

На правах рукописи

Жукова -

ТАЗИНА Клариса Александровна

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ
С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ПОСРЕДНИКА
В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ
(профильная школа)**

13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания
(иностраный язык)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Нижний Новгород – 2012

Работа выполнена в ФГБОУ ВПО «Национальный исследовательский
Томский политехнический университет»

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент
Качалов Николай Александрович
(ФГБОУ ВПО «Национальный
исследовательский Томский
политехнический университет»)

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Поляков Олег Геннадиевич
(ФГБОУ ВПО «Тамбовский
государственный университет
имени Г.Р. Державина»),

кандидат педагогических наук, доцент
Миронова Ольга Алексеевна
(ФГБОУ ВПО «Нижегородский
государственный лингвистический
университет имени Н.А. Добролюбова»)

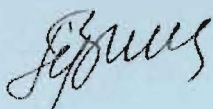
Ведущая организация: ФГБОУ ВПО «Национальный
исследовательский Томский государственный
университет»

Защита состоится « 23 » мая 2012 г. в 12.00 час. на заседании диссертационного совета Д 212.163.02 при ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» по адресу: 603155, Нижний Новгород ул. Минина, 31а, зал заседаний диссертационных советов.

Автореферат размещен на сайте ВАК Минобрнауки РФ www.vak.gov.ru и сайте ФГБОУ ВПО «НГЛУ» www.linn.ru

Автореферат разослан «21» апреля 2012 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук,
профессор



М.А. Викулина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Вторая половина XX – начало XXI вв. ознаменовались резким усилением интеграционных процессов и увеличением объема информации в жизнедеятельности человека. В этих условиях переводческая деятельность приобретает все большую значимость.

Известно, что успех любой деятельности зависит от количества собранных и качества зафиксированных знаний. Необходимость адекватного отражения информации вызвало невиданную доселе потребность в письменных переводах и переводчиках.

Проблемы обучения письменному переводу в вузе исследуются в работах (Л.М. Ежова, Т.М. Еналиева, Т.А. Казакова, Л.В. Каплич, М.Д. Кирьян, М. Руччи, С.В. Трофимова, Б. Харрис и др.), но только в немногих работах данная проблема рассматривается применительно к школе (Л.К. Латышев, Р.К. Миньяр-Белоручев, Н.Д. Чебурашкин, Н.В. Чичерин и др.). Для нашего исследования актуальны научные и учебно-методические работы, связанные с лингвосоциокультурными особенностями процесса перевода. В методической литературе к проблемам лингвосоциокультурного аспекта в преподавании перевода обращаются многие современные отечественные и зарубежные теоретики (Т.М. Дридзе, Т.А. ван Дейк, П.С. Гуревич, Р.З. Загидуллин, В.В. Кабакчи, О. Кадз, Ю.Н. Караулов, В. Кинч, Е.Ф. Тарасов, В.В. Сафонова, И.И. Халеева, M. Byram, P. Newmark и др.).

Традиционное обучение переводу вне языковой среды малоэффективно. И хотя идея воспитания и обучения в среде находит свое выражение в публикациях по общей педагогике (Л.В. Занков, И.П. Подласый, В.А. Сластенин, И.Д. Харламов, А.В. Хуторской и др.), проблема обучения письменному переводу с английского языка как посредника в творческой лингвосоциокультурной среде до сих пор не исследована в методике преподавания перевода. Нуждаются в разработке различные вопросы, связанные с созданием системы упражнений и заданий для этих целей и реализацией междисциплинарного подхода. Проблема создания системы упражнений и заданий относится к числу самых актуальных в практическом отношении и наиболее сложных в теоретическом плане.

В условиях межкультурной коммуникации проблема, отражающая переводческую специфику английского языка как языка-посредника между культурами, находит свое выражение на страницах печати, но недостаточно отражается в документах и учебных программах. На современном этапе существующая проблема исследуется в работах В.В. Кабакчи, З.Г. Прошиной, Ю.В. Кобенко, Anna Maurenen, Barbara F. Grimes, Barbara Seidhofer, Cristal D., Fishman Joshua A., Jenkins J., Mittelman J. H., Sridhar S. N.

Исследования показывают, что в рамках англоязычного описания иноязычной культуры складывается специализированная разновидность английского языка – «английский язык межкультурного общения» – как особой формы существования языка, в которой осуществляется взаимопроникнове-

ние двух лингвокультур (В.В. Кабакчи). Этот английский язык имеет двуязыковую реальность, т. к. сформирован на базе двуязычной культуры: английской культуры плюс местной культуры. При этом статус английского языка мы определяем как язык межкультурного общения, или «Cross-cultural – English» (термин В.В. Кабакчи), язык из группы мировых английских языков (World Englishes), «язык международного общения в контексте диалога культур и цивилизации» (термин В.В. Сафоновой), как *lingua franca* – язык (макро) посредник между культурами. Такой английский язык включает в свой словарный состав все больше «ксенонимов» (термин В.В. Кабакчи), т. е. терминов иноязычных культур, составляющих наибольшую трудность у переводчиков и затрудняющих понимание представителей иной лингвосоциокультурной среды. Язык межкультурного общения универсален и может проявляться в любом сочетании языков и культур. Таким образом, в ситуации современной глобализации мы переходим от использования английского языка на уровне иностранного языка к владению им на уровне единого второго языка, поскольку только это может быть оптимальным способом преодоления языкового барьера. Следует признать, что актуальным становится то, что «большая часть землян получает сведения о зарубежном мире либо через родной язык, либо с помощью известного им иностранного языка международного общения» (В.В. Кабакчи).

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 дек. 2001 г. № 1756-р об одобрении Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. предусматривается профильное обучение, которое решает задачу по социализации обучающихся, в том числе с учетом реальных потребностей рынка труда, обеспечению преемственности между общим и профессиональным образованием. В соответствии с одобренной Минобразованием России «Концепцией профильного обучения на старшей ступени общего образования» и Постановлением Правительства Российской Федерации от 09. 06. 2003 № 334 «О проведении эксперимента по введению профильного обучения учащихся в общеобразовательных учреждениях, реализующих программы среднего (полного) общего образования», профильное образование ориентировано, в первую очередь, на подготовку выпускников к последующему профессиональному образованию и на удовлетворение разнообразных образовательных потребностей старшеклассников.

Однако проблема обучения учащихся профильной школы письменному переводу с английского языка как посредника в межкультурной коммуникации до настоящего момента вообще не являлась объектом изучения. Решение данной проблемы может обеспечить качественную подготовку абитуриентов в университеты. В подтверждение сказанного можно привести выписку из Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования в направлении 032300 Международное регионоведение по специальности: бакалавр в области международных региональных исследований от 2005 г. Требования к уровню подготовки абитуриента:

«При приеме на подготовку по программе бакалавр в области международных региональных исследований высшее учебное заведение учитывает профильную довузовскую подготовку абитуриента на соответствующем подготовительном отделении вуза или в профильном классе образовательного (специализированного) учреждения среднего (полного) общего образования или среднего профессионального образования и имеет право проводить дополнительные вступительные испытания профессиональной направленности, в том числе вступительный экзамен по редкому западному или восточному иностранному языку».

Таким образом, налицо **противоречия**:

- между потребностью в обучении учащихся профильной школы письменному переводу с английского языка как посредника в межкультурной коммуникации и неразработанностью методики, отвечающей данной потребности;
- между низкой эффективностью традиционного обучения письменному переводу и потребностью создания творческой лингвосоциокультурной среды при обучении письменному переводу с учетом лингвосоцикультурных особенностей английского языка как языка-посредника.
- между устоявшейся системой обучения английскому языку, не отражающей переводческой специфики английского языка как языка-посредника между культурами, и требованиями, предъявляемыми к письменному переводу межкультурной коммуникацией.

Вышеуказанные противоречия определили **проблему исследования**: какова роль творческой лингвосоциокультурной среды (далее – «т-ЛСК-среды») в обучении учащихся профильной школы письменному переводу с английского языка как языка-посредника?

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка модели обучения письменному переводу «т-ЛСК-среды».

Объект исследования: процесс обучения учащихся профильной школы письменному переводу с английского языка как посредника в межкультурной коммуникации.

Предмет исследования: методика обучения учащихся профильной школы письменному переводу с английского языка как языка-посредника в творческой лингвосоциокультурной среде.

Гипотеза исследования: обучение учащихся профильной школы письменному переводу с английского языка как языка-посредника будет успешным, если в учебном процессе будет создана творческая лингвосоциокультурная среда, основанная на исходных теоретико-методологических положениях авторской концепции:

- проектирование базовой модели «т-ЛСК-среда» и её адаптация в частную модель для профильной школы определяется совокупностью трех методологических подходов (лингвосоциокультурный, средовой, междисциплинарный), выбор которых обусловлен целью и задаваемыми ею сущност-

ными характеристиками проектируемой модели, и реализуется общепедагогическими и специфическими принципами педагогического проектирования;

- учет лингвосоциокультурных особенностей английского языка как посредника между культурами необходим в переводческой деятельности;

- реализация «т-ЛСК-среды» обеспечивается системой упражнений и заданий, направленной на формирование у учащихся профильной школы иноязычной картины мира.

Обозначенная цель исследования и проверка основных положений гипотезы требует решения **задач**:

1. Обосновать теоретически проектирование общей модели творческой лингвосоциокультурной среды на основе лингвосоциокультурных и психолингвистических особенностей письменного перевода.

2. Разработать (в рамках реализации средового подхода) общую научно-обоснованную модель «т-ЛСК-среды», являющуюся основополагающим условием обучения письменному переводу с английского языка как посредника в межкультурной коммуникации.

3. Построить частную модель творческой лингвосоциокультурной среды для учащихся профильной школы на основе общей модели «т-ЛСК-среды».

4. Разработать систему упражнений и заданий для обучения письменному переводу с английского языка как посредника между русской и японской культурами.

5. Экспериментально проверить эффективность предложенной системы упражнений и заданий, направленной на обучение письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как языка-посредника.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы применялись такие **методы исследования**: изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования из таких областей знания, как: лингвистика, переводоведение, психология, психолингвистика, методика преподавания иностранных языков; приемы наблюдения, сопоставления, интерпретации, корреляции, доказательства, классификации и обобщения исследуемого материала; изучение и обобщение опыта работы учителей и собственного опыта; беседа, анкетирование, тестирование учащихся. В работе использован метод моделирования и проведено экспериментальное обучение, произведен качественный и количественный анализ полученных результатов.

Методологическую базу исследования составили положения лингвосоциокультурного (В.С. Виноградов, Л.А. Городецкая, В.В. Кабакчи, В.В. Сафонова, И.И. Халеева, и др.), средового (Ю.К. Бабанский, Т.П. Дридзе, Л.В. Занков, В.Б. Касевич, А.А. Макареня, И.П. Подласый, Н.А. Спичко, И.И. Халеева, А.В. Хуторской, В.А. Ясвин и др.) и междисциплинарного (Г.И. Зверева, С.И. Лунёва, Л.П. Репина, А.М. Руткевич, Н.В. Попова, М.М. Степанова, Е.Р. Поршнева и др.) подходов.

Теоретической базой исследования послужили идеи, разработанные в отечественных и зарубежных трудах по теории и методике преподавания иностранных языков (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Б.А. Маслыко, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов, Г.В. Рогова, С.Ф. Шатилов и др.); теории и практике переводческой деятельности (Л.С. Бархударов, Д. Жиль, В.Н. Комиссаров, Л.К. Латышев, И. Левый, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.Д. Швейцер, R.T. Bell, J. Catford, D.I. Goriee, H. Newmark, E.A. Nida, Ch. Nord, K. Reiss, W. Wills и др.); проблемам обучения переводу (М.П. Брандес, В.Н. Комиссаров, М. Руччи, Р.К. Миньяр-Белоручев, В.М. Нечаева, П. Палажченко, В.И. Провоторов, А.П. Чужакин и др.); психологическим и психолингвистическим основам переводческой деятельности (Л.С. Бархударов, В.И. Ермолович, Г.В. Ейгер, А.А. Леонтьев, З.Д. Львовская, И.А. Зимняя, С.Н. Сыроваткин и др.); философским и культуроведческим проблемам (Н.Я. Данилевский, Э. Кассирер, А. Тойнби, О. Шпенглер, Т. Парсонс и др.); педагогическим проблемам обучения и воспитания (Л.В. Занков, И.П. Подласый, В.А. Сластенин, И.Ф. Харламов, А.В. Хуторской и др.); теории деятельности и концепции планомерно-поэтапного формирования умственных действий с учетом теории управления (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев).

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования определяется теоретической и методологической проработанностью рассматриваемой в диссертации проблемы, тщательностью экспериментальной работы и обработки ее результатов, сочетанием количественного и качественного анализа материала.

Научная новизна исследования:

- впервые разработана теоретическая общая модель «т-ЛСК-среды», которую можно адаптировать в частные модели, например: «т-ЛСК-среда» для профильной школы;

- установлено, что совокупность трех методологических подходов (средового, лингвосоциокультурного и междисциплинарного) в своей проекции позволяет сформировать картину мира иной страны в сознании обучающихся;

- предложен нетрадиционный подход в обучении письменному переводу с английского языка как посредника в «т-ЛСК-среде», максимально приближенной к естественной иноязычной среде, с использованием системы упражнений.

Теоретическая значимость работы: 1) дано теоретическое обоснование системы упражнений и заданий, направленной на обучение письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как языка-посредника; 2) изложены идеи по обучению переводу (познание картины мира иной страны через символические формы культуры: миф, религию, язык, искусство, науку; переводу с английского как языка-посредника; созданию «т-ЛСК-среды»); 3) систематизированы основные способности, знания, умения, навыки, умственно-трудовые и нравственно-

эстетические нормы, обеспечивающие результаты письменного перевода, принципы и правила для выработки индивидуальной творческой стратегии перевода; 4) расширена область применения термина «лингвосоциокультурный» (термин И.И. Халеевой): лингвосоциокультурный подход, лингвосоциокультурная среда, лингвосоциокультурные особенности, лингвосоциокультурные реалии.

Практическая значимость исследования: определено содержание методики обучения учащихся профильной школы письменному переводу с английского языка как посредника в межкультурной коммуникации; создана система упражнений и заданий для письменного перевода; разработано, апробировано и внедрено в учебный процесс учебно-методическое пособие по письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как посредника между культурами для профильной школы; определены перспективы практического использования теории на практике (адаптация общей модели «т-ЛСК-среды» в частные модели, внедрение программы профиля письменного перевода может стать частью Федеральных и Региональных программ профильного обучения).

Апробация результатов исследования. Основные положения и результаты исследования рассматривались на заседаниях кафедры методики преподавания иностранных языков Томского политехнического университета (2004-2007), кафедры иностранных языков Электротехнического института Томского политехнического университета (2007-2011). Выводы диссертации докладывались и нашли одобрение на международных, всероссийских конференциях и региональных научно-практических семинарах в Томском политехническом университете и Томском государственном педагогическом университете (2004-2010). Основные положения исследования проверены экспериментально в МОУ СОШ «Эврика-развитие» г. Томска. Система упражнений и заданий были внедрены на практических занятиях по письменному переводу у учащихся школы «Эврика-развитие» г. Томска и студентов первого курса Томского политехнического университета. Результаты исследования получили свое отражение в 14 публикациях.

Личное участие автора в получении научных результатов определяется постановкой проблемы, выдвижением основных идей, разработкой концепции исследования, проектированием творческой лингвосоциокультурной среды, разработкой системы упражнений и заданий, разработкой содержания и апробацией результатов исследования, обработкой и интерпретацией экспериментальных данных, подготовкой основных публикаций по выполненной работе.

Положения, выносимые на защиту:

1. Обучение письменному переводу с английского языка как посредника в межкультурной коммуникации проходит успешно благодаря созданию творческой лингвосоциокультурной среды, максимально приближенной к естественной среде языка-посредника, что достигается посредством имитации инофонной естественной среды в учебном процессе.

2. Проектирование «т-ЛСК-среды» определяется совокупностью трех методологических подходов (лингвосоциокультурного, средового и междисциплинарного), которые в своей проекции позволяют сформировать картину мира иной страны в сознании обучающихся через изучение различных форм культуры страны языка-посредника: миф, религию, язык, искусство, науку.

3. Обучение учащихся профильной школы письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как посредника между культурами происходит благодаря реализации модели «т-ЛСК-среда» с использованием системы упражнений и заданий, включающей в себя некоммуникативные, условно-коммуникативные и подлинно-коммуникативные типы, языковые, операционные, и коммуникативные виды, лексические, грамматические, лексикограмматические, предпереводческие и собственно-переводческие серии, а также различные циклы и группы.

Объем и структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (192 источника, из которых 43 – на иностранных языках), и приложения. Исследование иллюстрировано 5 рисунками и 6 таблицами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во Введении обосновывается актуальность выбранной темы, формулируется цель, гипотеза и задачи, указываются методы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, определяются основные положения, выносимые на защиту.

Глава первая – «Теоретические основы обучения письменному переводу с английского языка как посредника в творческой лингвосоциокультурной среде» – посвящена теоретическим основам проектирования общей модели творческой лингвосоциокультурной среды, максимально приближенной к естественной иноязычной среде, теоретическому обоснованию необходимости разработки модели «т-ЛСК-среды», проблеме, отражающей переводческую специфику английского языка как языка-посредника в условиях межкультурной коммуникации, определению статуса и сущности модели «т-ЛСК-среды», решению проблемы формирования микросреды посредством создания доминантной группы, выступающей в роли посредника между личностью и средой, языковым и внеязыковым компонентам модели «т-ЛСК-среды», выделению основных способностей, знаний, умений и навыков, нравственно-эстетических и умственно-трудовых норм, обеспечивающих реализацию «т-ЛСК-среды», лингвосоциокультурному, средовому и междисциплинарному подходам в обучении письменному переводу.

Отправной пункт проектирования – выявление лингвосоциокультурных и психолингвистических особенностей письменного перевода. Письменный перевод рассматривается как акт межъязыковой и межкультурной коммуникации. В заданных условиях письменная переводческая деятельность обладает рядом особенностей, из которых мы выделяем вариативность

перевода как главный лингвосоциокультурный признак. Дается различие культурной вариативности и социальной вариативности перевода на основе различия в исходных знаниях, представлениях, интерпретационных и поведенческих нормах в силу того факта, что каждый конкретный язык имеет свою собственную картину мира.

Главной психолингвистической особенностью письменного перевода является эвристический характер перевода, что диктует необходимость прогнозирования когнитивных характеристик личности будущего переводчика и поиска оптимальных способов осмысления информации.

Проанализировав лингвосоциокультурные и психолингвистические особенности письменного перевода, мы пришли к выводу, что умение переводить зависит от умения проникать в стереотипы сознания другой инокультурной общности, в другую картину мира. Понять, а затем перевести для переводчика трудно из-за отсутствия в его картине мира многих стереотипных ситуаций, понятий, концептов, свойственных социуму страны языка перевода, из-за отсутствия, по выражению И.И. Халеевой, «в сознании обучаемых когнитивных базисных структур, обеспечивающих восприятие и понимание ими языка и мира иной социокультурной общности».

Отражение картины мира в процессе посреднической межкультурной коммуникации связано с передачей культурных, социальных, исторических и национальных реалий, поиска межкультурного соответствия или межкультурного аналога. Для этого нужны фоновые знания (*background knowledge*). Усвоение лингвосоциокультурных реалий будет успешным, если смоделировать среду, максимально приближенную к естественной лингвосоциокультурной среде, призванной в учебном процессе замещать оригинальную среду (термины «лингвосоциокультурная среда, лингвосоциокультурный подход, лингвосоциокультурные реалии» являются нашими производными от термина «лингвосоциокультурный акцент», принадлежащий И.И. Халеевой). В таком случае смоделированная среда становится основополагающим условием обучения письменному переводу. Но так как большинство основоположников перевода сходятся в том, что детерминантами письменного перевода являются язык, социум, культура и психология, то именно эти четыре фактора и являются составляющими лингвосоциокультурного подхода. Все четыре составляющие находятся во взаимодействии друг с другом. Лингвосоциокультурный подход обеспечивает механизмы идентификации сознания обучающегося с сознанием носителей страны языка-посредника. Главным назначением лингвосоциокультурного подхода является формирование картины мира языка-посредника в сознании обучающихся и поиск оптимальных способов осмысления информации.

В свете лингвосоциокультурного подхода облегчается решение проблемы, отражающей переводческую специфику английского языка как языка-посредника между культурами. Глобализация коснулась и языковой ситуации: английский язык выдвигается в качестве ведущего средства общения. Уже сейчас можно отметить регионы стран Европы, Азии и Африки, где

существует своеобразный билингвизм: «английский язык плюс местный язык». Этот английский язык отличается от чистого английского языка как иностранного языка, т. к. впитал лингвосоциокультурные термины, «ксенонимы» иноязычных культур. Англоязычное описание иноязычной культуры составляет наибольшую трудность у переводчиков и затрудняет понимание представителей иной лингвосоциокультурной общности.

Таким образом, в ситуации современной глобализации мы имеем дело с языком-(макро) посредником глобализованного мира – английским, претендующим на статус «мирового».

Итак, мы доказали, что проектирование модели творческой лингвосоциокультурной среды, максимально приближенной к естественной среде языка-посредника, определяется, с одной стороны, детерминантами письменной переводческой деятельности, а, с другой стороны, учетом лингвосоциокультурных особенностей языка-посредника.

Далее мы переходим к разработке общей научно-обоснованной модели «т-ЛСК-среды», направленной на обучение письменному переводу с английского языка на русский язык с учетом лингвосоциокультурных особенностей языка-посредника. Анализ работ, раскрывающих философско-методологическую сущность средового подхода (Н.Я. Данилевский, Т.П. Дридзе, В.Б. Касевич, Э. Кассирер, А.А. Макареня, И.И. Халеева, В.А. Ясвин и др.), подводит нас к мысли, что изменить сознание обучающихся в сторону восприятия другой инофонной социальности можно через проводник, каким является среда, которая может быть либо естественной (стажировка за рубежом), либо сформированной.



Рис. 1. Логика рассуждения И.И. Халеевой

Методологическое обоснование средового подхода следует начать с логики рассуждения И.И. Халеевой (рис. 1), которая выстраивает свою логику следующим образом: «исходя из системы языка, которой владеет каждый индивид, и именно эту систему считая языком, мы можем сделать вывод, что носитель языка именно благодаря языку и функционирует в обществе, а

жизнь общества оказывает влияние на язык через носителя языка. При таком подходе общество оказывается средой не для языка как такового, а для его носителя» и «взаимодействие языка с этой средой будет опосредованным».

Следует отметить, что мы разделяем точку зрения И.И. Халеевой о том, что подобная трактовка вопроса действительно облегчает пути методики обучения переводу. Главный вывод, на который мы выходим, – это принцип обучения и воспитания в среде и через среду.

Суть средового подхода в обучении письменному переводу состоит в реализации принципа обучения и воспитания в среде и через среду, и, в особенности, в микросреде и через микросреду. В учебном процессе необходимо презентировать различные формы культуры (миф, религию, язык, искусство, науку). И тогда наложение их друг на друга даст требуемый эффект по формированию картины мира в сознании обучающихся.

Творческая лингвосоциокультурная среда – это смоделированная среда, сущностью которой является имитация инофонной естественной среды, призванной в учебном процессе замещать оригинальную среду. Самым существенным и высшим критерием «т-ЛСК-среды» является верность инофонной естественной среде, которая отражается в верной передаче информационного содержания языка и картины мира иной социокультурной общности.

Определена роль доминантной группы, выступающей как наиболее значимой для индивида, т. к. она берет на себя роль посредника между личностью и средой, определяя правила и законы его жизни. Для личности эта группа чрезвычайно важна: она идентифицирует себя с ней, ее одобрения или порицания для личности особенно значимы. Доминантная группа – это микросреда, непосредственное лингвосоциокультурное окружение обучающегося, это микросреда в «т-ЛСК-среде». Суть доминантной группы состоит в том, что через неё реализуется принцип воспитания «в среде и через среду, в микросреде и через микросреду». Состав доминантной группы динамичен и подвижен: в нее могут входить педагоги, активные студенты, иностранные студенты с других факультетов, иностранные гости города, туристы, представители национальных центров (если таковы есть в городе) и многие другие носители языка.

В условиях организации процесса обучения письменному переводу в творческой лингвосоциокультурной среде при необходимости погружения в различные формы культуры встает вопрос о междисциплинарном подходе на основе использования межпредметных связей с другими дисциплинами. Истинно объективное представление о культуре другой социальности можно создать, учитывая данные многих наук, используя многие методы ее исследования.

Междисциплинарный подход возможен на основе позиции разных гуманитарных наук страны языка-посредника, пересекающихся в фокусе лингводидактических установок и выводящих обучающихся к междисциплинарной парадигме, в русле которой возможно моделирование у обучающихся

ся картины мира языка-посредника. Лингвосоциокультурный материал для учебных дисциплин по иностранному языку, родному языку, литературе, истории, философии, религиоведению, музыке, живописи, архитектуре, скульптуре и другим видам искусства и наук страны языка-посредника отбирается в соответствии с главным критерием: материал должен действительно формировать у обучающихся картину мира языка-посредника, аналога действительности. Суть междисциплинарного подхода в объединении лингвистической, культурологической и переводческой направленности обучения, что позволяет равномерно распределить содержание программы обучения между изучаемыми дисциплинами.

На основе интегрированной природы переводческой деятельности, позиции разных гуманитарных наук и различных сфер культуры страны языка-посредника нами расширено представление о междисциплинарном подходе.

Итак, творческая лингвосоциокультурная среда – это смоделированная среда, главной целью которой является обучение письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей языка-посредника. В ходе анализа взаимодействия языка, культуры, социума и перевода, с одной стороны, взаимодействия психологии, педагогики и процессом обучения письменному переводу, с другой стороны, мы установили, что компонентами модели являются: язык, культура, социум, психология и педагогика. Анализ взаимодействия компонентов показал, что все компоненты модели взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга, представляя систему обучения письменному переводу. В пятикомпонентной модели выделяем пять аспектов обучения письменному переводу: языковой, собственно-переводческий, прагматический, развивающий, воспитательно-обучающий. Основываясь на знании реальной действительности о картине мира языка-посредника, спроектировано содержание аспектов «т-ЛСК-среды»: знания, навыки, умения и способности, а также нравственно-эстетические и умственно-трудовые нормы, овладение которыми позволит эквивалентно и адекватно переводить лингвосоциокультурные реалии языка-посредника.

В целом нами выделены универсальные умения: языковые – 4, собственно-переводческие – 14, прагматические – 12. К универсальным собственным-переводческим умениям добавляются четыре специальных умения для письменного перевода: умение детально анализировать текст оригинала, умение многократно сопоставлять текст оригинала с переводом, умение редактировать и корректировать текст перевода, умение ориентироваться на целый текст в поиске соответствий. Кроме того, выделены психолингвистические, переводческие, речевые и коммуникативные способности – 15, нравственно-эстетические и умственно-трудовые нормы – 21.

Подводя итог разработке общей научно-обоснованной модели «т-ЛСК-среде», следует, подчеркнуть, что проектирование и реализация модели творческой лингвосоциокультурной среды, максимально приближенной к естественной инофонной среде, базируется на совокупности трех методологических подходов (средового, междисциплинарного и лингвосоциокуль-

турного). Совокупность данных подходов в своей проекции позволяет сформировать картину мира языка-посредника в сознании обучающихся.

Таким образом, нами разработана теоретическая общая модель творческой лингвосоциокультурной среды, направленной на обучение письменному переводу с английского языка как посредника в межкультурной коммуникации. Общая модель «т-ЛСК-среды» может быть адаптирована в частные модели с различным наполнением в зависимости от страны (Германия, Корея, Япония и т. д.), что и решается во второй главе.

Во второй главе – «Методика обучения учащихся профильной школы переводу с английского языка как посредника в творческой лингвосоциокультурной среде» – рассмотрены вопросы методики обучения учащихся профильной школы письменному переводу в частной модели, разработанной на основе общей модели. Представлена разработанная и обоснованная методика, включающая цель, задачи, принципы и содержание обучения письменному переводу с английского языка как посредника между культурами, принципы индивидуальной стратегии перевода и правила, обеспечивающие реализацию стратегии, система упражнений и заданий, формирующая англоязычную картину мира языка-посредника. Для проверки эффективности предложенной методики проведен и описан разведывательный эксперимент и проведена проверка результатов обучающего эксперимента.

Профильное обучение – это средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Согласно двухуровневому федеральному компоненту государственного образовательного стандарта (базовый уровень и профильный уровень), федеральному базисному учебному плану, утвержденному Приказом Минобрнауки России от 09.03.2004 № 1312, региональные и муниципальные органы управления образованием, каждое общеобразовательное учреждение будут строить свои модели организации профильного обучения старшеклассников.

Традиционно европейские учебные программы для обучения письменному переводу построены на обучении с пассивного языка на активный, в связи с этим, при создании системы упражнений и заданий для нас исходной точкой служит текст на английском языке, а переводим на русский язык. Причем, большое значение придается совершенствованию текстовой деятельности на родном языке. Основные механизмы и методологические основы переводческой деятельности отрабатываются на родном языке. Практический курс по активизации навыков письменной речи на русском языке организуется либо на подготовительном, либо на начальном этапе обучения учителями русского языка, где придается большое значение умению переформулировать.

Главной целью обучения в «т-ЛСК-среде» для профильной школы является обучение учащихся к письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как посредника между культурами.

Из цели вытекают задачи: 1) образовательная, или познавательная задача – сформировать представление у учащихся профильной группы о целостном видении картины мира языка-посредника во всем его многообразии, понимании единства микрокосмоса человеческой личности и макрокосмоса вселенной; 2) обучающая, или учебная задача заключается в научении старшеклассников знаковому общению на языке-посреднике, в получении представления о принципах, методах и приемах перевода и вооружении отдельными приемами и методами перевода; 3) развивающая задача заключается в развитии психолингвистических и когнитивных способностей, всех тех переводческих и коммуникативных способностей, которые отличают переводчиков от других билингвов: способностей применять знания языков в сложной деятельности по обработке информации в межкультурной коммуникации; 4) воспитательная задача – воспитание учащихся, способных руководствоваться в переводческой деятельности ценностями иноязычной культуры иной социальности, другим мировоззрением, другой стратегией и тактикой жизни.

Четырем задачам соответствуют четыре функции модели: познания, обучения, развития и воспитания, которые на деле служат: 1) каналом познания картины мира языка-посредника; 2) способом передачи опыта знакового общения и перевода; 3) средством развития личности учащегося; 4) инструментом воспитания необходимых черт. Следует отметить, что цель, задачи и функции модели «т-ЛСК-среда» для профильной школы взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга.

Предметом методики обучения письменному переводу являются знания, умения, навыки и способности: языковые умения и навыки; переводческие умения и навыки; фоновые знания, прагматические умения и навыки; психолингвистические, переводческие, речевые и коммуникативные способности, нравственно-эстетические и умственно-трудовые нормы.

Исходя из закономерностей осуществления переводческой деятельности и многогранности процесса перевода, из задач пятикомпонентной лингвосоциокультурной модели, принимаются принципы обучения письменному переводу с английского языка как языка-посредника:

1. Принцип формирования у обучающихся способностей, знаний, умений, навыков письменного перевода в «т-ЛСК-среде» для профильной школы.

2. Принцип познания англоязычной картины страны языка-посредника через «т-ЛСК-среду» предполагает наличие больших возможностей усвоения лингвосоциокультурных реалий, фоновых знаний, необходимых для передачи адекватного содержания и коммуникативного эффекта при письменном переводе.

3. Принцип обучения письменному переводу на основе связного текста как единицы коммуникации и единицы перевода. Перевод – это всегда текст, с помощью которого можно органически совмещать работу над языковым, переводческим и лингвосоциокультурным материалом.

4. Принцип обучения письменному переводу на основе выбора индивидуальной творческой стратегии перевода.

5. Принцип обучения письменному переводу на основе ведущих закономерностей переводческой деятельности, как-то: минимизация потерь, примат прагматической эквивалентности над всеми другими видами эквивалентности, примат эквивалентности текста над эквивалентностью сегментов, примат содержания над формой, перевод на уровне частичной эквивалентности, но при обязательном условии адекватности переводческого решения.

Реализация намеченной цели потребовала определения и отбора содержания обучения письменному переводу. Содержание во многом определяется теми знаниями, умениями и навыками, которые вырабатываются в процессе перевода.

Фоновые знания постоянно пополняются за счет включения предметных текстов, содержащих информацию о конкретной предметной области, определенной сфере культуры, социально-политической сфере, сфере материального производства, сфере обслуживания в стране языка-посредника. Данные тексты, выявляя особенности жизни общества и сознания людей, их отношение к действительности в конкретной сфере (в рамках программной тематики), являются основой для познания «картины мира» и формирования лексических навыков. Нами разработаны критерии отбора текстов, так например: 1) представление в тексте англоязычного описания культуры страны языка-посредника; 2) иноязычное описание культуры может проявляться в любом сочетании языков и культур (например: англоязычное описание японской, немецкой, корейской культур); 3) содержание в тексте терминов иноязычных культур («ксенонимов»), лингвосоциокультурных терминов, географических, культурных и национальных реалий; 4) материал текста должен действительно формировать у обучающихся англоязычную картину страны языка-посредника, аналога действительности и т. д.

Для расширения лингвосоциокультурного содержания учащимся рекомендуется вести словарь-тезаурус, который является эффективным, познавательным и важным средством системного познания иноязычной культуры в сопоставлении с элементами родной культуры. Таким образом, в ходе работы над предметными текстами у обучающихся происходит дальнейшее накопление предметных фоновых знаний, развитие умения применения лингвистических знаний.

Учитывая реально существующее несоответствие между сформированными и необходимыми грамматическими навыками для осуществления письменного перевода, был определен для учащихся список грамматических трудностей письменного перевода: специфика неличных форм глагола и способы их перевода; особенности перевода пассивных конструкций; спе-

цифика причастий и способы их перевода; специфика герундия и способы их перевода; сложное дополнение; сложное подлежащее; инфинитивный оборот с предлогом for; абсолютный причастный оборот; герундиальный оборот; перевод многозначных, многофункциональных слов, ряда слов (включая союзы, союзные слова, сложные наречия), особенности перевода которых зависят от их сочетаемости с другими словами и контекста в целом.

Кроме того, содержание обучения письменному переводу определяется индивидуальной творческой стратегией перевода. Противоречия между оригиналом и переводом усиливаются вследствие различий между двумя культурами – культурой отправителя и культурой воспринимающей среды. Переводческие противоречия при письменном переводе преодолеваются в процессе выработки стратегии перевода и ее реализации. Из основных закономерностей процесса письменного перевода, выделенных как российскими, так и зарубежными теоретиками и практиками перевода, мы разработали 12 принципов стратегии и 7 правил, обеспечивающих реализацию данной стратегии. Например: эвристический принцип выбора стратегии перевода; принцип вариативности перевода; ведущий принцип (в терминах Д.И. Горле) «минимакс» (минимизация потерь и максимизация выигрыша), (в терминах В.Н. Комиссарова) принцип «наименьших потерь»; важнейший принцип (в терминах В.Н. Комиссарова) принцип «отходить, не удаляясь»; принцип соблюдения примата содержания над формой; принцип соблюдения примата прагматической эквивалентности над всеми другими видами эквивалентности; правило составления терминологических списков и словарей-тезаурусов; правило выделения в тексте последовательных отрезков, «шага перевода»; правило (в терминах В.Н. Комиссарова) «взаимодействия двух китов» (словарное соответствие и контекст). И тогда индивидуальная стратегия придает переводу игровой характер.

Таким образом, обучение учащихся профильной школы письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как посредника проходит успешно благодаря созданию модели, максимально приближенной к естественной лингвосоциокультурной среде языка-посредника.

Проблема создания системы упражнений и заданий для письменного перевода с английского языка как посредника между русской и японской культурами относится к числу наиболее сложных в практическом и теоретическом плане. Разрабатывая систему упражнений и заданий, мы опирались на классификацию упражнений, созданную С.Ф. Шатиловым, В.Н. Комиссаровым и Е.А. Маслыко. Под системой упражнений и заданий мы, вслед за С.Ф. Шатиловым, понимаем такую совокупность необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, выполненных в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования умений и навыков и обеспечивают максимально высокий уровень обучения переводу у учащихся профильной школы в заданных условиях. Выделяются

щих срезах. Последовательность проверки та же. Полученные данные свидетельствуют об увеличении всех тестируемых показателей. Испытуемые достигли значительного прогресса в решении поставленных целей.

Таблица 2 – Результаты предэкспериментального, промежуточного и постэкспериментального срезов

№ п/п	Группа	Критерии оценки	Обучающий эксперимент		
			Предэкспериментальный срез	Промежуточный срез	Постэкспериментальный срез
	ЭГ	Коэффициент точности и ясности, полноты и глубины	40 %	55,1 %	84,3 %
	КГ		45 %	49,3 %	60,8 %
	ЭГ	Коэффициент прагматической адекватности	11,1 %	42,7 %	80,5 %
	КГ		22,2 %	26,1 %	35,7 %
	ЭГ	Коэффициент лексической эквивалентности	20 %	47,3 %	62,1 %
	КГ		30 %	35,4 %	44,9 %
	ЭГ	Коэффициент правильности оформления речи	40 %	49,8 %	83,1 %
	КГ		50 %	58,9 %	72,9 %

Для того чтобы получить объективное представление об эффективности обучающего эксперимента, проведено сравнение результатов постэкспериментального среза с данными предэкспериментального и промежуточного срезов в ЭГ и КГ. Переводы учащихся в КГ и ЭГ отличаются как по качественным, так и по количественным показателям (табл. 2).

Сравнение полученных результатов предэкспериментального и постэкспериментального срезов показал увеличение данных по всем четырем параметрам: смысловая полнота и глубина, ясность и точность – 44,3 %; прагматическая адекватность – 69,4 %; лексическая эквивалентность – 42,1%; правильность оформления речи на русском языке – 43,1 %. Полученные результаты подтверждают эффективность использованной методики обучения письменному переводу учащихся профильной школы.

Результаты экспериментальной проверки позволяют сделать выводы: поставленные нами исследовательские задачи решены, а выдвинутая гипотеза о возможности обучения учащихся профильной школы письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей языка-посредника предложенным способом обучения в «т-ЛСК-среде» с помощью специальной системы упражнений и заданий получила подтверждение.

В Заключении обобщены и систематизированы результаты исследования, представлены основные выводы и показаны перспективы дальнейшей исследовательской работы в данном направлении.

1. Поставлена и решена на теоретическом, методологическом, лингводидактическом и методическом уровнях проблема создания творческой лингвосоциокультурной среды как основополагающего условия обучения учащихся профильной школы письменному переводу с английского языка как посредника в межкультурной коммуникации.

2. В соответствии с совокупностью трех методологических подходов (лингвосоциокультурного, средового и междисциплинарного) разработана научно-обоснованная общая модель «т-ЛСК-среды», максимально приближенная к естественной лингвосоциокультурной среде. Лингвосоциокультурный подход обеспечивает механизм идентификации сознания обучающегося с сознанием носителей языка-посредника через символические формы культуры: миф, религию, язык, искусство, науку. Средовой подход реализует принцип обучения и воспитания в среде и через среду, и, в особенности, в микросреде и через микросреду. Междисциплинарный подход объединяет лингвистическую, культурологическую и переводческую направленность обучения и позволяет равномерно распределить содержание программы обучения между изучаемыми дисциплинами. Выделены и описаны языковые умения, собственно-переводческие умения, прагматические умения, способности (психолингвистические, переводческие, речевые и коммуникативные), нравственно-эстетические и умственно-трудовые нормы, которые в своей совокупности обеспечивают реализацию «т-ЛСК-среды».

3. На основе общей модели «т-ЛСК-среды» построена частная модель для профильной школы, направленная на обучение письменному переводу с английского языка как посредника между культурами.

4. Разработана система упражнений и заданий для обучения письменному переводу с английского языка как посредника между русской и японской культурами.

5. Экспериментально проверена эффективность системы упражнений и заданий для обучения письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей английского языка как языка-посредника.

Таким образом, теоретически и практически доказано, что обучение письменному переводу с учетом лингвосоциокультурных особенностей языка-посредника в профильной школе целесообразно строить в творческой лингвосоциокультурной среде, максимально приближенной к естественной лингвосоциокультурной среде языка-посредника, с использованием системы упражнений и заданий. Организация профильного обучения на старшей ступени общего образования способствует развитию методики обучения письменному переводу в целом и подготовке абитуриентов в университеты; обучение письменному переводу на ранних этапах в профильной школе способствует формированию, развитию и совершенствованию умений и навыков письменного перевода.

Перспективностью настоящего исследования заключается во внедрении основных положений диссертации в теорию и практику преподавания перевода. Результат исследования может представлять интерес для изучения во-

проса адаптации общей модели «т-ЛСК-среды» в частные модели (Германия, Япония, Корея и др.), которые будут формировать различные картины мира в сознании обучающихся. Разработка и внедрение программы профиля письменного перевода с английского языка как посредника между культурами может стать частью Федеральных и Региональных программ профильного обучения.

Приложение содержит разработанную систему упражнений и заданий, схему поэтапного внедрения системы упражнений и заданий, англо-русский словарь японской культурной терминологии.

Основное содержание исследования и его результатов отражено в публикациях автора:

*Статьи в рецензируемых изданиях,
рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ:*

1. Тазина, К.А. Программа педагогической компетенции в образовательной среде [Текст] / К.А. Тазина // Вестник Томского государственного педагогического университета. Сер. Педагогика. – 2004. – Вып. 5 (70). – С. 70-72.
2. Тазина, К.А. Обучение стратегии перевода с английского языка как языка-посредника между русской и японской культурами [Текст] / К.А. Тазина // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. – 2011. – Вып. 9 (111). – С. 204-209.

Научные статьи

3. Тазина, К.А. Философско-методологическое обоснование проектирования модели обучения переводу «т-ЛСК-среда» [Текст] / К.А. Тазина // Труды ин-та образования. – Ч. II. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2006. – С. 151-162.

Материалы конференций:

4. Тазина, К.А. К вопросу о сущности модели обучения переводу «Творческая лингвосоциокультурная среда» [Текст] / К.А. Тазина // Лингвистические и культурологические традиции образования: Тезисы IV Междунар. науч-практ. конф. 13-14 ноября 2004г. – Томск: Изд-во ТПУ, 2004. – С. 7-8.
5. Тазина, К.А. К вопросу о статусе модели обучения переводу «Творческая лингвосоциокультурная среда» [Текст] / К.А. Тазина // Лингвистические и культурологические традиции образования: Тезисы IV Междунар. науч-практ. конф. 13-14 ноября 2004 г. – Томск: Изд-во ТПУ, 2004. – С. 51-53.
6. Тазина, К.А. К вопросу о проектировании модели обучения переводу «Творческая лингвосоциокультурная среда» [Текст] / К.А. Тазина // Межкультурная коммуникация: теория и практика: Материалы IV Междунар. науч-практ. конф. 13-14 ноября 2004 г. – Томск: Изд-во ТПУ, 2004. – С. 132-138.

7. Тазина, К.А. Языковые и внеязыковые компоненты модели обучения переводу «т-ЛСК-среда» [Текст] / К.А. Тазина // Межкультурная коммуникация: теория и практика: Материалы IV Междунар. науч-практ. конф. 13-14 ноября. – Томск: Изд-во ТПУ, 2004. С. 139-148.

8. Тазина, К.А. Проектирование модели обучения переводу «Творческая лингвосоциокультурная среда» («т-ЛСК-среда») [Текст] / К.А. Тазина // Иностранный язык и иноязычная культура в образовании: сб. науч. ст. по материалам IV Всерос. науч-метод. конф. 14-15 апреля 2005 г. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2005. – С. 72-76.

9. Тазина, К.А. Обучение письменному переводу в «т-ЛСК-среде» [Текст] / К.А. Тазина // Лингвистические и культурологические традиции образования: Тезисы V Междунар. науч-практ. конф. 26-28 мая 2005 г. – Томск: Изд-во ТПУ, 2005. – С. 137-138.

10. Тазина, К.А. Система упражнений для обучения письменному переводу в «т-ЛСК-среде» [Текст] / К.А. Тазина // Межкультурная коммуникация: теория и практика: Материалы V Междунар. науч-практ. конф. 26-28 мая 2005 г. – Томск: Изд-во ТПУ, 2005. – С. 236-240.

11. Тазина, К.А. Словарь-тезаурус [Текст] / К.А. Тазина // Межкультурная коммуникация: теория и практика: Материалы VI Междунар. науч-практ. конф. 21-23 июня 2006 г. – Ч. II. – Томск: Изд-во ТПУ, 2006. – С. 170-177.

12. Тазина, К.А. Принципы обучения письменному переводу в сформированной «Я-ЛСК-среде» [Текст] / К.А. Тазина // Язык и мировая культура: Взгляд молодых исследователей: Материалы VII Рос. науч-практ. конф. 19-20 апреля 2007 г. – Ч. II. – Томск: Изд-во ТПУ, 2007. – С. 114.

13. Тазина, К.А. Принципы и содержание обучения письменному переводу в сформированной «Я-ЛСК-среде» [Текст] / К.А. Тазина // Мировая культура и язык: Взгляд молодых исследователей: Материалы VIII Рос. науч-практ. конф. 19-20 мая 2008 г. – Ч. II. – Томск: Изд-во ТПУ, 2008. – С. 146-155.

14. Тазина, К.А. Содержание обучения письменному переводу в сформированной «Я-ЛСК-среде» [Текст] / К.А. Тазина // Мировая культура и язык: Материалы X Всерос. науч-практ. конф. 28-30 апреля 2010. – Ч. II. – Томск: Изд-во ТПУ, 2010. – С. 188-199.