

УДК 378.14
doi 10.18101/1994-0866-2017-1-180-185

ПРОБЛЕМНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ
ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ТЕКСТА

© *Пантеева Елена Янчиповна*

кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Бурятский государственный университет

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, 16

E-mail: pantenebsu@yandex.ru

© *Дагбаева Нина Жамсуевна*

доктор педагогических наук, профессор, Бурятский государственный университет

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: ndagbaeva@mail.ru

Статья посвящена вопросам обучения переводу на основе проблемного подхода. Современному российскому обществу необходимы специалисты, способные самостоятельно решать проблемы на основе творческого мышления, повышать квалификацию и получать необходимые дополнительные знания. Процесс перевода и есть решение проблемной задачи. Умение видеть проблемы при переводе требует высокий уровень знаний лингвистического, экстралингвистического, концептуального смысла в тексте иностранного языка с целью перебора вариантов передачи этих смыслов при переводе.

Проблемное обучение рассматривается в настоящей статье как дидактическая система, центральным звеном которой является проблемная ситуация, определяющая мыслительные и речевые акты. Автор рассматривает в статье отдельные этапы перевода и предлагает систему упражнений для обучения письменному переводу текста на младших курсах, направленную на развитие творческих способностей и критического мышления студента.

Проблемный подход к обучению переводу как эвристический тип обучения обладает достаточным методическим потенциалом для обучения студентов умению самим решать проблемы на основе творческого мышления, повышать квалификацию и получать необходимые знания в ходе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: проблемное обучение, критическое мышление, переводоведение, письменный перевод, текст.

Современное обучение направлено на развитие личности, способной решать проблемы на основе творческого мышления, повышать квалификацию и получать необходимые дополнительные знания. Проблемный подход является эвристическим типом обучения, способствующим творческому развитию специалиста и самостоятельному поиску. Л. С. Выготский подчеркивает, что мысль возникает из затруднения, она всегда выражает заинтересованность, а мышление имеет активный, волевой характер [2, с. 199].

В описании процесса мышления С. Л. Рубинштейн указывает, что умение видеть нерешенные проблемы присуще людям с обширным кругом знаний, это положение также относится к деятельности переводчика: чем выше уровень знаний лингвистического, экстралингвистического, концептуального

смысла в тексте ИЯ, тем больше гипотез передачи этих смыслов в тексте ПЯ. В. Оконь подчеркивает, что язык является кодом, который должен быть однозначно раскодирован [10, с. 123], то есть регуляционную основу действий при переводе составляют закономерности между структурными и когнитивными системами ИЯ и ПЯ. Напомним, что необходимым условием развития мышления является овладение закономерностями, лежащими в основе принципа действия, и закономерностями условий выполнения действий.

С. Л. Рубинштейн видит путь к суждению через некоторое число возможных решений или гипотез, которыми человек оперирует на основе своей практики, что созвучно с мыслью Л. К. Латышева о многочисленных показателях перебора вариантов у профессионального переводчика [7, с. 73]. В. Оконь подчеркивает, что умение видеть проблему входит в высшую форму мышления [10, с. 39].

Проблемное обучение — дидактическая система, основанная на закономерностях творческого усвоения знаний и способов деятельности [5, с. 3]. Центральным звеном проблемного обучения является проблемная ситуация, которая определяет мыслительные и речевые акты.

Процесс решения проблемной задачи и процесс научного исследования имеют одинаковую структуру, центральным компонентом которых является проблемная ситуация. Т. В. Кудрявцев считает, что проблемное обучение имеет возможность соединения процесса учения и научного познания в связи с диалектическим историзмом научного познания [5, с. 5]. Поэтому мы считаем, что проблемное обучение на начальных этапах профессионального обучения заложит основу для проведения научно-исследовательской работы студентов.

Т. В. Кудрявцев вводит понятие «логика пройденного пути» для характеристики принципа учения индивида как «открытия» нового знания. Здесь нам представляется целесообразным вспомнить понятие В. Н. Крупнова «свернутый опыт» при обучении переводчиков — умение решать несколько проблем одновременно на основе творческой интуиции [4, с. 23]. И. И. Халеева также указывает на наличие социальной повторяемости акта познания [11, с. 77].

Описание применения проблемных задач при обучении переводу мы обнаружили в методике обучения переводу Л. К. Латышева, который предлагает использовать проблемные задания на определение сущности процесса перевода. Для этого раздаются тексты оригинала, перевода и пересказа, ставится задача определить разницу между переводом и пересказом [6, с. 163]. Проблемные задания могут быть направлены на понимание требований и соблюдений языковой нормы и узуса. Л. К. Латышев предлагает тексты переводов с нормативными и узуальными недочетами и задает вопросы относительно того, в чем суть недочетов и как они влияют на восприятие текста [6, с. 163].

Методика обучения переводу Л. К. Латышева является наиболее разработанной в отечественном переводоведении, но мы считаем, что проблемные задания не должны носить эпизодический характер, а должны являться стержневым системообразующим фактором организации обучения. Ведь профессия переводчика основывается на умении критического глаза

(Л. К. Латышев), креативности (Ю. А. Сорокин), вдохновении и творческой интуиции (И. С. Алексеева), интуитивной способности (В. Н. Комиссаров). Мы предполагаем, что перечисленные сложные умения формируются эвристическими типами обучения, к которым, в частности, относится проблемное обучение.

Л. Л. Нелюбин указывает, что перевод текста должен быть организован по принципу максимальной эффективности при минимальном языковом материале [9, с. 24], то есть материал используется неоднократно для разных целей. Далее переводовед считает, что практические упражнения должны быть рассчитаны на комплексную отработку переводческих навыков и умений [9, с. 26]. Разработанные нами упражнения по переводу текста преследуют цель развития и совершенствования навыков, умений не только письменного, но и устного перевода. Следует отметить, что в процессе работы над текстом происходит развитие общеучебных умений, а также пополнение страноведческих и межкультурных знаний.

В. Н. Крупнов видит цель обучения переводу в выполнении переводческой деятельности в рамках определенной творческо-деятельностной программы интерпретации текста на более широком культурно-историческом фоне. Перевод невозможен без анализа смыслового содержания оригинала (информационная ориентация) и интеграции в более широкие связи действительности [4, с. 23]. С позиций герменевтики понимание текста начинается с предпонимания, так как после прочтения текста прообраз смысла сопоставляется с тем смыслом, который образовался в результате его прочтения [7].

На этапе ППА текста первым упражнением при знакомстве с текстом может стать упражнение на зрительное восприятие со счетом, которое основано на положениях о внутренней речи и раздвоении внимания. Студенты должны читать текст на иностранном языке про себя, при этом считая вслух. Упражнение направлено на тренировку параллельных действий — зрительного восприятия текста и проговаривания вслух счета (на первом этапе — на родном языке, затем на иностранном). Во время выполнения упражнения преподаватель следит за счетом, затем студенты должны рассказать содержание текста [6, с. 168].

Затем происходит сбор внешних сведений о тексте: определение автора текста, хронотопа (время написания и публикации), типа информации, главной идеи, жанра текста. Здесь также необходимо произвести небольшой стилистический анализ употребления лексических, грамматических, фразеологических, синтаксических и стилистических особенностей данного текста. Усиленное внимание уделяется прецедентным феноменам, аллюзиям и другим выразительным средствам. Л. С. Выготский рассматривал речевое мышление как сложное динамическое целое, отношения между мыслью и словом обнаруживаются в движении через ряд внутренних планов. Понимание складывается из понимания слов, мотива и мысли [2, с. 507].

Л. К. Латышев предполагает, что при переводе языковой посредник опирается на ключевые слова в высказывании и на их основе приходит к переводческому решению [6, с. 276]. Мы предлагаем задания на развитие навыка нахождения ключевых слов в высказывании, при выполнении которых также проис-

ходит развитие навыка понимания тема-рематических отношений в тексте.

Этап модуляции текста состоит из упражнений непосредственно с текстом ИЯ: структурирование, перифраз с помощью синонимов и антонимов. Упражнение на структурирование текста состоит из компрессии, подвешивания, которые реализуются в выделении ключевых слов и понятий.

По мнению Л. К. Латышева, переводчик многократно трансформирует буквальный перевод, перебирает и отсеивает разные варианты [6, с. 48], поэтому необходимо формирование навыков перефразировать текст, как на ИЯ, так и на ПЯ. Исследователь указывает на сходство между перефразированием и переводом [6, с. 249]. Упражнение на антонимический перевод служит для тренировки навыков антонимического перевода.

Р. К. Миньяр-Белоручев считает, что при переводе с родного на иностранный язык студент сталкивается с проблемой сочетаемости слов, что связано с меньшим словарным запасом и меньшим языковым опытом по сравнению с родным языком [8, с. 193]. В частности, подбор прилагательных при переводе крайне ограничен, что требует введения упражнений на эпитеты: необходимо подобрать синонимы к тем, которые встречаются в тексте. Умение перефразировать способствует гибкости и образности языка, что необходимо для умения переводить и помогает развитию компенсаторных навыков и умений.

В этот этап мы предлагаем включить упражнение на сочинение текста на ПЯ, основанного на тексте ИЯ в разных регистрах речи. Упражнения на перевод текста не только с ИЯ на ПЯ, но и с одного регистра в другой способствуют развитию текстообразующей компетенции, которую В. Н. Комиссаров определяет как умение создавать тексты разного типа в соответствии с принятыми в данном языковом коллективе правилами и стереотипами [3, с. 31]. Это суждение сходно с рассуждением И. С. Алексеевой о постоянной филологической тренировке будущего переводчика и необходимости активно владеть как можно большим количеством жанров [1, с. 13].

Размышляя о развитии механизма билингвизма в обучении иностранным языкам, Р. К. Миньяр-Белоручев считает, что необходимо использование зрительного субъективного кода [8, с. 16]. Работа с «личным кодом» вызывает большой интерес студентов и заключается в фиксации содержания иноязычного текста любыми условными знаками, что позволяет постепенно освободиться от грамматических и лексических императивов родного языка. Упражнения по работе с субъективно-зрительным кодом подготавливают студентов к тренировке важного умения переводческой записи при последовательном устном переводе.

Аналитический вариативный поиск есть поиск максимального количества соответствий [1, с. 140]. Разделение этапов понимания и перевода носит условный характер, даже при первом знакомстве с текстом переводчик имеет примерное, смутное представление о том, какие языковые средства будут необходимы при передаче смысла текста ИЯ на ПЯ.

А. В. Брушлинский определяет процесс мышления как анализ через синтез, то есть включение познаваемого в новые связи. Данный механизм функционирует на осознанном и неосознанном уровнях. Л. С. Выготский

указывал на то, что любая мысль вызывает предварительное напряжение соответствующей мускулатуры и остается мыслью в силу того, что движение не было доведено до конца [2, с. 187].

На этапе аналитического вариативного поиска интересным рассуждением представляется гипотеза В. Г. Локтионовой о речевых эквивалентах мыслеречевых действий переводчика, которые можно представить в виде следующих перформативных высказываний [7]:

1) я идентифицирую референцию — связь между словом и обозначаемым предметом;

2) я проверяю, используется ли слово в прямом или переносном, известном или новом значении;

3) я выбираю в языке перевода полный или частичный эквивалент, связываю его с другими словами и проверяю, соединяется ли он с ними по смыслу;

4) я заменяю отсутствующий в языке перевода полный или частичный эквивалент близким по смыслу словом или создаю новое слово;

5) я связываю избранное переводческое соответствие — межъязыковой синоним, близкое по смыслу или вновь созданное слово или словосочетание на языке перевода с другими словами во фразе (сверхфразовом единстве).

Переводческое решение включает этапы формулирования проблемы, поиска вариантов и их анализа, выбор критерия определения одной из возможных версий.

В аудитории проводится упражнение на перевод с повторением, которое направлено на тренировку памяти и закрепление правильных вариантов перевода в сознании. Студентам предлагается каждое предложение переводить индивидуально, но прежде чем перейти к переводу «своего» предложения, необходимо повторить варианты перевода предыдущего [8, с. 192] по принципу «снежного кома». Перевод текста задается на дом, так как студентам необходимо еще раз прочитать текст ИЯ, проанализировать выбранные языковые средства.

Анализ результатов перевода состоит, по мнению И. С. Алексеевой, из сверки текста и редактирования — оценка единства стиля текста ПЯ [1, с. 159]. Работа организуется в группе — преподаватель сначала сам редактирует текст ПЯ одного из студентов, происходит обсуждение, затем студенты редактируют тексты друг друга. Напомним, что требования эквивалентности в письменном переводе выше, ошибки считаются недопустимыми [1, с. 135]. Следовательно, на этом этапе работы над переводом текста происходит развитие умений редактирования, самоусовершенствования, критического отношения к продукту собственного труда и к себе как переводчику.

Л. К. Латышев предлагает следующие упражнения на редактирование: сопоставить текст ИЯ и ПЯ с целью нахождения неточностей, неясностей, искажений, нарушений норм, узуса и стиля, нарушения тема-рематической последовательности. Переводовед рекомендует студентам обмениваться переводами, так как автор перевода не может оценить свой текст объективно [6, с. 173].

Проблемный подход к обучению переводу, являясь эвристическим типом обучения, имеет достаточный методический потенциал. Предложенные задания направлены на обучение письменному переводу на начальном этапе.

Литература

1. Алексеева И. С. Профессиональный тренинг переводчика. — СПб.: Перспектива; Союз, 2008. — 288 с.
2. Выготский Л. С. Психология. — М.: Эксмо-Пресс, 2002. — 1008 с.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. — М.: ЭТС, 2004. — 424 с.
4. Крупнов В. Н. Лексикографические аспекты перевода: учеб. пособие для ин-тов и фак. ин. яз. — М.: Высшая школа, 1987. — 192 с.
5. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: проблемы, сущность, перспективы. — М.: Знание, 1991. — 80 с.
6. Латышев Л. К., Семенов А. Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания. — М.: Академия, 2005. — 192 с.
7. Локтионова В. Г. Герменевтический аспект теории перевода [Электронный ресурс]. — URL: http://www.pglu.ru/lib/publications/University_Reading/2009/V/uch_2009_V_00042.pdf (дата обращения: 17.11.2016).
8. Миньяр-Белоручев Р. К. Последовательный перевод. Теория и методы обучения. — М.: Воениздат, 1969. — 288 с.
9. Нелюбин Л. Л., Князева Е. Г. Переводоведческая лингводидактика. — М.: Флинта, 2009а. — 320 с.
10. Оконь В. Основы проблемного обучения. — М.: Просвещение, 1968. — 208 с.
11. Халева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. — М.: Высшая школа, 1989. — 238 с.

PROBLEM-BASED LEARNING IN TRANSLATION TEACHING

Elena Ya. Panteyeva

Cand. Sci. (Education), Senior Lecturer, Department of Translation and Multicultural Communication, Buryat State University, 16 Sukhe-Batora St., Ulan-Ude 670000, Russia

E-mail: pantenebsu@yandex.ru

Nina Zh. Dagbaeva

Dr. Sci. (Education), Prof., Buryat State University, 24a Smolina St., Ulan-Ude 670000, Russia

E-mail: ndagbaeva@mail.ru

The article deals with the issues of translation teaching in view of problem-based learning. Modern Russian society needs specialists, which are able to solve problems through creative thinking, improve skills and acquire necessary additional knowledge. From this point translation is a process of problem solution. Ability to see a problem in the process of translation requires a high level of linguistic and extralinguistic knowledge for correct transmission of text meanings.

Problem learning is considered in the present article as didactic system, which central element is a problem situation defining cogitative and speech acts. We consider separate stages of translation and offer the system of exercises for training 1-2-year students aimed at development of creativity and critical thinking.

Problem-based approach in learning translation as a heuristic type of education has the sufficient methodical potential for teaching students to solve problems on the basis of creative thinking, to improve skills and acquire knowledge in their professional activity.

Keywords: problem-based learning, critical thinking, translation studies, written translation, text.