

Аликина Елена Вадимовна

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается методическая система обучения устной переводческой деятельности в условиях непрерывного лингвистического образования. Предлагается трактовка содержания обучения переводу. Описывается компонентный состав когнитивной, деятельностной, личностной и дискурсивной составляющих переводческой компетентности. Приводятся примеры актуализации компонентов содержания обучения на разных этапах лингвистического образования.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2017/6-2/51.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2017. № 6(72): в 3-х ч. Ч. 2. С. 172-174. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2017/6-2/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

13.00.00 ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 347.78.034

В статье рассматривается методическая система обучения устной переводческой деятельности в условиях непрерывного лингвистического образования. Предлагается трактовка содержания обучения переводу. Описывается компонентный состав когнитивной, деятельностной, личностной и дискурсивной составляющих переводческой компетентности. Приводятся примеры актуализации компонентов содержания обучения на разных этапах лингвистического образования.

Ключевые слова и фразы: перевод; переводчик; методическая система; обучение устной переводческой деятельности; содержание обучения.

Аликина Елена Вадимовна, к. пед. н., доцент

Пермский национальный исследовательский политехнический университет

elenaalikina@yandex.ru

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОРИЕНТИРЫ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ УСТНОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Наукометрический анализ созданных за 30-летний период отечественных методических концепций обучения видам переводческой деятельности позволяет выделить два наиболее разработанных направления исследований: 1) методики обучения переводу без подразделения на виды; 2) методики обучения письменному переводу в целом либо в конкретной предметной области (научный, научно-технический, художественный, юридический, экономический, общественно-политический перевод). Вместе с тем, проблемы, связанные с моделированием методических систем, обеспечивающих целостное понимание процесса обучения устной переводческой деятельности, несмотря на их явную актуальность, остаются недостаточно освещенными.

Любая теоретически обоснованная и эмпирически верифицированная методическая система включает в себя оптимальным образом взаимосвязанное единство элементов содержательно-целевого, организационно-процессуального и результативно-оценочного блоков [4]. Занимаясь проблемой обучения устной переводческой деятельности в условиях непрерывного лингвистического образования, остановимся в рамках данной статьи на раскрытии *содержательных компонентов* разрабатываемой методической системы.

Вслед за теоретиками отечественной педагогической методологии (Э. Г. Азимов, В. В. Краевский, К. Р. Миньяр-Белоручев, А. Н. Щукин и др.), под содержанием обучения мы понимаем педагогически адаптированную систему знаний, умений, навыков, деятельностного и эмоционально-ценностного опыта, способствующего развитию личности обучающегося. Опираясь на совокупность методологических подходов (системный, когнитивный, личностно-деятельностный, дискурсивный) и рассматривая глобальную стратегическую цель обучения устной переводческой деятельности как эффективную профессионализацию языковой личности переводчика, мы определяем содержание предлагаемой методической системы как единство когнитивной, деятельностной, личностной и дискурсивной составляющих переводческой компетентности.

Когнитивная составляющая содержания обучения рассматривается нами как способность использовать сформированную систему знаний и представлений для осуществления устной переводческой деятельности. Необходимый для устного переводчика «когнитивный багаж» составляют теоретические знания из области переводоведения, психологии перевода, языкознания, межкультурной коммуникации, конфликтологии, а также лингвистические и экстралингвистические знания, переводческая эрудиция и интуиция.

Содержание обучения переводу как сложному виду комплексной билингвальной речевой деятельности [5], безусловно, включает и *деятельностный компонент*, предусматривающий овладение необходимыми навыками и умениями. При этом важно понимать, что «компетентный переводчик должен не просто обладать сформированными в его сознании определенными знаниями, умениями и навыками, но и быть способным профессионально использовать их в процессе выполнения переводческих задач» [2, с. 70].

Применительно к последовательному переводу как «классическому» виду устной переводческой деятельности мы выделяем четыре группы навыков: 1) интерпретативные навыки анализа исходного высказывания; 2) когнитивные навыки управления мыслительными операциями; 3) технические навыки реализации технических приемов перевода; 4) генерирующие навыки формулирования устного высказывания на языке перевода.

Умения устного последовательного перевода также подразделяются на виды: 1) умения, связанные с подготовкой к переводу; 2) умения, связанные с планированием порождаемого текста; 3) умения, связанные

с программированием высказывания на языке перевода; 4) умения, связанные с оформлением устного высказывания на языке перевода; 5) умения невербального общения.

Для осуществления устной переводческой деятельности необходимо не только владеть заданным набором навыков и умений, но обладать определенными личностными качествами и способностями, осознавать мотивы и ценности профессии, соблюдать принятые деонтологические нормы и руководствоваться установленными принципами поведения. Всё это образует *личностную составляющую* содержания обучения предлагаемой методической системы.

Дистанцируясь от понятия «вторичная языковая личность» применительно к рассматриваемому виду профессиональной деятельности, мы выделяем в гиперконцепте «профессиональная языковая личность переводчика» субконцепт «метаязыковая личность переводчика» [1, с. 15-18]. Если профессиональная языковая личность характеризует переводчика вне рамок переводческой ситуации (как преподавателя, исследователя, оратора и т.п.) и наделяет его такими свойствами как мультилингвальность, поликультурность, социоцентричность, толерантность, элитарность, устойчивость установок и оценок, развитость и открытость системы экстралингвистических знаний, владение переводоведческой терминологией, тезаурусом переводоведческого дискурса и переводческим мировоззрением, то метаязыковая личность переводчика трактуется как профессиональная языковая личность межкультурного и межъязыкового посредника в ситуации перевода.

В рамках разрабатываемой методической системы предполагается развитие таких свойств метаязыковой личности как: способность создавать универсальное мыслительное пространство, аккумулирующее мысли других языковых личностей; сбалансированный билингвизм; высокая степень речевой ответственности, эмпатия; способность проявлять себя множеством других дискурсивных личностей; способность выстраивать свое речевое и невербальное поведение в соответствии со стратегиями, обеспечивающими максимально положительный эффект коммуникативной ситуации, и осознанием возможных рисков.

Перейдем к *дискурсивной составляющей* содержания обучения. Она включает в себя совокупность релевантных для профессиональной переводческой деятельности коммуникативных ситуаций и дискурсивных событий мультимодального модуса (в трактовке А. А. Кибрика и коллег [3]) в рамках делового, социокультурного, социально-общественного, общественно-политического, научно-популярного, научного, научно-технического, масс-медийного, дипломатического, дидактического типов дискурса.

Описанные выше составляющие содержания обучения устной переводческой деятельности актуализируются определенным образом на каждом из этапов непрерывного лингвистического образования. Так, например, на профориентационном довузовском и пропедевтическом начальном вузовском этапах происходят формирование представлений о специфике профессии переводчика, осознание ее роли (когнитивная составляющая), формирование положительного мотивационно-ценностного отношения и психологической готовности к овладению профессией устного переводчика (личностная составляющая).

На начальном вузовском этапе ставятся задачи формирования системы лингвистических и экстралингвистических знаний, релевантных для осуществления устной переводческой деятельности (когнитивный компонент), формирования интерпретативных и генерирующих навыков, умений планирования и оформления устного высказывания (деятельностный компонент), овладения способами профессионального поведения и основами профессиональной культуры переводчика (личностный компонент) в коммуникативных ситуациях и дискурсивных событиях мультимодального модуса в рамках социокультурного, социально-общественного, научно-популярного типов топика (дискурсивный компонент).

Задачами основного вузовского этапа являются развитие системы лингвистических и экстралингвистических знаний (когнитивный компонент), формирование когнитивных и технических навыков устного перевода, умений подготовки к переводу, умений программирования устного высказывания, умений невербального общения (деятельностный компонент) в рамках делового, социокультурного, социально-общественного, общественно-политического, научно-популярного типов топика (дискурсивный компонент).

На продвинутом этапе учебный процесс ориентирован на совершенствование системы лингвистических и экстралингвистических знаний, формирование системы методологических знаний в области переводоведения (когнитивный компонент), совершенствование всех навыков и умений устного перевода (деятельностный компонент), формирование качеств профессиональной языковой личности исследователя перевода и формирование профессиональной, в т.ч. деонтологической культуры переводчика (личностный компонент) в расширенной палитре типов топиков (дискурсивный компонент).

Предложенные компоненты содержания обучения легли в основу критериев оценки эффективности разрабатываемой методической системы, описанию которых будут посвящены наши дальнейшие публикации. Следует отметить, что опытно-экспериментальное исследование, реализованное в течение 8 лет на кафедре иностранных языков, лингвистики и перевода Пермского национального исследовательского политехнического университета, позволило установить явное преимущество результатов обучения, полученных по всем критериям в экспериментальной группе.

Список источников

1. Аликина Е. В. Переводчик как метаязыковая личность // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 4 (34): в 3-х ч. Ч. 1. С. 15-18.
2. Гавриленко Н. Н. Попытка систематизации переводческих компетенций // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. № 2 (12). С. 70-77.

3. **Кибрик А. А., Николаева Ю. В., Федорова О. В.** Структура устного дискурса: взгляд со стороны мультимодальной лингвистики // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. 2015. № 14 (21). С. 469-480.
4. **Серова Т. С.** Моделирование содержания и процесса обучения переводчика в профессиональном лингвистическом образовании // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2009. № 2. С. 5-27.
5. **Серова Т. С.** Речедательные аспекты устного последовательного одностороннего перевода // Язык и культура. 2015. № 4 (32). С. 138-150.

MEANINGFUL PURPOSES OF THE METHODOLOGY TO TEACH ORAL TRANSLATION ACTIVITY

Alikina Elena Vadimovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Perm National Research Polytechnic University
elenaalikina@yandex.ru

The article examines the methodology to teach oral translation activity under the conditions of continuous linguistic education. The author proposes her own approach to the translation studies syllabus, and describes component structure of cognitive, pragmatic, personal and discursive elements of translator's competence. The paper provides the examples of actualizing syllabus components at the different stages of linguistic education.

Key words and phrases: translation; translator; methodology; teaching oral translation activity; syllabus.

УДК 37.036

В статье рассматриваются история и пути развития современного художественного образования детей. В историческом аспекте представлена роль педагога в художественном развитии, показано влияние профессионального искусства начала XX века и теории свободного воспитания на развитие художественного образования. Развитие современного художественного образования детей зависит от готовности педагога решать задачи дополнительной предпрофессиональной подготовки в области изобразительного искусства.

Ключевые слова и фразы: история художественного образования; творческое развитие детей; академическая система обучения; задачи дополнительного художественного образования; проектирование; современные образовательные технологии; единство обучения и творчества.

Ивахнова Любовь Александровна, д. пед. н., профессор
Омский государственный педагогический университет
ivahnova50@mail.ru

ИСТОРИЯ И ПУТИ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Художественное образование и система дополнительного образования Российской Федерации в настоящее время переживают период коренного реформирования, которое обусловлено требованиями Федерального государственного стандарта к основному общему образованию и начальному образованию в области изобразительного искусства. Кроме того, в Федеральных государственных требованиях к дополнительному художественному образованию детей представлены глобальные задачи, которые адресованы педагогу. Это, прежде всего, возрождение и развитие сложившейся системы дополнительного художественного образования, при которой осуществлялась предпрофессиональная подготовка, создавался фундамент для будущего профессионально-художественного образования в условиях сохранения и трансляции подрастающему поколению традиций российской реалистической школы изобразительного искусства. Основным принципом организации процесса художественного образования при таком подходе является единство обучения и творчества.

На протяжении XX века вопросы изучения художественного опыта и передача его подрастающему поколению оставались актуальными для высшей художественной школы, для средней и общеобразовательной школы. Пагубное влияние копировального метода и все более устойчивое влияние нового искусства начала XX века привели к утрате интереса педагогов к изучению с учащимися основ реалистичной системы построения изображения и отказу от руководства детским изобразительным творчеством.

Вместе с тем активно осуществлялись поиски ответа на вопрос о творческом развитии детей. Возникновение этого вопроса связано с обострением интереса к личности ребенка, к его творческим проявлениям и относится к концу XIX – началу XX века. Именно тогда была заложена методически обоснованная система обучения изобразительному искусству выдающегося художника-педагога П. П. Чистякова, которая положила конец копировальному методу обучения. Для овладения грамотным рисунком необходимо овладеть способами решения задач: передавать форму, пропорции, пространственное расположение, объем, цвет предметов. Большое значение в обучении рисунку придавалось линейно-конструктивным наброскам и тональным краткосрочным зарисовкам, в которых светотень служит средством выявления формы [8].