

Тазина Клариса Александровна

**КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ПОСРЕДНИКА**

В статье представлена авторская концепция проектирования творческой лингвосоциокультурной среды при формировании готовности к письменному переводу с английского языка как посредника. Представлены ее исходные теоретико-методологические положения. Особое внимание уделено вопросам отбора текстов для учебного процесса и построения системы упражнений и заданий.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/2/2015/11-2/42.html](http://www.gramota.net/materials/2/2015/11-2/42.html)

Источник

**Филологические науки. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2015. № 11(53): в 3-х ч. Ч. II. С. 160-163. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/2.html](http://www.gramota.net/editions/2.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/2/2015/11-2/](http://www.gramota.net/materials/2/2015/11-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [phil@gramota.net](mailto:phil@gramota.net)

*Список литературы*

1. **Бенера В. С.** Формування пізнавальної самостійності в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтелектуальної гри: автореф. дисс. ... к. пед. н. Киев: Національний педагогічний ун-т ім. Драгоманова, 2003. 20 с.
2. **Гарунов М. Г., Пидкасистый П. И.** Самостоятельная работа студентов (материалы лекций, прочитанных в политехническом музее на факультете новых методов и средств обучения). М.: Знание, 1978. Вып. I. 36 с.
3. **Головко Л.** Роль самостійної праці студентів у процесі підготовки спеціалістів агропромислового комплексу // Освіта і управління. 1998. № 2. С. 100-103.
4. **Дьяченко В. К.** Организационная структура учебного процесса и ее развитие. М.: Педагогика, 1989. 159 с.
5. **Ерастов Н. П.** Методика самостоятельной работы: учебно-методич. пособие. М.: Мысль, 1985. 79 с.
6. **Новиков А. М.** Методология учебной деятельности. М.: Эгвес, 2005. 176 с.
7. **Павлова И. П.** Обучающие программы в самостоятельной работе студентов по иностранному языку: автореф. дисс. ... д. пед. н. М.: МГЛУ, 1992. 47 с.
8. **Пассов Е. И.** Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
9. **Смирнова М. И.** К вопросу об определении самостоятельной работы студентов // Роль науки в развитии общества: сборник статей международной научно-практической конференции: в 2-х ч. Уфа: Аэтерна, 2015. Ч. 1. С. 145-148.
10. **Смирнова М. И.** Роль контроля в организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку в вузе // Актуальные проблемы психологии и педагогики: сборник статей международной научно-практической конференции. Уфа: Аэтерна, 2014. С. 93-96.
11. **Ужик В. А.** Педагогические основы организации самостоятельной работы студентов (на материале иностранных языков I курсов неязыковых вузов): дисс. ... к. пед. н. Киев: КГПИ, 1981. 153 с.

**TYPES AND FORMS OF STUDENTS' AUTONOMOUS WORK  
ON STUDYING A FOREIGN LANGUAGE**

**Smirnova Maiya Ivanovna**, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor  
**Korshunova Irina Grigor'evna**

*Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation (Branch) in the Republic of Crimea*  
*maya\_smirnova@mail.ru; ms.ikorka@mail.ru*

Relying on the study of the existing classifications of the types and forms of students' autonomous work, analysis of the basis goals of foreign language teaching at a higher school and the goals of students' autonomous work the paper introduces author's original classification of the types and forms of students' autonomous work on studying a foreign language at a non-linguistic higher school. The special attention is paid to the types of autonomous work taking into account its informational and methodological provision.

*Key words and phrases:* autonomous activity; autonomy; classification; informational provision; types of autonomous work; communicative competence.

УДК 811.111'25:378.147

**Педагогические науки**

*В статье представлена авторская концепция проектирования творческой лингвосоциокультурной среды при формировании готовности к письменному переводу с английского языка как посредника. Представлены ее исходные теоретико-методологические положения. Особое внимание уделено вопросам отбора текстов для учебного процесса и построения системы упражнений и заданий.*

*Ключевые слова и фразы:* лингвосоциокультурный подход; средовой подход; междисциплинарный подход; творческая лингвосоциокультурная среда; готовность к письменному переводу; английский язык как посредник; система упражнений и заданий; отбор текстов.

**Тазина Клариса Александровна**, к. пед. н.

*Национальный исследовательский Томский политехнический университет*  
*kta@tpu.ru*

**КОНЦЕПЦИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ  
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ К ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ  
С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ПОСРЕДНИКА<sup>©</sup>**

Современная образовательная система может быть охарактеризована двумя необратимыми процессами: с одной стороны, развитием компьютерных технологий, а с другой – изменением статуса английского языка, который претендует на статус мирового. В этой связи особую актуальность приобретает проблема моделирования образовательной среды.

Понятие среды появилось в психолого-педагогической литературе не сегодня. В публикациях последних лет можно встретить такие термины как «образовательная среда», «обучающая среда», «педагогическая среда», «учебная среда», «воспитывающая среда», «языковая среда», «информационная среда» и пр. Анализ литературы показал, что большинство исследователей понимают среду как совокупность условий и возможностей для совершенствования и интенсификации процесса обучения [5; 11; 12]. Специфика иностранного языка как предмета определяет особенности образовательной среды при его изучении. Образовательный процесс в данной среде следует осуществлять в диалоге двух миров – мира иностранной и мира родной культуры [4]. В тех случаях, когда приходится иметь дело с языком-посредником (чаще всего – английским), добавляется третий мир – мир этого языка-посредника. Учителя и преподаватели при этом становятся проектировщиками особой образовательной среды.

В данной статье будет представлена концепция проектирования творческой лингвосоциокультурной среды при формировании готовности к письменному переводу с английского языка как посредника [6; 7; 8], разработанная нами и доказавшая свою эффективность в результате опытно-экспериментального исследования, которое было проведено со студентами университета, обучающимися по неязыковым направлениям подготовки, и учащимися профильной школы, занимающимися по программам международного бакалавриата, имеющими разную специализацию.

Исходными теоретико-методологическими положениями концепции являются: 1) реализация лингвосоциокультурного, средового и междисциплинарного подходов, выбор которых обусловлен не только целью, но и детерминированными ею сущностными характеристиками проектируемой модели; 2) учет особенностей английского языка как посредника между родной и изучаемой культурами (например, русской и японской); 3) активизация творческой лингвосоциокультурной среды посредством системы переводческих упражнений и заданий, которые формируют у обучаемых иноязычную картину мира и, в первую очередь, ее фрагмента, очерченного профилем (например, англоязычную картину мира Японии у тех, кто изучает культуру этой страны на английском языке).

Отправным пунктом проектирования вышеназванной среды является выявление лингвосоциокультурных и психолингвистических особенностей письменного перевода, который рассматривается нами как акт межязыковой и межкультурной коммуникации. Его главным лингвосоциокультурным признаком является вариативность, которая может быть как культурной, так и социальной, а главной психолингвистической особенностью следует, на наш взгляд, считать его эвристический характер, из чего следует необходимость прогнозирования когнитивных характеристик личности того, кто будет осуществлять перевод, и поиска оптимальных способов осмысления информации.

Наблюдения показывают, что ввиду преимущественно англоязычного описания иных культур в современных публикациях складывается специфическая разновидность английского языка – язык-посредник. Он представляет собой особую форму существования языка, для которой характерно взаимопроникновение двух лингвокультур, и имеет своего рода двуязыковую реальность, поскольку сформирован на базе английской и иной (например, японской) лингвокультур. При этом английский язык приобретает статус языка межкультурного общения (*cross-cultural English*) [1] в контексте диалога культур и цивилизаций [4], посредника между культурами (*lingua franca*) [15]. Такой язык-посредник отличается от английского как иностранного тем, что впитал в себя лингвосоциокультурные термины, так называемые ксенонимы [1], термины иноязычных культур, составляющие наибольшую трудность у переводчиков и затрудняющие понимание представителей иной лингвосоциокультурной среды. Английский язык как посредник глобализирующегося мира, претендующий на статус мирового [13], теоретически может проявляться в любом сочетании языков и культур, но на практике в большей степени тяготеет к восточным лингвокультурам.

Понять, а затем перевести англоязычный текст, скажем, о Японии, трудно из-за отсутствия в сознании осуществляющего перевод (в нашем случае – старшеклассника или студента) когнитивных базисных структур, которые обеспечивают восприятие и понимание им языка и мира иной социокультурной общности [9]. Это подводит нас к мысли, что преломлять и отражать сознание другой инофонной социальности в личностном сознании обучаемого можно, во-первых, через ознакомление с символическими формами культуры, такими как язык, миф, религия, искусство, наука, и, во-вторых, через обучение и воспитание в лингвосоциокультурной среде – естественной или моделируемой.

Сущность моделируемой творческой лингвосоциокультурной среды заключается в имитации естественной инофонной среды. В образовательном процессе она призвана способствовать формированию готовности обучаемых к письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как посредника. Компонентами модели творческой лингвосоциокультурной среды являются язык, культура, социум, психология и педагогика. Все эти компоненты взаимосвязаны между собой, взаимообусловлены и дополняют друг друга, создавая условия для эффективного функционирования системы формирования готовности обучаемых к письменному переводу. Пяти компонентам модели, таким образом, соответствуют пять аспектов формирования данной готовности: языковой, собственно переводческий, прагматический, развивающий и воспитательно-обучающий.

Основным показателем сформированности творческой лингвосоциокультурной среды является ее близкая схожесть с естественной инофонной средой, которая отражается в верной передаче информационного содержания языка и картины мира иной социокультурной общности. При этом творческая лингвосоциокультурная среда представляет собой своеобразную систему языковых и экстралингвистических условий. Формируется определенная микросреда доминантной группы, выступающей в роли посредника между личностью и этой средой.

Готовность к письменному переводу определяется нами как совокупность значимых личностных показателей по специфическим особенностям письменного перевода. В ней можно выделить два компонента – мотивационно-ценностный и процессуальный. Первый включает в себя осознание/осмысление специфики перевода, своих личностных возможностей в его выполнении, познавательные и учебные мотивы, тогда как второй – усвоение/владение знаниями, умениями, навыками, способностями, нравственно-этическими, эстетическими и умственно-трудовыми нормами. При этом степень готовности к письменному переводу будет определяться по специфическим чертам письменного перевода, таким как точность и ясность, полнота и глубина передачи смысла содержания оригинала, прагматическая адекватность перевода, его лексическая эквивалентность, правильность оформления на русском языке, темп осуществления перевода.

Совокупность трех методологических подходов – лингвосоциокультурного, средового и междисциплинарного – позволяет сформировать в сознании обучаемых картину мира языка-посредника. Первый из подходов обеспечивает механизм идентификации сознания обучаемого с сознанием носителей языка-посредника через символические формы культуры: миф, религию, язык, искусство, науку. Второй подход способствует реализации принципа обучения и воспитания в среде и через среду. Наконец, третий подход позволяет объединить лингвистическую, культурологическую и переводческую направленность обучения и равномерно распределить содержание обучения между изучаемыми предметами или дисциплинами. Междисциплинарный подход требует, чтобы лингвосоциокультурное содержание лексико-грамматических упражнений и учебных текстов соотносилось с предметно-тематическим содержанием обучения истории, литературе, географии, религии, различным видам искусства и науке, имеющим отношение к иной (например, японской) культуре. При этом изучаемый материал должен действительно формировать у обучаемых англоязычную картину мира изучаемой страны (в нашем случае – Японии). В этой связи чрезвычайно важным представляется создание словаря-тезауруса.

При создании системы упражнений и заданий для обучения письменному переводу отправной точкой выступает текст на английском языке, который будет переводиться на родной язык. Большое значение при этом должно придаваться совершенствованию текстовой деятельности на родном языке, поскольку именно на нем отрабатываются основные механизмы и закладываются основы переводческой деятельности. Активизация и совершенствование навыков письменной речи на родном языке организуется либо на подготовительном, либо на начальном этапе обучения переводу преподавателем или учителем русского языка, которому следует уделять особое внимание развитию умения перефразирования. Кроме того, поскольку английский язык изучается как посредник, приоритет должен отдаваться развитию рецептивных видов речевой деятельности, совершенствованию навыков извлечения информации и ее обработке. Постоянному пополнению фоновых знаний при этом будет способствовать использование текстов, содержащих конкретную предметно-тематическую информацию, например: о культуре, социально-политическом устройстве, сфере материального производства и обслуживания третьей страны, – и, соответственно, имеющих денотатную соотнесенность с языком-посредником – английским. Такие тексты позволяют постичь особенности жизни общества и сознания его представителей, понять их отношение к действительности в конкретном аспекте (в зависимости от тематики, задаваемой профилем обучаемых), являются основой для познания иной картины мира, расширения вокабуляра, пополнения его специальной лексикой и развития навыков ее употребления.

Тексты для перевода должны представлять собой англоязычное описание иной культуры, например, японской, немецкой, корейской и пр. Они должны содержать термины иноязычных культур («ксенонимы»), лингвосоциокультурные понятия, географические, исторические и национально-культурные реалии. Такого рода материалы должны, во-первых, действительно формировать у обучаемых англоязычную картину мира другой культуры, аналога действительности, а, во-вторых, быть аутентичными. Как справедливо заметила И. И. Халеева, тексты должны быть подобраны таким образом, чтобы в них преобладали те или иные характеристики какой-либо сферы общения [Там же]. При этом необходимо разнообразить типы и жанры текстов. Обучаемые должны научиться переводить тексты таких типов как информативный, экспрессивный и оперативный, а также жанров, существующих в любой письменной культуре (например: письмо, сказка, статья, описание, повествование, сообщение, репортаж, рассуждение, воспоминание, изложение, монтаж разных типов текста и т.д.), распространенных в нескольких культурах (например, сонет) и специфичных лишь для одной культуры (например: японский поэтический жанр хайку) [14]. Интересно заметить, что различия между жанрами становятся наиболее очевидными при выходе за пределы одного языка и одной культуры. Кроме того, обучающиеся должны научиться иметь дело со стилистическими особенностями общественно-политических, научных, научно-популярных, художественных, документальных (нон-фикшн), разговорных, инструктивных и пр. текстов. При этом тексты для перевода должны обладать смысловой связностью, поэтому каждый из них должен представлять собой законченную последовательность высказываний, объединенных между собой смысловыми связями. Наконец, важное значение имеют сопровождающие тексты иллюстрации, которые дают возможность обучающемуся погрузиться в особую атмосферу иной культуры, порождают желание прочитать и перевести их. Таким образом, работая с такими текстами, обучаемые продолжают накапливать фоновые знания, развивать языковые и переводческие навыки.

При разработке системы упражнений и заданий, формирующих готовность к письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как посредника между родной и третьей культурами, мы опирались на известные классификации упражнений [2; 3; 10]. Система переводческих упражнений

и заданий состоит из 3-х комплексов – языкового, операционного и коммуникативного, – которые предназначены для формирования соответствующих умений, а именно: переводить языковые единицы, выбирать и применять методы и приемы переводческих трансформаций, переводить текст в целом. Каждый комплекс состоит из серий упражнений. Каждая серия, в свою очередь, состоит из 2-5 циклов. Каждый цикл состоит из 2-7 групп. Система включает в себя задания некоммуникативного, условно коммуникативного и подлинно коммуникативного типов, языкового, операционного и коммуникативного видов, лексические, грамматические, лексико-грамматические, предпереводческие и собственно переводческие серии упражнений, а также различные циклы и группы упражнений и заданий. Опыт показывает, что только рациональная система упражнений и заданий, применяемая в условиях творческой лингвосоциокультурной среды, может гарантировать успех формирования готовности обучаемых к письменному переводу с английского языка как посредника.

Итак, в данной статье мы представили в общих чертах разработанную нами концепцию проектирования творческой лингвосоциокультурной среды при формировании готовности к письменному переводу с английского языка как посредника, которая может быть экстраполирована на обучение специальному устному переводу студентов неязыковых направлений подготовки и учащихся профильных классов.

#### *Список литературы*

1. **Кабачки В. В.** Основы англоязычной межкультурной коммуникации: учеб. пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. 232 с.
2. **Комиссаров В. Н.** Теоретические основы методики обучения переводу. М.: Рема, 1997. 110 с.
3. **Настольная книга преподавателя иностранного языка:** справ. пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько и др. 2-е изд-е. Минск: Вышэйшая школа, 1996. 522 с.
4. **Сафонова В. В.** Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 239 с.
5. **Спичко Н. А.** Образовательная среда в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2004. № 5. С. 44-48.
6. **Тазина К. А.** К вопросу о проектировании модели обучения переводу «Творческая лингвосоциокультурная среда» // Межкультурная коммуникация: теория и практика: мат-лы IV междунар. науч.-практ. конф. (13-14 ноября 2004 г.). Томск: Изд-во ТПУ, 2004. С. 132-138.
7. **Тазина К. А.** Модель творческой лингвосоциокультурной среды в обучении переводу: Сущность. Статус. Компоненты // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2014. № 8 (38). Ч. 1. С. 192-196.
8. **Тазина К. А.** Философско-методологическое обоснование проектирования модели обучения переводу «т-ЛСК-среда» // Труды института образования. Томск: Изд-во ТГПУ, 2006. Ч. II. С. 151-162.
9. **Халева И. И.** Лингвосоциокультурный компонент подготовки переводчиков // Перевод и лингвистика текста: сб. ст. М.: Всероссийский центр переводов, 1994. С. 23-30.
10. **Шатилов С. Ф.** Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие. 2-е изд-е. М.: Просвещение, 1986. 222 с.
11. **Шрейдер Ю. А.** Информационные процессы и информационная среда // Научно-техническая информация. Сер. 2. 1976. № 1. С. 3-6.
12. **Ясвин В. А.** Образовательная среда – от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
13. **Crystal D.** English as a Global Language. 2<sup>nd</sup> ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. 224 p.
14. **Reiss K., Vermeer H. J.** Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer, 1984. 245 S.
15. **Seidlhofer B.** Understanding English as a Lingua Franca. Oxford: Oxford University Press, 2011. 264 p.

#### **THE CONCEPTION OF DESIGNING THE CREATIVE LINGUISTIC SOCIOCULTURAL ENVIRONMENT IN THE FORMATION OF READINESS FOR WRITTEN TRANSLATION FROM ENGLISH AS AN INTERIM LANGUAGE**

**Tazina Klarisa Aleksandrovna**, Ph. D. in Pedagogy  
*National Research Tomsk Polytechnic University*  
kta@tpu.ru

In the article the author's conception of designing the creative linguistic sociocultural environment in the formation of readiness for written translation from English as an interim language is given. Its initial theoretical and methodological foundations are presented. Special attention is paid to the issues of selection of texts for educational process and construction of the system of exercises and tasks.

*Key words and phrases:* linguistic sociocultural approach; environmental approach; interdisciplinary approach; creative linguistic sociocultural environment; readiness for written translation; English as an interim language; system of exercises and tasks; selection of texts.