

УДК 378.22+81:33

**Сніжана Воробець,
аспірант кафедри української філології і
методики навчання фахових дисциплін
ДЗ «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
(м. Одеса, Україна)**

КОНСТРУЮВАННЯ СИСТЕМИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ З ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО БЛИЗЬКОСПОРІДНЕНОГО ПЕРЕКЛАДУ

У статті обґрунтовано роль перекладацького тренінгу і запропоновано конструювання системи навчальних завдань з професійно орієнтованого близькоспорідненого перекладу для бакалаврів і магістрантів філологічного фаху. Визначено головні засади методики проведення тренінгових занять. Уточнено змістові компоненти концептуальних, власне мовних, текстових, соціокультурних знань і комунікативних умінь, що складають перекладацьку здібність означеного контингенту студентів.

Ключові слова: *перекладацький тренінг, перекладацькі стратегії, міжкультурна комунікація, професійно орієнтований близькоспоріднений переклад, бакалаври і магістранти філологічного фаху.*

В статтє обозначена роль переводческого тренинга и конструирования системы учебных заданий по профессионально ориентированному близкородственному переводу для бакалавров и магистрантов филологических специальностей. Определены главные положения методики проведения тренинговых занятий. Обозначены содержательные компоненты концептуальных, собственно лингвистических, текстовых, социокультурных знаний и коммуникативных умений, составляющих переводческую способность данного контингента студентов.

Ключевые слова: *переводческий тренинг, переводческие стратегии, межкультурная коммуникация, профессионально ориентированный близкородственный перевод, бакалавры и магистранты филологи.*

The article outlines the role of training as a mean of communicative skills and professional translator's ability of future specialists in Ukrainian Philology. The importance of developing creative specialist who will submit a non-standard vision of future projects is indicated. Analyzed the concept of «training» as defined educational technology and its main goals and objectives of the learning process. The components of communicative professional translator's ability are considered and it is given the concept of «professionally oriented translation» in context of training students in Ukrainian Philology. The article focuses on

studying the problem of productive bilingualism in the context of translator's ability. The author has analyzed psychological bases of translator's ability as a specific kind of speech and thinking activity that unfolds through such successive stages. Next, a conceptual ideas of translator's productive bilingualism has been constructed on the basis of the analysis of approaches and views of native and foreign researchers as to the process of speech and thinking activity. Motives, attitudes, intentions, knowledge, and translating strategies pertain to main components of the educational system. Conceptual knowledge containing linguistic, textual, communicative, and socio-cultural knowledge forms a cornerstone of translator's thesaurus. This knowledge's availability contributes to the effectiveness of applying cognitive-linguistic, personality translating strategies. It is scientifically grounded the method of teaching technology of professionally oriented translation of the students of philological specialities that is divided into three stages of linguistic and didactic model and a system of exercises aimed at forming skills that contribute to the interpreter's competence has been offered. Significance of cognitive and communicative approaches to the translation is emphasized as a mean of intercultural and interlinguistic communication.

Furthermore, the effectiveness of forming productive bilingualism as a basis for translator's ability through professional training has been experimentally proved.

Key words: *training, translating strategies, cross-cultural communication, professionally oriented translation; interpreter's competence, interpreter's ability.*

Відповідно до сучасних освітніх реалій України, що передусім пов'язано зі збільшенням потоку навчальної інформації з російськомовних друкованих джерел і мережі Інтернет, багатьом студентам-філологам, магістрантам, аспірантам, які не здобувають спеціалізації «Перекладач», доводиться так чи інакше долучатися до перекладацької діяльності, так би мовити, зі щоденних потреб. Це, своєю чергою, зумовлює самотність виокремлення відповідного навчального різновиду перекладу, що полягатиме у вузькій сфері застосування, адже такою перекладацькою діяльністю студенти задовольнятимуть насамперед особисту, а не суспільну потребу, як, скажімо, у випадках університетської підготовки майбутніх професійних перекладачів.

У наш час проблеми дослідження мови з позиції міжкультурної і міжетнічної комунікації, міжгрупової і міжособистісної взаємодії перебувають у центрі уваги широкого кола гуманітарних наук: культурології і соціології культури, етнолінгвістики й етнопсихології, лінгвокультурології і когнітивної лінгвістики, теорії мовленнєвої комунікації і лінгвопрагматики тощо. З-поміж різноманітних наукових підходів добре зарекомендували себе філософсько-методологічний, етнолінгвістичний, лінгвокультурологічний, крос-культурний, історико-етимологічний ракурси розгляду проблеми взаємодії мов і культур (Ф. Бацевич, В. Жайворонко, В. Загороднова,

В. Кононенко, В. Маслова, С. Тер-Мінасова, В. Фурманова). Водночас аналіз проблематики крос-культурної інтеракції, зокрема проблемних аспектів міжкультурного перекладу, засвідчив, що більшість науково-прикладних напрацювань, які стосуються питань комунікативних ускладнень між представниками різних етнічних культур належать американським і західноєвропейським ученим (А. Вежбицька, В. Волкан, С. Кітаяма, М. Коул, Е. Холл), тоді як стан наукової дослідженості механізмів взаємодії близькоспоріднених мов є, на нашу думку, недостатнім, навіть попри значне збільшення кількості публікацій, присвячених різним аспектам міжкультурної комунікації (Ф. Бацевич, К. Бабов, П. Донець, О. Садохін, В. Сафонова).

Незважаючи на те, що практика сьогодення засвідчує неабиякий розквіт перекладознавства, а теоретична думка в цій галузі плідно й активно підживлює перекладацьку практику, дискусії навколо можливостей навчання адекватного перекладу продовжуються і сьогодні. У цих умовах зростає роль професійно орієнтованого близькоспорідненого перекладу як посередника в білінгвальному спілкуванні й навчанні студентів і магістрантів філологічного факультету.

Метою пропонованої розвідки є опис технології проведення тренінгових занять і практикуму з методики навчання професійно орієнтованого близькоспорідненого перекладу студентів-бакалаврів і магістрантів філологічних факультетів.

Ретроспективний огляд проблематики наукових праць у царині порівняльного мовознавства (Л. Бублейник, Г. Їжакевич, М. Кочерган, В. Манакін), загальної теорії і практики перекладу, зокрема близькоспорідненого (Л. Бархударов, В. Гак, Ю. Жлуктенко, Р. Зорівчак, В. Комісаров, Я. Рецкер), методичних аспектів формування перекладацьких умінь і навичок (Н. Волошанівська, Ж. Горіна, О. Горошкіна, В. Загороднова, О. Кретьова, О. Попова, В. Радчук, Ю. Тельпуховська, В. Шляхова) виявив, що у вітчизняній лінгводидактиці вищої школи означена проблема фактично не розроблена ні в теоретичному, ні в методичному плані. Питання щодо методичної доцільності застосування навчального перекладу у вищих філологічних профілю скеровані переважно на носіїв російської чи української мови, які опановують іноземні мови, тоді як реальні освітні можливості використання близькоспорідненого перекладу у фаховій підготовці студентів і магістрантів факультету української або російської філології надалі лишаються не реалізованими. Означене послугувало обґрунтуванням для вибору теми дослідження і визначило її актуальність.

Освіченість студентів філологічного фаху визначається не лише широтою знань, рівнем ерудованості в різних галузях філологічної науки, але й ступенем їх упорядкованості, систематизованості, взаємопов'язаності, адже «розрізнені, непов'язані між собою знання не можуть уважатися свідомими в повному розумінні цього слова <...>, власне, системність розуміють як внутрішньо взаємопов'язані знання не лише в межах

одного навчального предмета, а в межах певного циклу дисциплін, таким чином, глибоке осягнення знань неможливе без встановлення послідовних міжпредметних зв'язків» [3, с. 139]. В аспекті теми нашого дослідження реалізацію міжпредметних зв'язків розглядаємо і як дидактичну умову, що забезпечує узгодженість навчальних програм, підручної літератури із суміжних дисциплін з метою систематизації знань студентів (В. Федорова, С. Кірюшкін, Н. Черкес-Заде), і як дидактичний засіб керованої інтеграції диференційованих знань (Н. Антонов, Н. Лошкарьова), що впорядковує навчальну діяльність студентів і магістрантів, створюючи відчуття компетентності, посилюючи активність, інтерес до навчальної дисципліни, розвиваючи творчі й пізнавальні здібності, стимулюючи розумову діяльність, зрештою, дає змогу всебічно розглянути виучувані мовні явища, виокремити суттєві ознаки.

Динамічна структура міжпредметних зв'язків залежала безпосередньо від програмового матеріалу конкретних навчальних дисциплін, передбачуваних навчальним планом того чи іншого філологічного факультету, задіяного в педагогічному експерименті (м. Одеса, м. Херсон, м. Бердянськ, м. Суми, м. Миколаїв). Задля реалізації методологічного принципу інтегративної локалізації фундаментальних та спеціальних дисциплін навчальні предмети були згруповані у комплексні блоки для забезпечення спадкоємності, послідовності та систематизації під час їх вивчення. Реалізація цього принципу також супроводжувалась усвідомленням студентами і магістрантами, які брали участь у формувальному етапі експерименту, цілісності мовних знань, нерозривного зв'язку мовленнєво-мислительних механізмів у володінні як українською, так і російською чи іноземною мовами.

З метою розгляду потенційних можливостей установа міжпредметних зв'язків, закладених у зміст дисциплін мовного циклу, що читають на часі бакалаврату й магістратури («Етнолінгвістика», «Основи наукових досліджень», «Вступ до спеціальності», «Основи мовленнєвої комунікації», «Історія української мови», «Порівняльна лексикологія і граматики східнослов'янських мов», «Актуальні напрями сучасної лінгвістики», «Методика викладання фахових дисциплін у вищій школі»), був проведений розгляд рекомендованої літератури зі структурним аналізом пропонованих для вивчення тем, який зокрема засвідчив, що залучення до навчального процесу фактичного матеріалу з означених дисциплін не порушуватиме логіки та стрункості викладу тренінгового матеріалу до «Практикуму з професійно орієнтованого близькоспорідненого перекладу».

Конструювання навчальних завдань зі змістовими компонентами концептуальних, власне лінгвістичних, текстових, соціокультурних знань і комунікативних умінь узгоджувалося з виокремленими раніше специфічними елементами майбутньої професійної перекладацької здатності, як-от: технічна, текстоутворювальна, зіставно-динамічна здібності й особистісні характеристики перекладача [2]. Власне лінгвістичні знання

сприяли встановленню психолінгвістичної природи різних мовних явищ. Соціокультурні знання створювали уявлення про те, що будь-яка мова об'єктивно відображає світ, тому має поряд із національними атрибутами, пронизаними особливостями національного менталітету й етнічної свідомості, також універсальні поняттєво-логічні структури, у яких відображено основні способи пізнання дійсності людиною. Текстові знання спонукали тлумачити текст-перекладу як вираження особистості самого автора, визначати специфіку жанрової належності тексту через установлення мовних засобів вираження когнітивної або емоційної інформації, що справляє сугестивний вплив на читача чи естетичної інформації, яка виконує здебільшого конотативну функцію. Комунікативні вміння надавали змогу спостерігати взаємодію перекладача з автором, перекладача з читачем, автора з читачем через текст як процес спілкування з реалізацією усіх його функцій: інтерактивної, перцептивної і комунікативної. До того ж на підставі аналізу означених знань і вмінь було визначено основні критерії рівнів сформованості перекладацької здатності студентів і магістрантів філологічного фаху, з-поміж яких: наявність знань про мовні універсалії та їх національно-культурну специфіку; наявність знань про типи інформації та засоби її вираження в тексті-перекладу; розвиток умінь перцептивної, комунікативної й інтерактивної функцій міжкультурного спілкування; дотримання адекватних параметрів щодо цілісності, інформативності і зв'язності вихідного автентичного й перекладеного тексту тощо.

Експериментальна технологія навчання, апробовувана у вигляді перекладацького тренінгу, охоплювала 20 блоків завдань. Розробка тренінгової програми базувалась на обов'язковому встановленні програмно-цільової спрямованості тренінгу, що визначається І. Вачковим, «як зорієнтованість тренінгу як системи навчання й підготовки професійних кадрів на відтворення цілісного феномена професійної майстерності, характерної для конкретного виду професійної діяльності» [1, с. 16]. Попередній теоретичний аналіз літератури з проблем технологій проведення групового тренінгу посприяв визначенню основних вимог щодо розробки авторського тренінгу з професійно орієнтованого близькоспорідненого перекладу для майбутніх філологів:

- дотримання усіх принципів групової роботи, яка передбачала активну участь кожного студента чи магістранта у професійному зростанні;
- спрямованість на психолого-методичну допомогу у професійному та особистісному зростанні, при цьому до уваги бралася «суб'єкт-суб'єктна взаємодія», в контексті якої допомога мала надаватися не тренером, а безпосередньо впливати з активності самих учасників тренінгу;
- акцент на щільній взаємодії всіх учасників тренінгу, яка розвивається та аналізується в ситуації «тут і зараз». Це передбачало аналіз труднощів кожного етапу професійного тренінгу одразу, гнучку корекцію різних прийомів тренінгової програми з метою підсилення активності студентів;

– атмосфера свободи у спілкуванні, що створювала мікроклімат психологічної безпеки, вільної рефлексії, а також гармонійного спілкування між усіма членами експериментальної групи.

Під час розробки перекладацького тренінгу для майбутніх філологів ми виходили з того, що тренінг – це, по-перше, форма активного навчання майбутніх фахівців. Він передбачає передачу знань, умінь та навичок з перекладу як специфічного виду мовленнєво-мисленнєвої діяльності. По-друге, він є методом створення оптимальних умов не лише для професійного саморозкриття студентів, а й особистісного зростання. Це передбачало самостійний пошук способів розв’язання як професійних завдань, так і особистісних проблем, пов’язаних із майбутньою фаховою діяльністю.

Перед початком реалізації тренінгової програми зі студентами-бакалаврами та магістрантами обговорювались основні складники продуктивного білінгвізму двомовця, з’ясовувався зміст усіх визначених видів знань та особливості становлення перекладацьких стратегій. Кожен блок перекладацького тренінгу розпочинався з тренінгової зарядки – вправ, які вдосконалювали потрібні вміння та автоматизували навички з мнемотехніки, логічних операцій, що базуються на поняттєвому мисленні та самостійному моделюванні навчально-мовленнєвої ситуації. Наведемо приклади експериментальних вправ.

1. Вправа з мнемотехніки «Слова». Студентам зачитується низка слів з постійним нарощуванням ряду з одного семантичного поля, яке є відповідним до тематики заняття-практикуму. Наприклад, з теми «Міжмовні омоніми» пропонуємо відтворити по пам’яті такі випадки «луна», «баня», «місце», «злодій» з подальшим відтворенням їх російською мовою.

2. Вправа з мнемотехніки «Сніговий ком». Викладач-експериментатор читає перший рядок твору – поезії, а учасник тренінгу її відтворює російською мовою; потім викладач читає другий рядок, той же студент повторює перший рядок і перекладає інший, у результаті відтворює два рядки; викладач читає третій рядок – мета іншого студента полягає у тому, щоб відтворити попередні два рядки та перекласти третій, таким чином, відтворивши три рядки. Для подальшої роботи залучаються й інші. Таким чином, інформація поступово нашаровується й останньому учаснику доводиться відтворити практично увесь вірш. Основна вимога до поезії рідною мовою – короткі рядки з чітко визначеною синтаксичною основою.

3. Вправа з мнемотехніки «Запам’ятовування тексту». Магістрантам пропонується текст українською мовою, який вони сприймають зі слуху, а потім їх просять відтворити конкретну інформацію з цього тексту (розміром 3–4 речення) спочатку російською, а потім рідною мовою.

Основна мета вправ з мнемотехніки – це розвиток обсягу оперативної пам’яті, засвоєння мнемічних прийомів запам’ятовування. Мнемотехніка дає змогу розвивати когнітивно-лінгвістичні перекладацькі стратегії,

які ґрунтуються на психологічних механізмах мовленнєво-мисленнєвої діяльності мовної особистості. Інший вид вправ – моделювання навчально-мовленнєвих ситуацій – був спрямований на розвиток перекладацьких стратегій. Розглянемо їх докладніше.

1. Вправа з моделювання ситуацій «Контекст». Студентам-бакалаврам пропонується рідною мовою словосполучення, в яких вони повинні швидко знайти синонім до ключового слова, наприклад, до слова *ставити*: *Ставити термометр – вимірювати термометром; Ставити діагноз – визначати діагноз; Ставити компрес – застосовувати компрес; Ставити питання – задавати питання; Ставити в безвихідь – спантеличувати; Ставити на вид – засуджувати; Ставити на карту – ризикувати.*

2. Вправа з моделювання ситуацій «Продовження речення». Студентам пропонується одне речення українською мовою, на основі якого вони ланцюжком повинні продовжити розповідь російською мовою, наприклад: «*Київ багато бачив урочистостей, свят, подій за свою історію*»; «*Професія філолога потребує багато фахових знань та вмінь*», «*Елітарна особистість завжди вирізняється мовною оригінальністю*».

3. Вправа з моделювання ситуацій «Дозвольте висловитись». Ця вправа була скерована на розвиток культури українського мовлення у майбутніх філологів. Студентам-бакалаврам пропонувалися некоректні вислови, дібрані з публіцистичних текстів, та які є калькою з російської мови. Студенти повинні були запропонувати правильний український еквівалент, наприклад: *підняти вище світових цін – підняти понад світові ціни; у відповідності до – відповідно; платіжний – виплатний; сповняти – виконувати; не дивлячись на – незважаючи на, попри, всупереч; в наміренні – з наміром; ведучий – провідний; ближчим часом – найближчим часом; в цілому – загалом; жалоба – скарга; приймати міри – застосовувати заходи, вживати заходів; в якості свідка – як свідок, у ролі свідка; жарознижуючий – температурознижувальний; здійснити злочин – скоїти злочин; завідуючий лабораторією – завідувач лабораторії.*

Ще один елемент тренінгового заняття (розрахований на 15–20 хвилин) спрямовувався на формування комунікативних умінь майбутніх філологів. Цей компонент проводився у формі ділової гри, інтерв'ю, конференції, переговорів, дискусії. Магістрантам заздалегідь пропонувалося підготувати фрагмент доповіді українською мовою (8 хвилин) на визначену тему. Перелік тем задавався тематичним блоком з актуальних напрямів сучасної лінгвістики і методики її викладання у вищій школі. На занятті викладач обирав учасника, який синхронно перекладав фрагмент доповіді іншого російською мовою. Протягом цього заняття інші магістранти не лише намагалися підлаштуватися до темпу доповідача, особливостей його темпоральних характеристик, а й відпрацьовували індивідуальний стиль оратора, що є невід'ємним складником індивідуального стилю філолога.

В останніх навчальних блоках замість синхронного перекладу магістрантам пропонувались автентичні художні тексти та їх перекладацькі

версії. Протягом роботи над цими текстами магістранти аналізували всі можливі перекладацькі трансформації як у лексичному, так і граматичному планах (компенсація, конкретизація, генералізація, диференціація, смисловий розвиток, цілісне перетворення, додавання, опущення). Робота над текстами проводилася відповідно до такого алгоритму:

1. Визначте типи інформації (когнітивна, емоційна, естетична) в тексті оригіналу та їх приблизний розподіл у мові перекладу.

2. З'ясуйте методичну основу проведеної лексичної чи граматичної трансформації (збереження підмета, відтворення соціокультурної реалії, здійснення більшого комунікативного впливу на читача, враховуючи його національно-культурну специфіку, дотримання позиції автора оригіналу та адекватної передачі його внутрішнього світу, відсутність схожої мовної конструкції в мові перекладу).

3. Встановіть, з яким типом інформації, пов'язана найбільша кількість лексичних та граматичних трансформацій.

4. За методикою семантичного диференціалу Ч. Осгуда оцініть конотативне значення тексту оригіналу та всіх текстів перекладу. Який текст перекладу є, на вашу думку, найближчим за рівнем конотативного значення до тексту оригіналу?

5. Проаналізуйте причини збігу чи, навпаки, відмінності конотативного значення досліджуваних текстів ваших одногрупників?

Як бачимо, наведені приклади розробленого тренінгу і практикуму з методики навчання професійно орієнтованого близькоспорідненого перекладу майбутніх філологів залучають увесь спектр необхідних знань: власне лінгвістичних, соціокультурних, текстових, а також комунікативних умінь та формування на цій підставі відповідних перекладацьких стратегій.

Як висновок відзначимо, що формування професійної перекладацької здатності в майбутніх філологів пов'язане з такими компонентами, як мотиви діяльності, особисті установки та інтенції; концептуальні знання, що охоплюють власне лінгвістичні, текстові, соціокультурні та комунікативні блоки. Виокремлені види знань визначають різноманітні перекладацькі операції, що характеризуються евристичною природою й аналізують стиль майбутньої фахової діяльності. Комунікативні вміння визначають особливості перекладацьких стратегій, що спрямовані на адресата взаємодії з урахуванням змісту та функцій міжкультурного спілкування. Особистісні перекладацькі стратегії зумовлені рисами характеру мовної особистості студента чи магістранта, його індивідуальними схильностями. Ці стратегії безпосередньо пов'язані із соціокультурними знаннями, адже умови соціального досвіду особистості значним чином детермінують особливості її перекладацької діяльності.

Перспективи подальших розвідок у визначеному напрямку дослідження вбачаємо у вияві різновидів перекладацьких стратегій і чинників, які гармонізують перекладацьку компетентність студента-білінгва.

Література

1. Генелин Ш. Дидактический принцип сознательности / Генелин Ш. – М. : Наука, 1961. – 140 с.
2. Воробець С. Професійно орієнтований переклад і білінгвальна компетенція мовної особистості / С. Воробець // Вісник Прикарпатського університету. – Серія «Педагогіка». – Івано-Франківськ, 2013. – Вип. 48. – С. 110–114.
3. Вачков И. Основы технологии группового тренинга / И. Вачков. – М. : Издательство «Ось-89», 1999. – 176 с.

References

1. Henelin Sh. Didakticheskii printsip soznatelnosti / Henelin Sh. – M. : Nauka, 1961. – 140 s.
2. Vorobets S. Profesiino oriientovanyi pereklad i bilinhvalna kompetentsiia movnoi osobystosti / S. Vorobets // Visnyk Prykarpatskoho universytetu. – Seriiia «Pedahohika». – Ivano-Frankivsk, 2013. – Vyp. 48. – S. 110–114.
3. Vachkov Y. Osnovy tekhnolohii hruppovoho treninha / Vachkov Y. – M. : Izdatelstvo «Os-89», 1999. – 176 s.

*Статтю рекомендовано до друку
кандидатом педагогічних наук, доцентом, доцентом
кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
Горіною Жанною Дмитрівною*

Стаття надійшла до редакції 13 травня 2016 року