

Рябова Ирина Александровна

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ВУЗЕ

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2010/2-2/48.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2010. № 2 (33): в 2-х ч. Ч. II. С. 132-134. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2010/2-2/

© 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: almanac@gramota.net

Список литературы

1. Барвайс Дж., Перри Дж. Ситуации и установки // *Философия. Логика. Язык* / пер. с англ. и нем., сост и предисл. В. В. Петрова; под общей ред. Д. П. Горского и В. В. Петрова. М.: Прогресс, 1987. 336 с.
2. Ишмуратов А. Т. Рациональность, рассуждение, коммуникация. Киев: Наукова Думка, 1987. 217 с.
3. Минский М. Фреймы для представления знаний. М., 1979. 152 с.
4. Савицкий В. М. Концепция лингвистического континуума. Самара: НТЦ, 2004. 178 с.
5. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. Опыт исследования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1997. 323 с.
6. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // *Новое в зарубежной лингвистике*. М.: Прогресс, 1988. Вып. XXIII. Когнитивные аспекты языка. С. 52-92.
7. Шенк Р. Обработка концептуальной информации. М., 1985. 361 с

УДК 372.881.1

Ирина Александровна Рябова

Военное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования г. Москвы

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ
В СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ ВУЗЕ[©]

В настоящее время в связи с увеличением потоков информации, расширением контактов возникает большая потребность в профессиональных переводчиках, которые являются специалистами в определенной области знаний. Однако, учитывая специфику будущей профессиональной деятельности выпускника переводческого факультета специализированного вуза, он является универсальным переводчиком, который может в дальнейшем специализироваться в разных областях перевода. Поэтому в процессе обучения будущих переводчиков необходимо не только научить правилам и способам перевода, но и «вооружить» тематическими, предметными знаниями в различных областях науки. В соответствии с этим необходимо по-новому подойти к подготовке специалистов. Исследователи отмечают, что в настоящее время задача учебных заведений заключается в том, чтобы сформировать у молодежи предпосылки к постоянному, непрерывному в течение всей жизни образованию, дать студентам не только готовую сумму необходимых профессиональных знаний, но и обучить приемам самостоятельного поиска информации, научить их решать самостоятельно неизвестные задачи. Понятие «профессиональные компетенции» дает возможность рассматривать характеристики субъекта данной деятельности как те знания и когнитивные умения, которыми ему необходимо обладать для того, чтобы осуществлять труд на профессиональном уровне. Выполнение профессиональных обязанностей возможно только с опорой на знания о различных сторонах профессиональной деятельности, о способах их осуществления и на профессиональные умения, т.е. профессиональные действия, доведенные до определенного уровня совершенства. Владение предметом, в том числе и терминологией, обеспечивает правильное и точное понимание исходного текста и нахождение эквивалентов, соответствующих изложению информации на языке перевода, и таким образом гарантирует адекватный перевод текста.

Известно, что прошлый опыт индивида хранится в памяти в форме декларативного знания - представления об объектах, явлениях, фактах, закономерностях и процедурного знания - сведений о совокупностях целенаправленных процедур, необходимых для решения конкретных задач [1]. Следовательно, профессиональная компетенция переводчика будет включать декларативные/теоретические знания и процедурные знания о последовательности действий переводчика и обобщенных способах их решений. Рассматривая знания, которыми должен обладать переводчик-профессионал, нельзя обойти тот факт, что мы предполагаем формировать его профессиональные компетенции на базе сформированной/формирующейся профессиональной компетенции специалиста в определенной области. Знания, полученные студентом в той или иной области знания, могут и должны быть использованы в процессе его подготовки к сложной деятельности переводчика. Такой «перенос» знаний можно определить, по мнению Н. Н. Гавриленко, как «интегративные знания» [2]. Под интегративными знаниями мы будем понимать, вслед за Ю. Н. Семиным, обобщенные знания из совокупности учебных дисциплин, образующие целостную систему, имеющую междисциплинарную структуру [6, с. 14]. Целью выделения интегративных знаний является преодоление предметной разобщенности обучения, активизация познавательной деятельности, формирование в сознании обучаемых системы взаимосвязанных знаний, развитие элементов творчества. Для переводчика важно также умение мобилизовать имеющиеся знания, отбирать и привлекать нужные знания.

Таким образом, профессиональная компетенция переводчика будет включать теоретические, процедурные и интегративные знания и профессиональные умения, которые составляют когнитивную основу деятельности переводчика.

Данная компетенция «будет проявляться при выполнении профессиональных задач в определенной профессиональной среде, при использовании соответствующих средств (внешние ресурсы) и требовать от переводчика-профессионала соответствующих личных профессионально важных качеств - ПВК (внутренние ресурсы)» [2, с. 28]. В процессе обучения переводчика знания и умения, полученные в различных областях знания, будут являться базой/основой профессиональных компетенций переводчика.

Из вышеизложенного следует, что профессиональная подготовка, осуществляемая в рамках учебного заведения высшего профессионального образования, должна быть ориентирована на усвоение специалистом не только профессионально необходимых знаний и навыков, но и на становление и совершенствование профессионально значимых личностных качеств, которые являются неотъемлемыми составляющими профессионализма. На основе Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности 031202.65 Перевод и переводоведение и Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года уточняется, что компетентностный подход определяет вектор развертывания социокультурной подготовки будущего лингвиста-переводчика. В данном контексте социокультурная подготовка будущего лингвиста-переводчика рассматривается как важный компонент его профессиональный подготовки, в качестве фундамента формирования и развития его профессиональной компетентности, основные функции которой направлены на расширение его потребностей в культуросоосвоении как способе социокультурного восприятия мира и развитии у него способности культуротворчества как ключевого элемента выполнения профессиональной деятельности. В этой связи формирование билингвальной коммуникативной компетенции переводчика должно занимать главное место в подготовке квалифицированного специалиста.

Проанализировав структуру моно/билингвальной коммуникативной компетенции, отметив необходимость включения в неё межкультурного компонента, мы рассматриваем социокультурную компетенцию как *стержневой и системообразующий компонент моно/билингвальной коммуникативной компетенции*, который пронизывает структуру лингвистической (языковой и речевой), стратегической (компенсаторной), учебной компетенций и связывает их воедино [5]. Компонентами социокультурной компетенции, которые формируются в процессе взаимосвязанного обучения иностранному языку и соответствующей культуре, являются:

- **социокультурные знания;**
- **модели поведения** в иной культурной среде, то есть умения использовать усвоенные знания (в области лингвистики, страноведения, лингвострановедения) при решении вербальных и невербальных задач с опорой на социокультурный аспект общения;
- совокупность **отношений и качеств** поликультурной языковой личности студентов будущих «медиаторов культур» [3].

Главной целью инновационного педагогического процесса выступает готовность будущего переводчика к профессиональной деятельности на русском и иностранном языках (режим смешанной билингвальности) в условиях глобализации мирового социокультурного пространства. Данная готовность определяется как стремление и способность будущего специалиста функционировать в качестве сильной языковой/коммуникативной личности, обладающей высоким уровнем сформированности билингвальной коммуникативной компетенции в профессионально значимых речевых событиях разных типов, в различных режимах, регистрах, формах, стилях, типах и жанрах профессионально ориентированной деятельности. При этом происходит моделирование предметного и социокультурного содержания будущей профессиональной деятельности, воссоздание пространственно-временного и содержательного контекстов профессиональной и социальной практики.

Как показывают результаты исследований социокультурного подхода, ведущими педагогическими условиями формирования вышеуказанной готовности, как отмечает Н. А. Мильцева [4], являются следующие:

- 1) приоритетность усвоения социокультурной лексики как ядра внешнекультурных языковых единиц при формировании подструктур вторичной языковой личности обучающегося;
- 2) системная организация практики коммуникативной деятельности обучающихся в разных режимах (монологический, диалогический), регистрах (рецептивный, репродуктивный, продуктивный), формах (устная, письменная), стилях, типах и жанрах речи;
- 3) умелое сочетание различных педагогических технологий, таких как: обучение в (малых группах) сотрудничества(е) (Д. Джонсон, Р. Джонсон, Р. Славин, С. Тоттен, Т. Силлс, А. Дигби, П. Расс и др.), метод проектов (Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрик), различные виды проблемных дискуссий: «мозговой штурм», круглый стол и т.д., ролевые игры проблемной направленности, метод драматизации;
- 4) билингвальное диагностирование и мониторинг в образовательном процессе;
- 5) согласование подсистем аудиторной и самостоятельной работы обучающихся, максимально возможное координирование различных содержательных блоков образовательного процесса с позиций его сверхзадачи - становления специалиста в сфере межкультурной коммуникации.

Подводя итог вышеизложенному, мы приходим к выводу, что основу формирования билингвальной коммуникативной компетенции будущего специалиста - переводчика составляет понимание ее сущности как совокупности когнитивного, мотивационно-аффективного и поведенческого компонентов.

Основными критериями сформированности билингвальной коммуникативной компетенции являются: когнитивный (знания о культуре как социальном феномене, о тенденциях развития современного поликультурного мира, представление о диалоге/полилоге культур как единственно возможной философии существования, о специфике работы переводчика, осознание собственной культурной принадлежности), мотивационно-аффективный (проявление эмпатии, толерантности, эмоциональной устойчивости, гуманистической направленности) и поведенческий (способность применять адекватные средства при решении профессиональных задач взаимодействия с людьми, умение снимать напряженность во взаимоотношениях, конфликтоустойчивость). При этом проектирование модели образовательного процесса, обеспечивающей билингвальную подготовку будущего переводчика, базируется на следующих принципах: социокультурном, профессионально-личностном, теоретико-практическом.

Список литературы

1. **Величковский Б. М.** Современная когнитивная психология. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. 332 с.
2. **Гавриленко Н. Н.** Обучение переводу в сфере профессиональной коммуникации. М.: Изд-во РУДН, 2008. 176 с.
3. **Елизарова Г. В.** Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: Каро, 2005. 352 с.
4. **Мыльцева Н. А.** Гуманизация языкового образования в специализированных вузах // Высшее образование сегодня. 2006. № 12. С. 56-58.
5. **Сафонова В. В.** Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. М.: Высш. шк.; Амскорт интернэшнл, 1991. 305 с.
6. **Семин Ю. Н.** Интегративность знаний и педагогическая модель ее измерения // Проблемы теории и методики обучения. М.: Изд-во РУДН, 1999. № 4. С. 14-17.

УДК 82-3

Инна Геннадиевна Савельева

Коломенский государственный педагогический институт

**ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ И АСПЕКТЫ КОМПОЗИЦИИ
ПУТЕВОЙ ПРОЗЫ ЛОРЕНСА ДАРРЕЛЛА[©]**

В России фамилия Даррелл чаще всего ассоциируется с известным анималистом Джеральдом Дарреллом, подарившим читателям множество увлекательных книг о животных. Удивительным остается факт, что его старший брат, Лоренс Даррелл (1912-1990), будучи достаточно плодовитым писателем и снискавшим себе популярность в США и Великобритании не получает должного исследовательского и читательского внимания в России. Однако, нельзя не отметить, что в последнее десятилетие наблюдается некий «издательский бум» - произведения Л. Даррелла активно переводятся и выходят в печать.

Несмотря на то, что знаменитая тетралогия Даррелла «Александрийский Квартет» (1962) и по сей день продолжает затмевать другие его произведения, путевая проза этого писателя, высоко оцененная зарубежными литературоведами, нашла свой путь к российскому читателю. Такое внимание к творчеству Даррелла может быть продиктовано и возросшим (впрочем, никогда и не затихавшим) интересом к проблеме самоидентификации, диалогу культур, попытке понять и проникнуть в мир людей другой ментальности, чтобы, в конечном итоге, лучше и глубже понять самих себя.

Сегодня читатели имеют возможность насладиться такими произведениями Даррелла в жанре путевой прозы или травелога, как «Горькие лимоны» (1957) и «Размышления о Венере Морской» (1953). Вполне вероятно, что в скором будущем появятся новые переводы его произведений, например «Сицилийская Карусель» (1977), книга, отрывки из которой были опубликованы в журнале «Иностранная литература» (далее - ИЛ) в переводе С. Силаковой (ИЛ. 2007. № 12).

Даррелл говорил о себе как о «писателе пребывающем» (“residence writer”), т.е. о писателе, который живет в том или ином месте не как турист или гость. Как и многие другие авторы путевой прозы этого типа, а именно: Пол Тьеру, Брюс Чэтвин, Пол Боулз, Даррелл видит и чувствует себя жителем той страны, в которую он приехал, в противопоставление тому чувству потерянности, оторванности от дома, «изгнанности» в чужую страну, которым пропитаны работы Франца Кафки, Райнера Марии Рильке, Владимира Набокова, Сэмьюэла Беккета, Хорхе Луиса Борхеса, В. С. Найпола [7, р. 134].

В отличие от них, Даррелл чувствует себя оторванным от дома постоянно, он просто не знает, где его дом. Поиски своего «места», попытки найти такую точку на карте, где писатель смог бы остаться до конца своей жизни заняли у Даррелла не одно десятилетие и, соответственно, вылились в его необычную путевую прозу, в которой Даррелл развивает своё представление о человеке в пространстве. Вместо того, чтобы быть просто писателем-путешественником, Даррелл - писатель, который сосредотачивается на том месте, где ему довелось жить, описывает своё приобщение к жизни людей описываемого края.