

О.В. Ершова<sup>1</sup>  
А.Э. Максаева<sup>2</sup>

O.V. Ershova,  
A.E. Maksaeva

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ПЕРЕВОДА КАК ВИДА РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

## TEACHER – STUDENT INTERACTION IN TEACHING LINGUISTIC ASPECTS OF TRANSLATION AS A LANGUAGE SKILL

*В этой работе, первой из цикла статей о видах речевой деятельности в рамках педагогического взаимодействия, рассматривается одна из возможных стратегий обучения переводу в нелингвистических вузах. Показана ее связь с различными подходами к обучению иностранному языку в условиях решения ряда педагогических противоречий. На уровне педагогического взаимодействия предлагается вариант включения этнолингвистической стороны социокультурного опыта в обучение переводу в нелингвистических вузах.*

**Ключевые слова:** *социокультурный опыт, межкультурное взаимодействие, этнолингвистика, подход к обучению, педагогическое противоречие, педагогическое взаимодействие, нелингвистический вуз, учебный план.*

*This article, the 1<sup>st</sup> one in the set dedicated to teacher – student interaction in language activities, describes one of the possible strategies for working at translation skills in non-linguistic universities. It reveals the connection between that strategy and different educational approaches in the conditions of resolving certain pedagogical contradictions. It suggests a way of incorporating the ethnolinguistic part of sociocultural experience into practicing translation skills in non-linguistic universities.*

**Keywords:** *sociocultural experience, cultural interaction, ethnolinguistics, educational approach, pedagogical contradiction, teacher – student interaction, non-linguistic university, curriculum.*

Отношение к такому виду деятельности, как перевод, связано с целым рядом педагогических противоречий. Они обусловлены, с одной стороны, прочным статусом перевода среди других лингвистических дисциплин, а с другой стороны, – особенностями его восприятия с педагогических позиций. Среди них можно выделить противоречия уровневые, мотивационные, организационные, профессионально-ориентационные и целевые.

Уровневые противоречия связаны с дифференциацией студенческой среды: в отличие от учащихся, не обладающих хорошей стартовой языковой подготовкой, лингвистически продвинутые студенты вузов понимают необходимость

выделения перевода в отдельную учебную дисциплину в рамках вузовской языковой подготовки.

Мотивационные противоречия касаются небольшой категории неподготовленных в языковом отношении студентов, которые внутренне мотивированы на глубокое изучение иностранного языка и приветствуют использование перевода в рамках основного курса.

Далее возникают организационные противоречия между утвержденным учебным планом и внутренней потребностью мотивированных и подготовленных учащихся в организации спецкурса по иноязычному переводу.

Профессионально-ориентационные противоречия появляются в результате включения в учебный план нелингвистического вуза лингвистической дисциплины, предъявляющей особые требования к субъектам педагогического взаимодействия в неязыковом вузе.

<sup>1</sup> Старший преподаватель кафедры иностранных языков № 1 Центра гуманитарной подготовки РЭУ им. Г.В. Плеханова (г. Москва).

<sup>2</sup> Кандидат пед. наук, учитель английского языка ГБОУ Гимназия № 1257.

Они взаимосвязаны с целевыми противоречиями в учебном процессе, возникающими между переводом как вспомогательным видом учебной деятельности, который имеет целью расширение словарного запаса для полноценного участия в межкультурном взаимодействии при общении с носителями языка, и переводом как лингвистической дисциплиной со своими структурными особенностями, не зависящими от сферы его использования в дальнейшей профессиональной деятельности.

Поскольку данные противоречия решаемы исключительно на уровне непосредственного педагогического взаимодействия субъектов учебного процесса, можно говорить не столько об обучении, сколько об использовании лингвистических возможностей перевода с целью формирования общей языковой и коммуникативной компетенций студентов неязыкового вуза. При этом необходимо разобраться, что является приоритетным и значимым при работе с данным аспектом обучения языку.

Работа с лингвистическим материалом на занятиях по обучению языковым дисциплинам реализуется в рамках разных видов речевой деятельности. В свое время академик Л.В. Щерба выделял четыре вида речевой деятельности в методике преподавания иностранного языка: говорение, аудирование, чтение, письмо [4]. Среди представителей научного сообщества существуют споры по поводу причисления перевода к основным видам речевой деятельности, однако решение данного вопроса принадлежит в большей мере сфере теоретических дискуссий. Что касается практического подхода к вопросам теоретической фундаментальной лингвистики, реализующегося непосредственно в преподавании иностранных языков, то перевод является необходимым структурным компонентом в ходе каждого занятия по иностранному языку, поэтому рассмотрение его в рамках видов речевой деятельности или вне ее несущественно.

В учебном процессе перевод имеет особый статус, т.к. ему отводится вспомогательная роль в обучении языку в неязыковом вузе, но его отсутствие дестабилизирует учебный процесс.

Известно несколько возможных подходов к обучению иностранному языку, некоторые из которых находятся в отношениях прямой конкуренции (например, коммуникативный и грамматико-переводной) на том основании, что методы и принципы их реализации на практике диаметрально противоположны. За последние десятилетия в современной педагогике сформировалась устойчивая тенденция использова-

ния коммуникативного подхода при обучении иностранному языку, ранее же предпочтение отдавалось грамматико-переводному методу. Преобладание того или иного подхода циклично, в процессе эволюции они чередуются, что объясняется их зависимостью от социального заказа и государственной политики в области образования в тот или иной исторический период. Для коммуникативного подхода характерно использование иностранного языка в качестве инструмента общения и для объяснения грамматического, лексического и другого материала на занятиях без опоры на родной (в нашем случае – русский) язык, что снижает потребность в использовании перевода на занятиях. Предпочтение коммуникативного подхода подкрепляется ситуацией, сложившейся в России в свете ее активной интеграции в международное сообщество и, следовательно, ужесточение требований к уровню владения иностранным языком у выпускников и соискателей, желающих занять достойные вакансии на современном рынке труда. Этот подход поддерживают многие преподаватели-практики, которые отходят от наследия советской педагогики, сфокусированной на переводе как способе безошибочной проверки качества понимания изучаемого материала, и предпочитают развитие у учащихся коммуникативных иноязычных навыков, часто в ущерб формированию прочных языковых знаний, хотя отработка навыков во всех видах речевой деятельности должна быть обязательной в каждом подходе.

Перевод не входит в учебный план по изучению иностранного языка в неязыковых вузах, однако, по мнению Е.А. Фридлянской, «целенаправленное ознакомление студентов неязыковых вузов с азами переводческого ремесла позволит им при желании и достаточной усидчивости делать качественные переводы с иностранного языка на родной по своей профессиональной тематике или же со знанием дела осуществлять редактирование чужих переводов» [6, с. 84]. Непосредственно в ходе занятия преподаватель с группой устно переводит отдельные специфические профессиональные термины, словосочетания или предложения, в которых у студентов возникают трудности с омонимами, квазисинонимами, амбивалентными синтаксическими конструкциями, их связным качественным переводом в контексте и, следовательно, пониманием смысла высказывания. Однако у студентов, не имеющих практических навыков перевода, возникают проблемы не только с подбором адекватного терминологического эквивалента на родном

языке, но и с элементарными основами перевода слов, конструкций, которые употребляются как в языке профессиональной специализации, так и в языке повседневного общения.

Сложности с переводом текстов связаны, с одной стороны, с незначительным лексическим запасом у студентов в целом, а с другой стороны, – их неумением находить адекватные эквиваленты англоязычным конструкциям в русском языке.

Речь идет не только о тех ситуациях, когда перевод с иностранного на родной язык осуществлен некачественно (в таких случаях носители русского языка обычно говорят «это не по-русски», что указывает на нарушение социальной компетенции и на несоответствие выбранной конструкции менталитету русскоязычного человека), но студент понял смысл высказывания. Сложности перевода профессиональных текстов связаны с лингвистическими особенностями, характеризующими английские тексты данной специализации, например наличие прилагательного или предложного оборота в качестве предиката, многочисленные атрибутивные группы, замена определительного придаточного прилагательным или инфинитивом в постпозиции, использование логических связок и т.д. Студенту необходимо знать подобные нюансы, т.к. с ними связан механизм смыслового вероятностного прогнозирования, который отвечает за прояснение понимания и перевод неизвестного слова, словосочетания или конструкции, что, в свою очередь, требует наличия развитого языкового чутья, которое является либо врожденным, либо приобретается в результате продолжительной практики.

Еще одним ключевым моментом является специфика обучения в конкретном вузе. По отношению к дисциплине «Иностранный язык» все вузы разделяются на два профиля – лингвистические, где на соответствующие теоретические дисциплины и практические занятия выделено максимальное количество контактных часов, и нелингвистические, в которых на предмет «Иностранный язык» отводится минимальное количество часов, т.к. он не входит в число профильных дисциплин. Проблемы перевода как вида деятельности в лингвистических вузах не входят в фокус рассмотрения данной статьи, т.к. для специалистов-филологов, часть которых обучается профессиональному переводу, отводятся обязательные часы на изучение техники перевода, а возможные проблемы являются узкоспецифическими. Иначе обстоит дело с нелингвистическими вузами, где, во-первых, нет

единой кодифицированной образовательной программы, разработанной Министерством образования и науки, по каждой из специальностей, и, во-вторых, не принято однозначного решения по поводу введения отдельных занятий по переводу в учебный план.

В данных обстоятельствах просматриваются две проблемы. Первая связана с вопросом об уместности использования перевода как такового в неязыковом вузе в условиях сокращения академических часов, отведенных на изучение предмета, и решается она в ходе непосредственного взаимодействия преподавателей с учащимися. В случае положительного решения она влечет за собой проблему отбора материала, предназначенного для упражнения в этом виде деятельности в неязыковом вузе. Во многих случаях задача отбора материала не стоит перед преподавателями, т.к. за последние 10–15 лет рынок учебной литературы наводнился готовыми учебными пособиями, не предполагающими использования перевода. Кроме того, в рамках коммуникативного подхода перевод на родной язык и обратно на изучаемый методически не поощряется. Тем не менее перевод как вид деятельности продолжает существовать, и необходимость в знакомстве учащихся с его основами, а также в использовании перевода преподавателями для формирования у учащихся полезных и необходимых умений, навыков и компетенций не вызывает сомнения. Отбор определенного материала позволяет также решить некоторые воспитательные задачи, стоящие перед преподавателями, и включить изучение иностранного языка в более широкий социокультурный контекст, компенсируя в какой-то степени сокращение времени, отводящегося на изучение иностранного языка в нелингвистическом вузе. В данных условиях отбор материала происходит уже не только на уровне отбора лексических единиц, но и на уровне выбора текста определенного характера.

Тексты подразделяются на художественные, ориентированные на литературный перевод, и нехудожественные, содержащие конкретную информацию и лингвистические особенности. По мнению Г.Г. Литвиновой, «у нехудожественных речевых произведений отсутствует эстетическая доминанта, которая заключается в достижении определенного эстетического воздействия на реципиента. Они, прежде всего, информативны... Англоязычный экономический текст, который содержит важную информацию в области экономики, финансов, товароведения, коммерции и торговли, обнаруживает целый ряд лингвистических особенностей» [5, с. 301]. Дифференциация

ция в переводе текстов обоих видов базируется на усилении акцентуации плана выражения или плана содержания. При манипуляциях с профессионально ориентированными текстами лидирующую позицию занимает план содержания, т.к. ключевая идея подобных текстов кроется в передаче содержания и детализированной информации в тексте перевода, что должно быть интерпретировано соответствующими адекватными языковыми средствами. Невозможно не согласиться с Н.Н. Калининой в том, что «... языковое оформление перевода должно безоговорочно соответствовать законам языка перевода, иными словами, языковое оформление перевода ориентировано в первую очередь на язык перевода», в связи с чем «... читатель должен получить информационное содержание в переводе в привычной языковой форме» [5, с. 243].

Испытывая трудности при переводе общих и специальных учебных текстов, учащиеся чаще всего концентрируются на незнакомых словах и «ложных друзьях переводчика», часто теряя при этом общий смысл высказывания. Вызывать трудности может и перевод дериватов, т.к. студенты с низким уровнем языковой подготовки не всегда видят разницу между словоформами, которые принадлежат к одной части речи, но имеют оттенки перевода, заложенные аффиксом, что наблюдается в языках агглютинативного типа, например при переводе существительных *using* и *usage*.

Проблемы на уровне грамматических конструкций возникают из-за неумения студентов, в первую очередь, справляться с переводом высказываний в рамках повседневного общения, например осуществлять общую перестройку структуры английского предложения с учетом специфики русского языка, видеть смысловое членение предложения, использовать антонимический перевод. В профессионально ориентированных текстах студенты часто сталкиваются с переводом свернутых пропозиций, экспрессивно-стилистической адаптацией текста, способами выражения эмпазы.

Существует большое количество разного рода сложностей, с которыми могут столкнуться студенты при развитии навыка перевода, поэтому преподаватель должен быть готов к своевременному снятию возникающих трудностей. К ним относится необходимость перевода безэквивалентных терминов в рамках курса по общему или деловому аспекту английского языка, построенного на специально отобранной лексике, описывающей общеэкономические реалии, а не специфические культурные явления. Однако хо-

телось бы обратить внимание на перевод такого языкового пласта, как пословицы, поговорки и другие культурно-лингвистические явления, в которых содержится «законсервированный опыт народа», народная мудрость, история – то есть то, что представляет сложность даже для опытных профессиональных переводчиков и указывает на высокий уровень владения языком. С целью приобщения специалистов, работающих в области перевода, к сфере этнолингвистики, создаются специальные словари, такие, как «Многоязычный словарь латинских выражений» (2014), «Многоязычный словарь современной фразеологии» (2012) и «Многоязычный словарь суеверий и примет» (2013), выпущенные издательством «Флинта» (Москва) совместно с Итало-славянской культурной ассоциацией (Рим).

В плане отбора материала, предназначенного для упражнения в переводе или способствующего поиску наиболее адекватного эквивалента при переводе уже выбранного текста, такого рода словари представляются исключительно интересными и полезными. Уникальность данных изданий заставляет более подробно рассмотреть то, что они могут предложить, с точки зрения интеграции перевода в курс иностранного языка в любом его аспекте – общем, деловом или профессиональном. В каждый из словарей включено обращение к читателю их основного автора-составителя Дж. Пуччо. Джанни Пуччо – итальянский русист, этимолог, культуролог. Помимо русского языка он владеет другими иностранными языками, среди них – современные европейские: французский, английский, немецкий, а также древние – латинский, греческий. Его знания и опыт в области этимологии позволили ему блестяще справиться с практическим воплощением такого грандиозного и масштабного проекта.

В аннотациях к словарям указано, что они предназначены для филологов и культурологов. Думается, что заинтересованная аудитория должна быть значительно шире в контексте современного интереса к процессу взаимопроникновения культур.

Примечательно отношение авторов к своим читателям, сопоставимое с отношениями автора текста и переводчика. Читатель воспринимается как партнер, как возможный будущий соавтор. Ему предлагается не пассивное чтение и даже не просто изучение лингвистических фактов, включенных в словарные статьи, а процесс творчества, возможность проверить или развить свое языковое чутье. Каждый человек использу-

ет родной и неродной язык для выражения бытовых коммуникативных намерений, с целью профессионального и делового общения, развлечения и т.д., но мало кто, кроме специалистов, задумывается над скрытыми богатствами языка, над тесной связью политических, социальных, этнических и других экстралингвистических реалий с языком. Авторы призывают читателей быть внимательными к собственной культуре и учиться находить в изучаемых культурах и языках эквиваленты культурным проявлениям своего этноса или нации.

Помимо обращения автора-составителя, в каждом из словарей есть развернутое предисловие, составленное соответствующими специалистами и отражающее специфику конкретного словаря.

Так, в первой книге данной серии д.ф.н., профессор В.М. Мокиенко совершает небольшой экскурс в историю возникновения интереса к фронтальному межязыковому сопоставлению европейской паремиологии, приводит примеры существующих паремиологических тезаурусов и указывает на уникальное место «Многоязычного словаря современной фразеологии» в фонде европейской паремиологии. Он отмечает энтузиазм и профессионализм авторов-составителей словаря и желает им “In bocca al lupo” (Ни пуха ни пера!).

Д.ф.н., профессор В.Н. Базылев, которому принадлежит предисловие ко второму изданию, раскрывает читателям сущность суеверий и примет, их субкультурную и социокультурную обусловленность, называет суеверия и приметы константой культуры, несущей экзистенциальный смысл. Читатель узнает, какие приметы и суеверия характерны для представителей различных социальных общностей, в том числе профессиональных – кулинаров, пожарных, космонавтов. Многие примеры демонстрируют несовпадение в системах смыслов, ценностных установках и других элементах картины мира у разных народов. В предисловии подчеркивается уникальность данного тематического идеографического словаря-тезауруса и реальная помощь, которую этот словарь оказывает в диалоге европейской и дальневосточной культур и которая достигается путем одновременного обращения к «языковой оболочке» и «семантическому ядру» такого феномена, как суеверия и приметы, к его истории и возможным трансформациям, связанным с архаизацией или, наоборот, расширением смысла в современных реалиях.

О вечной юности латинского языка хотят напомнить авторы-составители «Многоязычно-

го словаря латинских выражений» и автор предисловия д.ист.н., профессор А.В. Подосинов. Красота и монументальность, лаконичность выражения жизненных и мировоззренческих понятий в античной культуре сделали латынь основой классического образования интеллектуальной элиты нашей страны до революции 1917 года, но и сегодня ее культурное значение трудно переоценить. Для многих языков латынь является языком-субстратом, а в неродственных ей языках часто выступает как источник для формирования научной и профессиональной терминологии. Читателям данного словаря, не имеющим специализированных языковедческих знаний, открывается возможность приобщиться к фразеологическому богатству нескольких европейских языков и оценить роль латинского языка в современной европейской культуре.

Включение в курс иностранного языка упражнений на перевод, предполагающих использование отдельных статей из подобных словарей, позволяет достичь в рамках педагогического взаимодействия сразу нескольких целей – и отработку навыка перевода, и формирование социокультурной компетенции у учащихся, и углубление содержания обучения в рамках курса по тому или иному аспекту иностранного языка как учебной дисциплины.

Учитывая широту социокультурной реальности и ее неизбежное присутствие в непосредственном педагогическом взаимодействии при обучении иностранному языку, вопрос о том, какие аспекты перевода как вида деятельности являются необходимыми и достаточными для включения в курс иностранного языка в неязыковом вузе, можно решить тактически. С одной стороны, при организации упражнений на перевод необходимо гармоничное включение теоретических аспектов этого особого вида деятельности, необходимых для создания ориентиров как в практике учебного перевода, так и в дальнейшем, уже самостоятельном развитии учащимися своих переводческих навыков в профессиональной практике. Обогащение содержания курса иностранного языка экстралингвистическими данными оптимально именно в процессе выполнения упражнений на перевод, т.к. это обеспечивает глубину понимания рассматриваемого в переводимом тексте явления и способствует развитию у учащихся не поверхностного, а адекватного представления о межкультурном взаимодействии и исторических аспектах развития различных культур. Конкретные примеры языкового выражения социокультурного опыта, которые можно найти в специализиро-

ванных словарях, позволяют учащимся понять социокультурные тонкости профессионально ориентированной терминологии, изучаемой в курсе иностранного языка, а также использовать лексические единицы общего, а не профессионального содержания с целью оживления языка профессионального общения за счет идиоматичности спонтанной речи. Тем самым достигается цель профессиональной языковой подготовки студентов неязыкового вуза: формируются общетеоретические знания по изучаемой дисциплине, обеспечивающие понимание студентами направлений возможного дальнейшего развития навыков иноязычного перевода, и развиваются практические умения и навыки использования перевода в повседневной и профессиональной деятельности.

### Литература

1. Многоязычный словарь латинских выражений. – М. : Флинта, 2014.
2. Многоязычный словарь современной фразеологии. – М. : Флинта, 2012.
3. Многоязычный словарь суеверий и примет. – М.: Флинта, 2013.
4. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – М. : Наука, 1974.
5. Языки культуры: историко-культурный, философско-антропологический и лингвистический аспекты : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (09.02.2010 г.): в 2 т. – Омск : изд-во Омск. экон. ин-та, 2010. – Т. 1.
6. Языковая и межкультурная компетентность – конкурентное преимущество выпускника экономического вуза : материалы X Школы повышения квалификации преподавателей иностранных языков вузов экономического профиля. – М. : ГОУ ВПО РЭА им. Г.В. Плеханова, 2009.
7. Multilingual Dictionary of Latin Expressions. – Moscow : Flinta Publishing House, 2014.
8. Multilingual Dictionary of Modern Phraseology. – Moscow : Flinta Publishing House, 2012.
9. Multilingual Dictionary of Superstitions and Omens. – Moscow : Flinta Publishing House, 2013.
10. Shcherba, L.V. The Language System and the Speech. – Moscow : Nauka Publishing House, 1974.
11. Languages of Culture in Terms of History, Philosophy, Anthropology and Linguistic System. Articles presented at All-Russian theoretical and practical conference held in Omsk (09.02.2010) : in 2 volumes. – Published by Omsk University of Economics, 2010. – Vol.1.
12. Linguistic and Intercultural Competence as a Competitive Advantage of Graduates Specializing in Economics. – Articles presented at the X Practical conference on Professional Development of Lecturers of English in Universities of Economics. – Moscow : Published by Plekhanov University of Economics, 2009.