

«СЦЕНАРНАЯ» МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ

Королькова С. А., Новикова Э. Ю.

ФГАОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», Волгоград, Россия (400062, Волгоград, Проспект университетский, 100), e-mail: tippvolg@yandex.ru

В рамках статьи представлена дидактическая модель устного перевода на примере сценарного подхода к созданию соответствующего учебного пособия. Формирование билингвальной и бикультурной личности профессионального переводчика предполагает освоение широкого спектра переводческих компетенций на материале моделируемых в учебном процессе аутентичных коммуникативных ситуаций. Дидактически адекватной представляется сценарная модель обучения устному переводу и создание учебного пособия по сценарным дидактическим принципам. В основу такого пособия положена ситуативно-сценарная идея, благодаря чему текстовый материал, последовательность его подачи имитируют сценарий деятельности переводчика на примере работы с иностранной делегацией, от ее прибытия до отъезда. Интегрированные микросцены позволяют обучающимся познакомиться с вероятностными сценариями межкультурной коммуникации, пополнить необходимый языковой (лексический) запас, адаптироваться к условиям профессиональной переводческой деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная ситуация, сценарная модель, устный перевод, компетенции, учебник по устному переводу.

«SCENARIO» MODEL OF INTERPRETING TEACHING

Korolkova S. A., Novikova E. Y.

Volgograd State University, Volgograd, Russia (400062, Volgograd, Prospekt Universitetsky, 100), e-mail: tippvolg@yandex.ru

The article presents a didactic model of interpreting on the base of a scenario approach to the creation of the appropriate textbook. A professional interpreter's bilingual and bicultural personality formation require acquiring a wide range of translation competencies based on the material of authentic communicative situations modeled during the study. A scenario model of teaching interpreting and creation of a textbook on scenario didactic principles turn to be adequate according to the didactic point of view. The base of such a textbook is a situation and scenario idea, due to which the text material and the way of its presentation imitate the scenario of an interpreter's work with a foreign delegation, from the arrival to the departure. The integrated micro-scenes let the students get to know possible intercultural communication scenarios, expand the vocabulary and adapt to the conditions of professional translation activity.

Key words: communicative situation, scenario model, interpreting, competence, translating textbook.

Коммуникация – одно из ключевых понятий современного научного познания мира, и его толкование значительно эволюционировало за последние десятилетия: от чисто механистического понимания до деятельностного диалогического, основными характеристиками которого являются процессуальность, континуальность и контекстуальность. Идеи М.М. Бахтина о диалогизме (высказывание не может существовать вне адресованности, т.е. без адресата нет адресанта, и смысл высказывания возникает только в конкретном хронотопе) [1] стали толчком для нелинейного понимания этого базового феномена человеческого социума. Коммуникативная парадигма в переводоведении приводит к пониманию перевода как билингвальной вторичной текстовой деятельности [6], где такие экстралингвистические факторы как адресант, адресат, интенция адресанта и коммуникативная ситуация являются определяющими для достижения переводчиком цели –

обеспечить взаимопонимания в межкультурной и межъязыковой коммуникации. В рамках этого подхода текст рассматривается как «коммуникативная единица», а само понятие «текст» не связано с какой-либо языковой системой и характеризуется универсальностью и инвариантностью, «несводимой к моделям конкретного языка», что обеспечивает возможность перевода текстов с языка на язык «с сохранением всей воплощенной в них иерархии коммуникативно-познавательных программ» [7].

Понятие «*коммуникативная ситуация*» (КС) при таком подходе становится ключевым для обучения переводу, поскольку является смыслораскрывающей категорией. Под коммуникативной ситуацией в дидактическом аспекте мы понимаем модель стандартной, типовой ситуации речевого общения, характеризующуюся специфическим коммуникативным поведением и определенным набором языковых средств [8]. КС позволяет адресату отнести тот или иной текст к определенному типу на основании сложившихся представлений о нормах и правилах общения, об условиях уместности, о типах коммуникативного поведения [2]. Языковая личность реализуется во множестве КС через речевые действия, имеющие мотивы, цели, стратегии и способы их реализации. Коммуникативная ситуация задает следующие параметры, детерминирующие посредническую деятельность переводчика и его стратегии: вид перевода, технические возможности осуществления перевода, речевой жанр, стиль общения, функционально-стилистические особенности высказывания. При этом изменение даже одного из компонентов приводит к изменению самой КС и, как следствие, к изменению речевого поведения коммуникантов. При этом любая КС включает ряд сценариев, т.е. заданную последовательность действий и событий, обусловленных типичностью и стандартностью самой КС. Сценарии имеют конвенциональную природу, т.е. основаны на имеющихся в коллективной памяти лингвокультурного сообщества прототипических моделях речевого взаимодействия, что предполагает определенный набор речевых и неречевых действий. Количество сценариев в стандартной КС ограничено, что детерминирует набор этикетно-речевых формул, специфических речевых и языковых средств оформления предметного содержания речевого взаимодействия. Следует отметить, что сценарий и КС при таком подходе рассматриваются как «виртуальный феномен, как динамическая клеточка сознания как индивидуального, так и коллективного» [4].

При этом достижение цели КС даже в рамках одноязычной коммуникации невозможно без сформированной коммуникативной компетенции, которая включает не только профессиональную компетенцию (знания и умения в определенной предметной сфере), но и языковую компетенцию (знание и владение этикетными и стандартными речевыми формулами, терминологией, тематически-ориентированной лексикой,

специфическими синтаксическими конструкциями и т.д.), и социокоммуникативную компетенцию (умения интерпретировать смыслы из речевого и неречевого поведения партнеров по коммуникации). Следовательно, в рамках перевода, т.е. ситуации межъязыкового и межкультурного контакта, только сформированная социокоммуникативная компетенция может обеспечить успех коммуникативного действия. КС типологизирует неограниченное число текстов, являющихся носителями знаний о мире и одновременно средством накопления языковой семантики, что позволяет с лингводидактической точки зрения отобрать языковой материал, являющийся релевантным для сценариев, реализуемых в рамках данной коммуникативной ситуации, и набор навыков и умений, необходимых для формирования и развития операциональной переводческой компетенции. Поэтому при отборе учебного материала для подготовки переводчиков, как письменных, так и устных, ключевыми становятся понятия «коммуникативная ситуация» и «сценарий», которые диктует реальная практическая деятельность переводчиков. Обучение устному переводу в условиях максимального приближения к реалиям переводческого процесса представляется нам той «сверхзадачей», решение которой позволяет оптимизировать «вхождение» в профессию, ориентировать студентов на действительно значимые составляющие профессиональной деятельности переводчика.

Многолетний дидактический и профессиональный опыт кафедры теории и практики перевода Института филологии и межкультурной коммуникации Волгоградского государственного университета, осмысление переводческих проблем в свете новых образовательных тенденций дают новые импульсы для выработки актуальной дидактической модели подготовки переводчика «новой формации» и разработки сценарной модели обучения устному переводу.

Остановимся подробнее на рассмотрении «сценарной» дидактики устного перевода и возможности/необходимости создания соответствующего учебно-методического пособия.

Специфика устного перевода в ситуации устного межкультурного общения «здесь и сейчас», его однократность, соотнесенность с конкретными временными, межличностными, территориальными, дискурсивными и прочими факторами объясняет малую дидактическую активность как отечественных, так и в особенности зарубежных преподавателей перевода в плане создания учебников по устному переводу. Возможно, именно по этой причине, или в том числе и по этой причине, западные переводческие школы не рассматривают для себя такую возможность и необходимость. Традиции российского высшего образования, современные требования ФГОС, а также нормы и правила аттестации российских вузов, напротив, создают многочисленные предпосылки для дидактических разработок в этой области. Учитывая объективные сложности создания учебника, опыт коллег других вузов, а

также собственную «дидактическую» зрелость, можно все же говорить о возможности создания учебника по устному переводу, в основе которого лежит ситуативно-сценарная идея. Такой учебник, по мнению Р. Л. Ковалевского, позволяет:

- осваивать образцы вербального поведения действующих лиц сценария;
- строить собственные отдельные микросценарии в рамках какого-либо цикла деятельности;
- определять и усваивать необходимые языковые средства для коммуникативного сопровождения таких сценариев;
- осознавать, какие виды и формы речевой деятельности, и в каких дискурсивных условиях могут и должны реализоваться;
- реализовать свои интенции, вытекающие из коммуникативных потребностей осуществления фрагмента деятельности;
- «естественным» путем расширять социолингвистическую, социокультурную, профессиональную и экзистенциальную компетенции студентов [3].

Пособие по устному переводу должно отражать основные процессы, осуществляемые переводчиком и строиться в соответствии со следующими основными дидактическими принципами: 1) доступность учебного материала; 2) классическая последовательность поступательного движения от простого к сложному; 3) моделирование проблемных ситуаций и стимулирование творческой активности; 4) одновременность обучения разным видам перевода (исключая синхронный перевод) в процессе развития одной коммуникативной ситуации; 5) ориентированность совершаемых переводческих действий на достижение главной задачи устного перевода – сиюминутное обеспечение успешной межкультурной коммуникации; 6) аутентичность коммуникативных ситуаций и учебного материала; 7) системность заданий и упражнений.

Сценарный принцип учебника по устному переводу предполагает ограниченное количество «действующих лиц», принадлежащих к разным лингвокультурам и взаимодействующих в различных ситуациях бытового и делового общения, для успешности которого необходимо качественное языковое посредничество.

Формирование языковой, социокоммуникативной, технологической, операциональной компетенций студентов на начальном этапе обучения устному переводу представляется возможным и дидактически апробированным (опыт кафедры теории и практики перевода Волгоградского государственного университета) на основе комплекса коммуникативных ситуаций межкультурного делового общения в рамках переводческого сопровождения иностранной делегации. Предлагаемая «сценарная» модель обучения устному переводу на начальном этапе реализована в учебном пособии, прошедшем

трехгодичную апробацию на занятиях по устному переводу [5], [9]. Начинающим переводчикам в учебном процессе предлагается освоить весь сценарий данного аспекта переводческой деятельности, включая различные этапы переводческой деятельности на материале интегрированных микросцен (прибытие делегации; программа пребывания делегации; визит на предприятие; переговоры; культурная программа).

Данная «сценарная» модель обучения устному переводу направлена на решение следующих дидактических задач начального этапа обучения:

- формирование базовых умений и навыков информационно-поисковой компетенции и сознательного отношения студентов к подготовительной работе устного переводчика, включающей в себя вероятностное прогнозирование содержания материала, подлежащего переводу, освоение предметной области и составление словариков;
- развитие речевых навыков на родном и иностранном языках, обеспечивающих профессионально приемлемую технику речи (громкость звучания, дикция, темп, интонационная оформленность, линейность, отсутствие звукового сора и т.д.);
- формирование навыков профессионального поведения переводчика (кинетика, мимика и т.д.), а также представлений об этических нормах переводческой деятельности;
- развитие когнитивных умений по декодированию идентифицированного сигнала на материале устных текстов с минимальным количеством трудностей, осложняющих рецепцию сигнала и интерпретацию смысла;
- развитие объема оперативной памяти и освоение вспомогательных приемов мнемотехники для запоминания относительно больших объемов качественной и позиционной информации, включая прецизионную;
- формирование базовых умений и навыков по организации декодированной информации и поиску вероятностных средств перекодирования на ПЯ (навык переключения при использовании закономерных соответствий и клише, навыки применения закономерных переводческих трансформаций);
- освоение жанров устной речи на родном и иностранном языках;
- формирование умения критически оценивать уровень владения переводческими техниками, качество перевода и поведение переводчика (собственного и чужого) [10].

В качестве учебного материала используются аутентичные материалы различной жанровой направленности и тематики. Алгоритм методико-дидактических действий при обучении устному переводу в рамках сценарного учебника представляется логичным строить на основе следующих условных блоков учебных методико-дидактических средств [8]:

Блок «А»

- упражнения и задания, направленные на развитие оперативной памяти устного переводчика (фиксирование/запоминание/перевод лексических единиц, в т. ч. прецизионных), на развитие речевых навыков и умений в рамках заданной коммуникативной ситуации, а также умений прогнозировать информацию.

Блок «В»

- задания, ориентированные на подготовительную работу устного переводчика (поиск, обработка и анализ предметной информации, связанной с содержанием предстоящего переводческого задания; поиск переводческих соответствий; составление и заучивание списков переводческих соответствий);
- задания и упражнения на выработку умений работы с информацией на уровне высказываний как переводческого микроконтекста (идентификация и адекватная передача различных информационных составляющих высказывания; применение лексических и грамматических переводческих трансформаций; передача культурного компонента высказывания).

Блок «С»

- задания на коммуникативно-прагматическую адаптацию текстовой информации (задания нацелены на приближение студента к условиям реального перевода, проверку уровня владения формируемыми в блоках «А» и «В» навыками и умениями и верифицируют оценку учебного прогресса студента).

Блок «D»

- задания на анализ результатов перевода, нацеленные на формирование «критического глаза», умения определять качество перевода, грамотно квалифицировать и исправлять допущенные ошибки.

Последовательность предъявления упражнений и заданий из различных блоков зависит от целей и задач каждого конкретного занятия. В целом, блоки «А» и «В» являются подготовительными к блоку «С», однако некоторые упражнения блоков «А» и «В» могут следовать за переводческим заданием блока «С» и преследовать задачи закрепления тренируемого материала.

Отличительной особенностью заданий и упражнений в рамках «сценарной» модели является их изначальная ориентированность на профессиональную переводческую деятельность, а также на регионально и глобально обусловленные тенденции на рынке переводческих услуг.

Таким образом, «сценарная» модель обучения переводу позволяет уже на начальном этапе обучения устному переводу заложить релевантные для будущей деятельности навыки и умения, развить личностные способности и качества обучающихся, вооружить их

навыками самообучения и сформировать билингвальную и бикультурную личность профессионального переводчика.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. – М.: Худож. лит., 1975. – 504 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
3. Ковалевский Р. Л. Развитие коммуникативных компетенций на основе сценарного учебника иностранного языка. [Электронный ресурс] // Ковалевский Р. Л. Режим доступа: http://www.rusnauka.com/4_SVMN_2007/Philologia/19477.doc.htm (дата обращения 10.03.13).
4. Коммуникативная ситуация. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyera.ru/2487/kommunikativnaya-situaciya> (дата обращения 20.02.2013).
5. Королькова С. А., Попова О. И., Зубкова Н. Ю. Основы устного перевода: работа с иностранной делегацией (французский язык). Initiation à l'interprétation. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2013. – 197 с.
6. Королькова С. А. Текстотипологическая модель обучения письменному переводу: монография. – LAP LAMBERT Academic Publishing – GmbH, 2013. – S.165.
7. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 216 с.
8. Новикова Э. Ю. Дидактика устного перевода // Подготовка переводчика: коммуникативные и дидактические аспекты [Текст]: монография / авт. коллектив: В. А. Митягина [и др.]; под общ. ред. В. А. Митягиной. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – С. 88-154.
9. Новикова, Э. Ю., Махортова, Т. Ю., Митягина В. А., Ковалевский Р. Л. Устный перевод: сопровождение иностранной делегации (немецкий язык): учебное пособие. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2013. – 225 с.
10. Хайрова С. Р. Содержание этапов обучения устному переводу // Подготовка переводчика: коммуникативные и дидактические аспекты [Текст]: монография / авт. коллектив: В. А. Митягина [и др.]; под общ. ред. В. А. Митягиной. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – С. 179-184.

Рецензенты:

Шамне Н. Л., д-р филол. наук, профессор, директор Института филологии и межкультурной коммуникации, ФГАОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», г. Волгоград.
Терентьева Е. В., д-р филол. наук, профессор кафедры русского языка, ФГАОУ ВПО «Волгоградский государственный университет», г. Волгоград.

