; 2) вправи для формування навичок; 3) завдання для розвитку умінь.

Кожна з цих останніх підсистем за ієрархічним принципом поділяється на групи, типи і види. Наприклад, до підсистеми підготовчих вправ і завдань входять групи вправ 1А, 1Б, 1В тощо, призначені для формування певних дій, які є компонентами перекладацької діяльності. До них, зокрема, належить смислова орієнтація в ТО та його аналіз, психологічні механізми його сприймання, інформаційна переробка ТО, зовнішнє оформлення ТП. Припустимо, що змістом групи вправ 1А є інформаційна переробка ТО, що, зокрема, включає навички одномовної трансформації або компресії ТО. Тоді до цієї групи, як частина до цілого, увійдуть відповідні типи вправ, наприклад, тип 1А-1 – навички трансформації,



Рис. 1. Загальна модель системи вправ і завдань для навчання перекладу

Умовні позначення: СВ – система вправ, УП – усний переклад, ПП – письмовий переклад, ПІДГ – підготовчі вправи і завдання, НАВ – вправи для формування навичок, УМІН – вправи для розвитку умінь, 1А – група вправ «А» в підсистемі підготовчих вправ, 1А-1 – тип вправи «1А-1» у групі вправ «А» в підсистемі підготовчих вправ, 1А-1 (1) – вид вправи «1А-1 (1)» типу вправи «1А-1» у групі вправ «А» в підсистемі підготовчих вправ.

тип 1А-2 – навички компресії тощо. Вправи типу 1А-1, у свою чергу, розпадаються на кілька видів, наприклад, 1А-1 (1) – лексичні трансформації, 1А-1 (2) – синтаксичні трансформації. Більше того, навіть деякі види можуть далі поділятися на підвиди, наприклад, вид 1А-1 (1) може містити такі підвиди, як заміна лексеми синонімом, заміна словосполучення одним словом тощо, а вид 1А-1 (2) – синтаксичні інверсії й трансформації типу «актив-пасив» тощо (докладніше див. [19]). Отже, підсистема підготовчих вправ і завдань перетворюється на систему стосовно груп, типів і видів вправ, які так само є підсистемами стосовно вищого рівня, але системами – стосовно нижчих рівнів (за винятком найнижчого).

Так само будується ієрархія вправ і в межах другої підсистеми (для формування навичок лексико-синтаксичного варіювання, переносу, зовнішнього оформлення ТП, швидкісного перекладу), де група вправ 2А (наприклад, для формування навичок двомовного лексико-синтаксичного варіювання говоріння) включає такі типи як 2А-1 (для формування навичок заміни), 2А-2 (для формування навичок трансформацій) тощо,

які включають відповідні види вправ, наприклад, вид 2А-1 (1) (для формування навичок лексичних заміни), вид 2А-1 (2) (для формування навичок фразеологічних заміни), вид 2А-2 (1) (для формування навичок лексичних трансформацій), вид 2А-2 (2) (для формування навичок синтаксичних трансформацій) тощо (докладніше див. [20]).

Аналогічно структурується і третя підсистема завдань (для розвитку умінь долати інтерференцію з боку форми ТО, комплексного розвитку умінь породження ТП в умовах, притаманних відповідному виду перекладу, умінь оформлення ТП з дотриманням мовних, стилістичних, жанрових та інших норм МП тощо), яка також включає групи завдань. Наприклад, група вправ 3А, яку призначено для розвитку умінь долати інтерференцію з боку форми ТО, може містити такі типи вправ як 3А-1 (для розвитку умінь позбавлятися мовної надмірності ТО), 3А-2 (для формування здатності зберігати головну інформацію ТО в ТП), 3А-3 (для навчання уникнення надмірного буквалізму в ТП) тощо.

Результати дослідження. Запропонована система вправ і завдань відповідає усім вимогам до

ЛІТЕРАТУРА

системи, які розглядалися раніше. По-перше, вона є цілісною, оскільки її властивості не зводяться до суми властивостей її складників, а властивості кожного складника залежать від його місця в системі та його функції (див. [4, с.172]). По-друге, вона відповідає вимогам структурності, оскільки має чітку і ясну структуру, а також забезпечує взаємозалежність системи і довілля, тобто формує і виявляє свої властивості у взаємодії з чинними (у кожний конкретний момент) вимогами до навчання перекладу. Ця система також безумовно відповідає вимогам ієрархічності, оскільки її численні рівні є підсистемами стосовно вищих рівнів і системами – стосовно нижчих.

Дана система вправ і завдань відповідає й вимогам множинності опису [4, с. 173], дозволяючи побудову різних її моделей (наприклад, для навчання послідовного перекладу в межах університетської підготовки майбутніх перекладачів, синхронного перекладу на спеціально організованих курсах тощо), кожна з яких описує лише один аспект системи. Задоволення вимоги множинності забезпечує й динамічність та відкритість певної системи, яка (так само як і її підсистеми) може змінюватися внаслідок зміни замовлення суспільства, легко інтегруючи до свого складу нові підсистеми, покликані забезпечити відповідність згаданому замовленню.

Як уже згадувалося, головним призначенням системи вправ та завдань є забезпечення науково обґрунтованої основи для розробки комплексів вправ і завдань, що тлумачаться як «втілення системи (підсистеми) вправ стосовно конкретної сфери або теми» [10, с.191]), наприклад, «Комплекс вправ і завдань для навчання письмового перекладу у сфері інтелектуальної власності», «Комплекс вправ і завдань для навчання усного послідовного перекладу в галузі фінансування підприємств» тощо. Для цього спочатку потрібно скласти перелік навичок та умінь і конкретизувати системи вправ і завдань для навчання різних видів усного та письмового перекладу. Для кожної із цих систем, як і для загальної системи, входом є розробка принципів її побудови (наприклад, системи вправ і завдань для навчання перекладу з аркуша), виходом – створення її моделі, а призначенням – складання комплексів вправ і завдань для навчання перекладу з аркуша на певному етапі навчального процесу. У розв'язанні цих завдань і вбачається **перспектива подальшого дослідження**.

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – М. : Просвещение, 1965. – 227 с.
2. Варій М. Й. Психологія : навчальний посібник / М. Й. Варій. – К. : «Центр учбової літератури», 2007. – 968 с.
3. Верное В. Ф. Категория / В. Ф. Верное // Философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/philosophy_dict.
4. Горский Д. П. Краткий словарь по логике / Д. П. Горский, А. А. Ивин, А. Л. Никифоров; под ред. Д. П. Горского. – М. : Просвещение, 1991. – 208 с.
5. Ивин А. А. Словарь по логике / А. А. Ивин, А. Л. Никифоров – М. : ВЛАДОС, 1998. – 384 с.
6. Керимов Т. Х. Система / Т. Х. Керимов // Философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gufo.me/dict/philosophy_dict.
7. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. – М. : Наука, 1975. – 720 с.
8. Крысько В. Г. Психология : курс лекций / В. Г. Крысько. – М. : Омега-Л, 2006. – 368 с.
9. Львовская З. Д. Современные проблемы перевода / З. Д. Львовская. – М. : Издательство ЛКИ, 2008. – 224 с.
10. Методика навчання іноземних мов та культур: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Николаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
11. Ольховська А. С. Система вправ для навчання майбутніх філологів двостороннього синхронного перекладу / А. С. Ольховська // Іноземні мови. – 2014. – №1. – С. 47–55.
12. Плахотник В. М. Чи можуть вправи бути комунікативними? / В. М. Плахотник // Іноземні мови. – 2012. – №1. – С. 5–12.
13. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 328 с.
15. Сергеевкова О. П. Загальна психологія / О. П. Сергеевкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасека. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.
16. Словник української мови : в 11-ти т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – Т. 1. – 812 с.
17. Словник української мови : в 11-ти т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1970–1980. – Т. 4. – 840 с.
18. Упражнение, определение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vocabulary.ru/termin/uprazhnenie.html>.
19. Чайка В. М. Основы дидактики: навчальний посібник / В. М. Чайка. – К. : Академвидав, 2011. – 238 с.
20. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності : [підруч. для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад»] / Л. М. Черноватий. – Вінниця : Нова Книга, 2013. – 376 с.
21. Черноватий Л. М. Система вправ для навчання перекладу з аркуша майбутніх філологів / Л. М. Чер-

- новатий // Наукові записки. – Вип. 153. – Серія : Філологічні науки (Мовознавство). – Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. – С. 603–608.
22. Черноватий Л. М. Система вправ і завдань для навчання усного послідовного перекладу / Л. М. Черноватий, Н. М. Ковальчук // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Філологія» та «Методика викладання іноземних мов». – 2017. – Вип. 86. – С. 167–174.
23. Чумаченко Е. К. Система / Е. К. Чумаченко // Логический словарь [ред. А. А. Ивин, В. Н. Переверзев, В. В. Петров]. – М. : Мысль, 1994. – С. 215–216.
24. Чумаченко Е. К. Системный подход / Е. К. Чумаченко // Логический словарь [ред. А. А. Ивин, В. Н. Переверзев, В. В. Петров]. – М. : Мысль, 1994. – С. 216–217.
11. Ol'khovs'ka A. S. Systema vprav dlia navchannia majbutnikh filolohiv dvostoronnoho synkhronnoho perekladu / A. S. Ol'khovs'ka // Inozemni movy. – 2014. – №1. – С. 47–55.
12. Plakhotnyk V. M. Chy mozhut' vpravy buty komunikativnymy? / V. M. Plakhotnyk // Inozemni movy. – 2012. – №1. – С. 5–12.
13. Psykholohichna entsyklopediia / Avtor-uporiadnyk O. M. Stepanov. – K. : Akademvydav, 2006. – 424 s.
14. Rubinshtejn S. L. Osnovy obshhej psihologii : v 2-h t. / S. L. Rubinshtejn. – M. : Pedagogika, 1989. – T. 2. – 328 s.
15. Serhieienkova O. P. Zahal'na psykholohiia / O. P. Serhieienkova, O. A. Stoliarchuk, O. P. Kokhanova, O. V. Pasieka. – K. : Tsentri uchbovoi literatury, 2012. – 296 s.
16. Slovyk ukrains'koi movy : v 11-ty t. / AN URSSR. Instytut movoznavstva; za red. I. K. Bilodida. – K. : Naukova dumka, 1970–1980. – T. 1. – 812 s.
17. Slovyk ukrains'koi movy : v 11-ty t. / AN URSSR. Instytut movoznavstva; za red. I. K. Bilodida. – K. : Naukova dumka, 1970–1980. – T. 4. – 840 s.
18. Uprazhnenie, opredelenie [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <https://vocabulary.ru/termin/uprazhnenie.html>.
19. Chajka V. M. Osnovi didaktiki: navchal'nij posibnyk / V. M. Chajka. – K. : Akademvidav, 2011. – 238 s.
20. Chernovatyj L. M. Metodyka vykladannia perekladu iak spetsial'nosti : [pidruch. dlia stud. vyschykh zaklad. osvity za spetsial'nistiu «Pereklad»] / L. M. Chernovatyj. – Vinnytsia : Nova Knyha, 2013. – 376 s.
21. Chernovatyj L. M. Systema vprav dlia navchannia perekladu z arkusha majbutnikh filolohiv / L. M. Chernovatyj // Naukovi zapysky. – Vyp. 153. – Seriia : Filolohichni nauky (Movoznavstvo). – Kropyvnyts'kyj : RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2017. – С. 603–608.
22. Chernovatyj L. M. Systema vprav i zavdan' dlia navchannia usnoho poslidochno perekladu / L. M. Chernovatyj, N. M. Koval'chuk // Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu im. V. N. Karazina. Seriia «Filolohiia» ta «Metodyka vykladannia inozemnykh mov». – 2017. – Vyp.86. – С. 167–174.
23. Chumachenko E. K. Sistema / E. K. Chumachenko // Logicheskij slovar' [red. A. A. Ivin, V. N. Pereverzev, V. V. Petrov]. – M. : Mysl', 1994. – С. 215–216.
24. Chumachenko E. K. Sistemnyj podhod / E. K. Chumachenko // Logicheskij slovar' [red. A. A. Ivin, V. N. Pereverzev, V. V. Petrov]. – M. : Mysl', 1994. – С. 216–217.

Отримано 01.02.2018 р.