

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2024, Том 12, № 4 / 2024, Vol. 12, Iss. 4 <https://mir-nauki.com/issue-4-2024.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/70PDMN424.pdf>

DOI: 10.15862/70PDMN424 (<https://doi.org/10.15862/70PDMN424>)

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Баклагова, Ю. В. Особенности формирования текстообразующей компетенции у слушателей программы профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» / Ю. В. Баклагова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 4. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/70PDMN424.pdf>
DOI: 10.15862/70PDMN424

For citation:

Baklagova Ju.V. Peculiarities of developing the text-forming competence of students of the professional development program «Translator in the sphere of professional communication». *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2024;12(4): 70PDMN424. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/70PDMN424.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)
DOI: 10.15862/70PDMN424

УДК 378.14

Баклагова Юлия Викторовна

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», Краснодар, Россия
Заведующий кафедрой «Английского языка в профессиональной сфере»

Кандидат филологических наук, доцент

E-mail: liliann@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3334-8962>

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=267484

Особенности формирования текстообразующей компетенции у слушателей программы профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей формирования текстообразующей компетенции у слушателей программы профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Автор опирается на концепцию В.Н. Комиссарова, который в комплекс «переводческая компетенция» включает личностную, коммуникативную, текстообразующую, языковую и профессионально-техническую компетенции. Научный интерес к текстообразующей компетенции обусловлен тем, что без выработки умений и навыков работы с коммуникативно-функциональными элементами, которые в совокупности образуют текст, невозможно формирование переводческой компетенции. Наличие у слушателей интегративных знаний, в основе которых лежат междисциплинарные взаимодействия, накладывает отпечаток на характер восприятия ими специального текста. Целесообразно разрабатывать образовательную траекторию на занятиях по профессионально ориентированному переводу с учетом данной особенности учебного контингента. Автор выделяет важное условие формирования текстообразующей компетенции — следование принципам коммуникативно-функционального подхода к переводу. Все учебные задания должны моделировать переводческую деятельность на каждом из ее этапов и быть соотнесены с коммуникативно-функциональным подходом. В статье предлагается выполнять задания на отработку навыков предпереводческого анализа по максимально детализированному шаблону. Задания, моделирующие этапы перевода текста и его редактирования, следует разрабатывать с акцентом на вариативность переводческих решений с обязательным требованием мотивировки.

В качестве важной составляющей текстообразующей компетенции автор выделяет навыки поиска параллельных текстов и умение критически их анализировать. Предложенный в статье алгоритм работы с параллельными текстами способствует устойчивой выработке этих навыков и умений. Существенный вклад в формирование текстообразующей компетенции также вносит работа с терминологией. Особое внимание автор акцентирует на таких наиболее проблемных аспектах терминологии, как временно безэквивалентные термины-неологизмы, полисемичные термины, эмоционально-окрашенные термины, детерминологизация.

Ключевые слова: текстообразующая компетенция; переводческая компетенция; профессионально ориентированный перевод; программа профессиональной переподготовки; специальный текст; интегративные знания; коммуникативно-функциональный подход; параллельный текст

Введение

Дополнительное профессиональное образование является критически важным элементом образовательного пространства в мире. Это обусловлено прежде всего тем, что научно-технические изменения затрагивают практически все сферы жизнедеятельности человека, и происходит перераспределение потребности в трудовых ресурсах той или иной направленности.

Конечно, многие программы дополнительного образования не выдерживают конкуренции с основными образовательными программами в силу более ограниченного объема трудоемкости и высокой занятостью обучающегося контингента (слушателями являются дипломированные лица или лица, являющиеся студентами программ бакалавриата или магистратуры). Тем не менее, дополнительное профессиональное образование — это возможность освоить новые профессиональные компетенции, независимо от того, повлечет ли за собой получение диплома о профессиональной переподготовке кардинальное изменение вектора трудовой деятельности человека, или же он будет использовать освоенные компетенции на своем рабочем месте по основной профессии.

Современная система дополнительного профессионального образования в России является гибким, практико-ориентированным мобильным механизмом, который подстраивается под реальную конъюнктуру рынка труда [1]. Многие программы переподготовки появляются в системе дополнительного профессионального образования в ответ на текущие запросы рынка труда. Однако существуют классические программы, которые реализуются на протяжении последних двух десятков лет и являются стабильно востребованными. К таким программам относятся лингвистические программы дополнительного профессионального образования и в частности, программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», которая успешно реализуется во многих российских вузах. Планируемые результаты обучения по данной программе предполагают приобретение профессиональных компетенций, которые в своей совокупности формируют целостную переводческую компетенцию.

Выработка дидактических инструментов формирования профессиональных компетенций переводчика приобретает особое значение в системе дополнительного профессионального образования. Уровень сформированности переводческой компетенции напрямую коррелирует с потенциальной возможностью использовать диплом о профессиональной переподготовке как средство профессиональной адаптации личности. С одной стороны, независимо от формы обучения будущих переводчиков (основные образовательные программы или программы дополнительного профессионального образования) результатом переводческой подготовки должно быть формирование у студентов профессионального переводческого мышления как важнейшего компонента переводческой личности [2]. С другой стороны, средства формирования

профессиональной компетенции переводчика у обучающихся по основным образовательным программам и у обучающихся по программам дополнительного профессионального образования могут несколько отличаться, что связано со специфическими особенностями обучающегося контингента и организации обучения по программам профессиональной переподготовки. Все сказанное определяет актуальность и новизну данного исследования.

Цель настоящего исследования — выявить особенности формирования текстообразующей компетенции у слушателей программы профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Для достижения этой цели мы намерены выявить особенности восприятия специального текста у слушателей заявленной программы и определить ключевые аспекты образовательной траектории обучения, которая будет способствовать формированию текстообразующей компетенции слушателей и не будет противоречить интегративному характеру обучения. Особенности формирования компетенции будут рассматриваться применительно к освоению практического курса профессионально ориентированного перевода, который нацелен на выработку навыков и умений письменного перевода специальных текстов. В настоящее время профессионально ориентированный перевод считается основным вектором развития профессии «переводчик» [3].

Методы, используемые в процессе исследования: теоретический анализ научной литературы, обобщение передового педагогического опыта и методы эмпирического уровня (педагогические наблюдения, ретроспективный анализ).

Теоретическое обоснование проблемы исследования

В педагогической науке под компетенцией понимается «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности в этой сфере» [4, с. 60].

Мы солидарны с Д.В. Булгаковой, которая уточняет понятие «компетенция» в контексте обучения: «компетенция — это ожидаемые образовательным процессом умения, знания, способности личности применять практические навыки в определенном процессе» [5, с. 30]. Важно разграничивать понятия «компетенция» и «компетентность», хотя они являются категориями взаимообусловленными. Компетентность отображает результат реализации приобретенных компетенций в той или иной деятельности. Таким образом, освоение компетенций нацелено на формирование компетентности.

Многомерный характер понятия «переводческая компетенция» обусловил отсутствие единой концепции структурирования переводческой компетенции. Хотя в разных исследованиях составляющие структуры переводческой компетенции варьируются, ученые сходятся во мнении, что уникальное своеобразие данного феномена проявляется именно в совокупности этих составляющих, то есть в совокупности компетенций, которые дополняют и конкретизируют друг друга [6; 7].

Л.К. Латышев определяет переводческую компетенцию как «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих переводчику успешно решать свои профессиональные задачи». ¹ Данная трактовка понятия не противоречит общему пониманию «компетенции» в педагогической науке, которое мы озвучивали выше. В структурном плане Л.К. Латышев разграничивает базовую и прагматическую части переводческой компетенции.

¹ Латышев Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания / Л.К. Латышев, А.Л. Семенов. — М.: Академия, 2003. — с. 25.

Л.Л. Нелюбин включает в переводческую компетенцию как сам акт межъязыковой и межкультурной коммуникации, осуществляемый переводчиком, который владеет двумя языками и способен интерпретировать исходный текст, так и владение технологией перевода и наличие фоновых знаний, необходимых для адекватной интерпретации текста.²

В.Н. Комиссаров считает, что в процессе становления переводчика формируется уникальная языковая личность, которая владеет целым комплексом компетенций, которые и формируют общую переводческую компетенцию. В этот комплекс он включает личностную, коммуникативную, текстообразующую, языковую и профессионально-техническую компетенции [8]. В нашей работе мы опираемся на концепцию В.Н. Комиссарова.

В настоящем исследовании интерес к текстообразующей компетенции как компоненту переводческой компетенции обусловлен тем, что текст — целостное образование, которое одновременно является и объектом перевода, и продуктом перевода. В профессиональном стандарте «Специалист в области перевода» от 18 марта 2021 года, на котором основаны государственные образовательные стандарты высшего образования и программы профессиональной переподготовки, большая часть трудовых функций так или иначе связана с текстом: определение типа исходного текста и его жанровой принадлежности, поиск аналогичных текстов по заданной тематике, предпереводческий анализ исходного текста, саморедактирование текста перевода и т. д.³

Без выработки умений и навыков работы с коммуникативно-функциональными элементами, которые в совокупности образуют текст, невозможно формирование переводческой компетенции. В.Н. Комиссаров под текстообразующей компетенцией понимает «умение создавать тексты различного типа в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения, обеспечивать надлежащую структуру текста, использовать языковые единицы текста по правилам построения речевых единиц в языке, оценивать место и соотношение отдельных частей текста и воспринимать текст как связное речевое целое» [8, с. 327–328]. Л.Л. Нелюбин отмечает, что переводческая компетенция включает в себя как способность понимания исходного текста (рецептивную компетенцию понимания), так и способность создания текста на языке оригинала (продуктивную компетенцию формулирования).⁴

Хотя изучение способов формирования текстообразующей компетенции в процессе обучения переводчиков имеет первостепенное значение, в научной литературе текстообразующая компетенция рассматривается исключительно в составе переводческой компетенции и не подвергается анализу как отдельно взятая единица измерения навыков и умений переводчика. Также требуют уточнения особенности формирования данной компетенции у слушателей программы профессиональной переподготовки.

Результаты и обсуждение

Как известно, становление переводчика в профессиональной сфере происходит двумя путями. Первый путь: переводчик имеет профильное переводческое образование, а затем уже в процессе освоения профессии специализируется в определённой профессиональной сфере и набирает опыт переводов именно в ней. Второй путь: человек получает базовое лингвистическое образование и проходит программу профессиональной переподготовки.

² Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. — М.: Флинта: Наука, 2003. — с. 149.

³ Профессиональные стандарты. Специалист в области перевода. — URL: https://profstandart.rosmintrud.ru/obshchiy-informatsionnyy-blok/natsionalnyy-reestr-professionalnykh-standartov/reestr-professionalnykh-standartov/index.php?ELEMENT_ID=%2079954 (дата обращения: 10.07.2024).

⁴ Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. — М.: Флинта: Наука, 2003. — с. 149–150.

Оба пути приводят к тому, что объектом переводческой работы становятся специальные тексты, то есть тексты, относящиеся к определенной профессиональной отрасли. По большому счету, способы формирования переводческой компетенции во время обучения этих двух категорий будущих переводчиков будут совпадать. Однако, тот факт, что именно базовое образование обучающегося будет определять область его будущей практической языковой деятельности, не может не отразиться на структуре содержания обучения.

В основе понятия «текстообразующая компетенция» лежит категория текста. Текст — это и есть сам язык. Ю.М. Лотман верно отметил, что «язык есть порождение текста на определенной стадии его функционирования» [9, с. 7]. Очевидно, что «способность продуцировать тексты на определенном языке является критерием владения этим языком» [10, с. 25].

Чем является текст для переводчика? С одной стороны, отправной точкой деятельности переводчика является текст — исходный (оригинальный) текст. Исходный текст — данность, которая не подлежит изменению, но которая подлежит смысловому преобразованию средствами другого языка. С другой стороны, после преобразования исходного текста в текст на другом языке появляется новый текст — текст перевода.

Текст является продуктом деятельности переводчика, но многие ученые указывают на то, что перевод — это не просто полноценная коммуникативная замена исходного текста (хотя достижение эквивалентности и адекватности является целью выполнения перевода). Правила перевода возникают в сознании переводчика в новом виде в ходе приобретения нового опыта перевода, что наделяет текст перевода индивидуальными характеристиками переводчика [11]. Л.К. Латышев называет это «содержанием на уровне интерпретатора».⁵ Поэтому исходный текст и текст перевода представляют собой две формы существования одного и того же смысла, обличенного в форму знаков конкретного языка.

Главная особенность слушателей профессиональной переподготовки как обучающегося контингента — наличие у них интегративных знаний, в основе которых лежат междисциплинарные взаимодействия. В современном мире профессионального перевода уже недостаточно владеть одной переводческой компетенцией. Важны предметные знания в конкретной профессиональной сфере, которые также именуют «специальные знания», и умения применять эти знания для выполнения перевода.

Владение предметом перевода — существенное преимущество слушателей программы профессиональной переподготовки перед студентами-лингвистами. Поэтому образовательная траектория обучения профессиональному переводу выстраивается с учетом того факта, что формирование текстообразующей компетенции слушателей будет происходить параллельно с формированием у них интегративной компетенции — «способности к мобилизации знаний, умений и навыков по основной специальности и смежным техническим дисциплинам с целью их применения в процессе перевода профессионально ориентированных текстов» [12, с. 59].

Как следствие, отбор текстов для практики профессионально ориентированного перевода должен осуществляться с учетом интегративного характера занятий. Тексты должны соответствовать профильному образованию слушателей, быть аутентичными, современными. Как правило, учебные группы профессиональной переподготовки формируются на основании базового образования (группа экономистов, группа юристов и т. д.). Однако в одной учебной группе могут оказаться слушатели с разным базовым образованием, и из этой ситуации можно и нужно извлекать пользу. Можно составлять единое задание на тренировку переводческих умений и навыков с текстами разной профессиональной направленности, а затем вместе

⁵ Латышев Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания / Л.К. Латышев, А.Л. Семенов. — М.: Академия, 2003. — с. 84.

обсудить стратегии перевода разных слушателей, наиболее удачные или нетривиальные переводческие решения и допущенные переводческие ошибки. Такой вид заданий также показывает эффективность при работе в парах.

Поскольку на программах профессиональной переподготовки обучаются лица, имеющие непрофильное, то есть нелингвистическое образование, то для большинства из них, по крайней мере в начале обучения, перевод представляется как тривиальное преобразование текста одного языка в текст другого языка. Поэтому с первого года обучения необходимо довести до понимания слушателей идею о важности коммуникативно-функционального подхода к переводу, который уже доминирует в мире перевода и будет оставаться главным руководством к переводческой деятельности в обозримом будущем. Формирование текстообразующей компетенции невозможно без умения применять принципы коммуникативно-функционального подхода в процессе перевода.

Коммуникативно-функциональный подход предполагает рассмотрение переводческого события в рамках определенной коммуникативной ситуации с учетом цели осуществления перевода, потребностей и ожиданий реальных или предполагаемых потребителей, способа использования переводного текста в рамках предметной деятельности потребителей перевода [13].

Таким образом, следование принципам коммуникативно-функционального подхода — главное условие формирования текстообразующей компетенции, и все средства, используемые в процессе обучения переводчика в сфере профессиональной коммуникации, должны быть соотнесены с данным подходом. В формулировке сущности коммуникативно-функционального подхода особый акцент сделан на том, что переводческое событие рассматривается в рамках конкретной коммуникативной ситуации.

Безусловно, понятие коммуникативной ситуации гораздо шире понятия текста. Однако текст инкорпорирован в определенную коммуникативную ситуацию и подчиняется ей. В.В. Сдобников ввел в научный обиход понятие «коммуникативной ситуации перевода», которую он определяет как «фрагмент реальной действительности, представляющий собой системную совокупность экстралингвистических условий осуществления предметных деятельностей коммуникантов, координируемых и согласуемых посредством их речевой деятельности, в ходе которой создается материальный продукт — речевое сообщение» [14, с. 64]. В рамках такой ситуации учитываются все параметры переводческого события (цель перевода и его инициатор, характер отношений между коммуникантами и форма их контакта и т. д.).

В переводоведении уже поднимается вопрос о том, что учет особенностей коммуникативной ситуации, как правило, несправедливо считается необходимым только для устного перевода и едва ли упоминается как обязательное требование к письменному переводу специальных текстов [15]. Тем самым экстралингвистический контекст исключается из переводческого задания, когда речь идет о переводе профессионально ориентированных текстов.

Этот пробел необходимо восполнить. Распознавание коммуникативной ситуации, на наш взгляд — это первый шаг, который делает любой переводчик. Коммуникативная ситуация предопределяет направление всех действий переводчика, и это правило работает при переводе профессионально ориентированных текстов тоже. Умение обучающихся «считывать» коммуникативную ситуацию перевода — признак того, что перевод будет выполнен в рамках коммуникативно-функционального подхода.

Важно внушить обучающимся мысль о том, что к переводу необходимо подходить не просто как к созданию текста, а как к работе над «проектом, который представляет собой совокупность действий, мероприятий, объектов и субъектов и их взаимодействий, направленную на достижение определенной цели» [16, с. 175]. Пониманию процесса перевода как «проекта» должен соответствовать характер учебных заданий. Поскольку сам процесс перевода содержит несколько этапов работы переводчика (предпереводческий анализ текста, собственно перевод и редактирование перевода), то все учебные задания должны моделировать переводческую деятельность на каждом из этих этапов. Только в этом случае можно гарантировать устойчивое формирование текстообразующей компетенции обучающихся.

Для отработки навыков и умений предпереводческого анализа текста обучающиеся должны помнить, что подготовка к переводу должна занимать больше времени, чем выполнение собственно перевода и его анализ [16]. Предпереводческий анализ традиционно включает анализ жанровой принадлежности текста, общей структуры текста и его языкового оформления, определения коммуникативной задачи текста и, наконец, выработку стратегии перевода. Поскольку в текстообразующую компетенцию входит умение воспринимать текст как единое целое, то задания на отработку навыков предпереводческого анализа должны выполняться не реже, чем задания на сам перевод.

Принято считать, что филолог, выполняющий предпереводческий анализ текста, интуитивно видит в тексте лингвистические феномены, которые, возможно, увидит не сразу или вообще не увидит обучающийся с непрофильным базовым образованием. Однако это не совсем верно. Интуиция — это внутреннее чувство, помогающее принять правильное решение на основании опыта. Нарращивание опыта неизбежно приведет к развитию интуиции. Поэтому в целях формирования переводческой интуиции, не столь полное знакомство обучающихся с широким диапазоном лингвистических дисциплин (в сравнении с лицами, имеющими базовое филологическое образование) должно быть компенсировано выполнением большого количества разнообразных заданий на выполнение предпереводческого анализа. Нарботка такого опыта ускорит успешное формирование текстообразующей компетенции.

При разработке предпереводческих заданий важно учитывать особенность обучающихся — их восприятие текста будет отличаться от восприятия текста студентами-филологами в силу расхождения индивидуальных когнитивных пространств у этих двух категорий обучающихся. Имеющиеся специальные знания позволяют слушателям воспринять текст сразу в таком функционально-коммуникативном формате, какой был задуман авторами текста. Как следствие, у них на первый план выходит информационное содержание текста, его логико-понятийный каркас. Интерпретация формальных признаков текста оказывается у этой категории обучающихся на втором плане. В этой связи мы предлагаем составлять максимально детализированный шаблон предпереводческого анализа профессионального текста. В анализ общей структуры текста необходимо включать параметры соотношения композиционно-речевых форм и организации текста на лексическом уровне, определения темпоральности текста и его синтаксических особенностей. Также полезным оказывается анализ языкового оформления каждого семантического блока текста.

Особого внимания требует разработка стратегии перевода, поскольку она позволяет структурировать теоретические знания о переводе, коррелировать их с практическими навыками и планировать процесс перевода [17]. Целесообразно давать всей группе обучающихся один и тот же текст для выполнения предпереводческого анализа. Затем важно вместе обсудить каждый вариант прогнозируемой стратегии перевода с обязательным выделением гипотетических переводческих трудностей и разбором всех предложений их решения.

На этапах непосредственного выполнения перевода профессионально ориентированного текста и его редактирования происходит поиск оптимальных переводческих решений. И.С. Алексеева называет эти этапы «аналитическим вариативным поиском» [11, с. 324]. Таким образом, переводчик снова предпринимает анализ; но в отличие от предпереводческого анализа, на этом этапе он анализирует приемлемость тех или иных переводческих решений.

Задания, моделирующие эти этапы переводческой деятельности, должны соответствовать определенным требованиям, выполнение которых будет способствовать устойчивому формированию текстообразующей компетенции. Прежде всего, они должны быть разработаны так, чтобы отчетливо демонстрировать неизбежность корреляции между коммуникативной ситуацией с характеризующими ее экстралингвистическими параметрами и лингвистическим оформлением текста перевода. Главным экстралингвистическим параметром здесь является реципиент перевода. Поэтому необходимо научить обучающихся соблюдать баланс равновесия между объективностью переводчика и субъективностью реципиента, поскольку «восприятие перевода реципиентом перевода существенно отличается от восприятия перевода переводчиком» [18, с. 126]. Можно давать задания на перевод одного и того же профессионального текста, который предназначен для разных реципиентов. Проверка таких заданий должна сопровождаться детальным разбором разных стратегий перевода с обязательным выявлением сходных черт и характерных отличий переводов, ориентированных на разных реципиентов.

Также нельзя забывать, что для формирования текстообразующей компетенции будущих переводчиков принципиально важно понимать все разнообразие отношений между планом содержания исходного текста и планом его выражения в переводе. Разнообразие этих отношений также коррелирует с многоликостью реципиента перевода. Более того, семантические блоки, из которых состоит композиционно-смысловая структура оригинального текста, могут быть не равноценными с точки зрения коммуникативного задания. Поэтому соотношение целого и его частей по-разному выделяется в процессе перевода: в зависимости от вида перевода и его цели.⁶ Мы считаем высокоэффективными учебные задания по анализу языкового оформления перевода разноплановых профессиональных текстов с акцентом на коммуникативном эффекте, который производят оригинальный текст и текст перевода. Особенно полезно анализировать случаи, когда по формальным признакам (лексика, грамматика) языковое выражение переводного текста оказывается далеким от языкового выражения переводного текста в силу заданной коммуникативной установки. Каждое учебное задание, моделирующее любой из этапов переводческой деятельности, должно обязательно включать требование мотивировки индивидуального переводческого решения.

Следующее важное средство обучения профессионально ориентированному переводу, которое вносит существенный вклад в формирование текстообразующей компетенции — работа с параллельными текстами. Преимущество параллельных текстов обусловлено тем, что они документируют контрасты между типами дискурсов в пределах одного языка и между языками, а их выделение может иметь инструментальное свойство в системе обучения профессиональному переводу [19]. Учитывая специфику специального перевода, мы с полной уверенностью утверждаем, что на протяжении всего периода обучения по программе профессиональной переподготовки необходимо постоянно развивать и совершенствовать навыки поиска параллельных текстов и их критического анализа.

Алгоритм работы с параллельными текстами может быть следующим. Параллельный текст предваряет работу с основным текстом, который мы берем за основу в процессе отбора. Параллельный текст должен по определенным формальным признакам быть максимально

⁶ Базылев В.Н. Дидактика перевода. Учебное пособие / В.Н. Базылев. — М.: ФЛИНТА, 2017. — с. 38.

приближен к тому специальному тексту, который предназначен для последующего перевода. Такими формальными признаками являются тематическая направленность текста, временная релевантность (параллельный текст и основной текст должны принадлежать одному временному отрезку), семантика текста (содержание текста), его прагматика (коммуникативное воздействие на реципиента). Последний параметр важен скорее с точки зрения эмотивной прагматики. Профессионально ориентированные тексты относятся к информационным текстам, поэтому их прагматические параметры являются, как правило, универсальными независимо от языка. Однако профессиональные тексты, размещенные в сети Интернет, например, могут иметь иную коммуникативную установку в сравнении с текстами аналогичной тематики, размещенными в отраслевых специализированных журналах. Таким образом, эмотивная прагматика должна приниматься во внимание при отборе параллельных текстов.

Параллельный текст может использоваться на занятиях по профессионально ориентированному переводу как самостоятельно в качестве эмпирического материала, который обладает мощным потенциалом в процессе обучения с точки зрения эффекта «повторяемости» (повторяются не только лексические единицы, но и грамматические структуры), так и совместно с его переводом. Особенно эффективными являются задания, в которых представлены несколько вариантов перевода одного параллельного текста и требуется сопоставить варианты перевода. Важно обсудить характерные особенности каждого варианта перевода и выявить переводческие ошибки содержательного плана и ошибки нарушения норм языка и узуса. Определение наиболее удачного варианта перевода с точки зрения адекватности и эквивалентности можно совместить с выполнением каждым слушателем собственного перевода параллельного текста. Слушатели должны понимать, что всякий переводческий выбор должен быть мотивирован.

Если слушатели программы профессиональной переподготовки уже прошли учебный курс «Информационные технологии в переводе», то можно давать индивидуальные задания по составлению терминологических глоссариев на основе параллельных текстов в системе памяти перевода (например, в системе Trados). Принимая во внимание ограниченный объем аудиторных часов, выделенных на программы профессиональной переподготовки, целесообразно давать задания по составлению терминологических глоссариев в качестве внеаудиторной самостоятельной работы. Результаты этой работы должны обязательно обсуждаться в аудитории.

Также важной составляющей процесса формирования текстообразующей компетенции является работа с терминами. И хотя профессионально ориентированные тексты наполнены не только терминами, но и общенаучной и общеупотребительной лексикой, именно термин считается главной коммуникативной единицей профессионального дискурса. Специальная тематическая лексика играет в профессионально ориентированном тексте роль смысловых доминант, поэтому четкое понимание специального текста зависит от точности понимания вербализованных значений его ключевых понятий [20].

Мы уже упоминали о том, что владение предметом перевода является большим преимуществом слушателей программы профессиональной переподготовки перед студентами-филологами. Если с переводом терминов широкой семантики одинаково хорошо справляются и студенты-филологи, и слушатели программы профессиональной переподготовки, то в переводе узкоспециальных терминов лучших результатов добиваются слушатели программы профессиональной переподготовки. Это обусловлено тем, что лица, имеющие базовое образование в той профессиональной области, к которой тематически привязан исходный текст, не просто осуществляют межъязыковое преобразование, а понимают глубинное значение преобразуемого ими профессионального дискурса. Однако такое положение дел может иметь и обратный эффект. Слушатель порой забывает о требовании «ориентированности на

реципиента» и получается, что он осуществляет перевод с точки зрения узкопрофильного специалиста, в то время как нередкими являются случаи, когда реципиентами специального текста являются непрофессионалы. Поэтому при переводе терминов следует неукоснительно опираться на коммуникативную установку текста.

В целях формирования текстообразующей компетенции на занятиях по профессионально ориентированному переводу мы предлагаем акцентировать особое внимание на следующих аспектах, которые можно назвать наиболее проблемными в работе с терминологией: термины-неологизмы, которые являются временно безэквивалентными в языке перевода; полисемичные термины; термины, интегрированные в общеупотребительный пласт лексики; эмоционально-окрашенные термины. Также особого внимания при переводе терминов заслуживают случаи контекстуального использования приема детерминологизации.

Заключение

Подведем итог проведенного исследования. Наличие интегративных знаний, в основе которых лежат междисциплинарные взаимодействия, и владение предметом перевода являются главными особенностями контингента обучающихся по программам профессиональной переподготовки. Это накладывает отпечаток на характер восприятия ими специального текста. Данный факт необходимо учитывать при разработке всех учебных заданий на занятиях по профессионально ориентированному переводу. Следование принципам коммуникативно-функционального подхода — главное условие формирования текстообразующей компетенции. Умение обучающихся «считывать» коммуникативную ситуацию перевода — признак того, что перевод выполняется в рамках коммуникативно-функционального подхода. Пониманию процесса перевода как «проекта» должен соответствовать характер всех учебных заданий, поэтому они должны моделировать переводческую деятельность на каждом из ее этапов. Поскольку в текстообразующую компетенцию входит умение воспринимать текст как единое целое, то задания на отработку навыков предпереводческого анализа по максимально детализированному шаблону должны выполняться не реже, чем задания на сам перевод. Задания, моделирующие этапы перевода текста и его редактирования должны разрабатываться с акцентом на вариативность переводческих решений с обязательным требованием мотивировки индивидуального переводческого решения. Важной составляющей текстообразующей компетенции являются навыки поиска параллельных текстов и умение критически их анализировать. Предложенный в статье алгоритм работы с параллельными текстами оптимизирует устойчивую выработку этих навыков и умений. И, наконец, существенный вклад в формирование текстообразующей компетенции вносит тщательная учебная работа с терминологией. Особое внимание необходимо акцентировать на таких наиболее проблемных аспектах терминологии, как временно безэквивалентные термины-неологизмы, полисемичные термины, эмоционально-окрашенные термины, детерминологизация.

ЛИТЕРАТУРА

1. Яшина О.В. Дополнительное профессиональное языковое образование в современной образовательной парадигме / О.В. Яшина // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина. — 2018. — № 11(51). — С. 181–184.
2. Сдобников В.В. Системный подход к подготовке переводчиков / В.В. Сдобников // Журнал Сибирского федерального университета. Гуманитарные науки. — 2023. — Т 16. № 7. — С. 1153–1164.

3. Гавриленко Н.Н. Переводчик 2030: профессиональный взгляд в будущее / Н.Н. Гавриленко // Вопросы методики преподавания в вузе. — 2021. — Т 10. № 38. — С. 85–90. — DOI 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.38.08.
4. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.
5. Булгакова Д.В. К вопросу о дифференциации понятий «компетентность» и «компетенция» в образовании / Д.В. Булгакова // Гаудеамус. — 2021. — № 2(48). — С. 25–30.
6. Кузьмина Л.Г. «Компетенция переводчика»: содержание и структура / Л.Г. Кузьмина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. — 2022. — № 3. — С. 65–69.
7. Кодрле С.В. Роль иноязычной коммуникативной компетенции в компетентностной парадигме образования / С.В. Кодрле // Актуальные аспекты лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации: сборник научных статей, Краснодар, 10 ноября 2023 года. — Краснодар: Кубанский государственный университет, 2023. — С. 54–59.
8. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. — М.: Р. Валент, 2011. — 408 с.
9. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. Серия «Библиотека всемирной литературы» / Ю.М. Лотман. — М.: Эксмо, 2023. — 448 с.
10. Уланович О.И. Текст и его понимание / О.И. Уланович // Вестник МГЛУ. Серия 2. Психология, педагогика, методика преподавания иностранных языков. — № 3. — Минск: МГЛУ, 2001. — С. 22–30.
11. Алексеева Л.М. Текст перевода и «Текст переводчика» / Л.М. Алексеева // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. — 2011. — № 2. — С. 44–52.
12. Гавриленко Н.Н. Программа-концепция подготовки переводчиков профессионально ориентированных текстов. Кн. 3. / Н.Н. Гавриленко // М.: Научно-техническое общество имени академика С.И. Вавилова. — 2011. — 122 с.
13. Сдобников В.В. Переводоведение сегодня: вечные проблемы и новые вызовы / В.В. Сдобников // Russian Journal of Linguistics. — 2019. — № 2. Том 23. — С. 295–327.
14. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация / В.В. Сдобников. — М.: ФЛИНТА, 2015. — 464 с.
15. Шамилов Р.М. Коммуникативная ситуация и лингвистическое оформление текста в специальном переводе: содержательно-смысловой аспект / Р.М. Шамилов, В.В. Сдобников // Научный диалог. — 2019. — № 1. — С. 165–177.
16. Шлепнев Д.Н. Переводческая деятельность и целеполагание. Часть I. почему перевод рассматривается не только как речевая деятельность / Д.Н. Шлепнев // Перспективы науки и образования. — 2018. — № 1(31). — С. 172–178.
17. Кафискина О.В. Стратегия перевода как термин переводоведения / О.В. Кафискина // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. — 2017. — № 1. — С. 4–19.

18. Сахневич С.В. Феноменология перевода: коммуникативный аспект / С.В. Сахневич // Филология и культура. — 2022. — № 2(68). — С. 126–135. — DOI 10.26907/2074-0239-2022-68-2-126-135.
19. Евтеев С.В. Перевод: параллельные тексты и системы «память переводчика» / С.В. Евтеев, А.Л. Семенов // Вестник РУДН, серия Лингвистика. — 2014. — № 3. — С. 128–139.
20. Куликова О.В. Предпереводческий анализ профессионально ориентированного текста // Мир науки. Педагогика и психология. — 2018. — № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/predpervodcheskiy-analiz-professionalno-orientirovannogo-teksta> (дата обращения: 06.08.2024).

Baklagova Julia Viktorovna

Kuban State University, Krasnodar, Russia

E-mail: liliann@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3334-8962>

RSCI: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=267484

Peculiarities of developing the text-forming competence of students of the professional development program «Translator in the sphere of professional communication»

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of developing the text-forming competence of students of the professional development program «Translator in the sphere of professional communication». The author relies on the concept of V.N. Komissarov who divides the complex «translation competence» into personal, communicative, text-forming, linguistic and professional-technical competences. The scientific interest in the text-forming competence is influenced by the fact that it is impossible to form translation competence without developing the skills and abilities to work with communicative-functional elements that cooperatively form a text. The students' integrative knowledge, based on interdisciplinary interactions, influences the way they perceive a special text. It is advisable to take into account this students' peculiarity for developing the educational path of professionally oriented translation classes. The author emphasises an important factor for developing the text-forming competence — following the principles of the communicative-functional approach to translation. All class assignments should simulate translation activity at each stage and be correlated with the communicative-functional approach. The author of the article puts forward the idea to work out the assignments aimed at practising the skills of pre-translation analysis according to the most detailed model. The assignments modelling the stages of translating and editing the text should be developed with the focus on the variability of translation solutions and the requirement of motivation. The author identifies the skills of searching for parallel texts and the ability to critically analyse them as an important component of the text-forming competence. The algorithm of work with parallel texts proposed in the article facilitates the sustainable development of these skills and abilities. The work with terminology also contributes to the formation of the text-forming competence. The author pays special attention to such most problematic aspects of terminology as temporarily non-equivalent terms-neologisms, polysemic terms, emotionally coloured terms, determinologization.

Keywords: text-forming competence; translation competence; professionally oriented translation; professional development program; technical text; integrative knowledge; communicative-functional approach; parallel text