

СИСТЕМА ВПРАВ І ЗАВДАНЬ ДЛЯ НАВЧАННЯ АБЗАЦНО-ФРАЗОВОГО УСНОГО ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ

Виходячи з результатів аналізу загальної моделі системи вправ і завдань для навчання перекладу, запропоновано систему вправ і завдань для навчання абзацно-фразового усного послідовного перекладу з трьома компонентами, типологія яких ґрунтується на їх розмежуванні в залежності від мети вправляння: оволодіння діями й операціями, що необхідні для здійснення перекладу, але не включають його; формування компонентів перекладацької діяльності, які піддаються автоматизації; розвиток перекладацьких умінь, що ґрунтуються на діях та операціях попередніх двох категорій. Відповідно пропонується розрізнити три підсистеми вправ і завдань – підготовчі (для оволодіння діями й операціями першої категорії), для формування перекладацьких навичок та для розвитку умінь перекладу. Показано ієрархію понять «система», «підсистема», «група», «тип» і «вид» стосовно вправ та завдань і наведено приклади їх реалізації в системі. Окреслено перспективу подальших досліджень.

Ключові слова: вправа; вправи для розвитку умінь; вправи для формування навичок; вправляння; групи, типи і види вправ; завдання; ієрархія; навичка; навчання перекладу; підготовчі вправи; підсистема; система; уміння; абзацно-фразовий усний послідовний переклад.

Черноватий Л. Н. Система упражнений и заданий для обучения абзацно-фразовому устному последовательному переводу. Исходя из результатов анализа общей модели системы упражнений и заданий для обучения переводу, предложено систему упражнений и заданий для обучения абзацно-фразовому устному последовательному переводу с тремя компонентами, типология которых основывается на их разграничении в зависимости от цели их выполнения: овладение действиями и операциями, необходимыми для осуществления перевода, но не включающими его; формирование компонентов переводческой деятельности, поддающихся автоматизации; развитие переводческих умений, основанных на действиях и операциях предыдущих двух категорий. Соответственно предлагается различать три подсистемы упражнений и заданий – подготовительные (для овладения действиями и операциями первой категории), для формирования переводческих навыков и для развития умений перевода. Показано иерархию понятий «система», «подсистема», «группа», «тип» и «вид» относительно упражнений и заданий, а также приведены примеры их реализации в системе. Очерчено перспективу дальнейших исследований.

Ключевые слова: группа, тип и вид упражнений; задание; иерархия; навык; обучение переводу; перевод; подготовительные упражнения; подсистема; система; умение; упражнение; упражнения для развития умений; упражнения для формирования навыков, абзацно-фразовый устный последовательный перевод.

Chernovaty L. M. The System of Exercises and Tasks for ‘Sentence-by-sentence’ Consecutive (without Note Taking) Interpreter Training. The paper reviews the peculiarities of interpreting in contrast to translation; analyses the distinctive features of the ‘sentence-by-sentence’ (without note taking) consecutive interpreting; establishes the principles of the system hierarchy levels differentiation; identifies the content of exercises and tasks at each level of the said hierarchy, as well as the relationship among them; offers the assumption concerning the ways to apply the suggested system for the development of batteries of exercises and tasks for specific purposes.

Basing on the analysis of the general system of exercises and tasks in translator/interpreter training, the author offers a three-component system of exercises and tasks for ‘sentence-by-sentence’ (without note taking) consecutive interpreter training. The components discrimination is based upon their aims, which fall into one of the following three categories. The first one is related to the acquisition of skills and operations, which are required for the translation/interpreting, process, but do not involve translation/interpreting proper. The second category includes the translation/interpreting actions and operations that can be automatized, while the third one incorporates translation/interpreting skills, which are based on the actions and operations of the first two categories. Taking into account the said discrimination, the author suggests a system composed of three subsystems: (1) preparatory exercises, (2) those intended for the translation/interpreting automatic components formation, and (3) for the development of translation/interpreting skills. The paper shows the hierarchy of the notions of “system”, “subsystem”, “group”, “type” and “kind” of exercises and provides examples of their realization within the system. The prospects of further research are outlined.

Key words: automatic operation, exercise, exercises for the formation of interpreting automatic operations; exercises for the development of interpreting skills; groups, types and kinds of exercises; hierarchy; interpreter training; interpreting, preparatory exercises; sentence-by-sentence’ consecutive (without note taking) interpreting, skill, subsystem, system, task.

У попередній публікації [Черноватий 2017] ми запропонували модель системи вправ і завдань для навчання перекладу з аркуша, яку ми віднесли до «змісту навчання» як компонента згаданої системи. В даній статті ми вживаємо термінологічне словосполучення «система вправ і завдань» замість традиційного терміна «система вправ», бо проведений нами аналіз засвідчив, що вправою називається завдання, призначене для забезпечення повторюваності певної дії з метою формування відповідної навички [Психологічна енциклопедія 2006, с. 74]. Оскільки навчання перекладу, як і будь-якої іншої діяльності, не зводиться лише до формування навичок, а вимагає також розвитку відповідних умінь, який

є наслідком виконання завдань, зміст яких не обмежується простим повторенням дії, то такі завдання не можна назвати «вправами». Ось чому стосовно розвитку умінь ми, слідом за іншими авторами [Плахотник 2012], користуємося терміном «завдання», тоді як термін «вправа» вживається лише для позначення завдань, метою яких є формування навички.

Згадана загальна система вправ і завдань для навчання перекладу [Черноватий 2017] складається із трьох підсистем, в кожній з яких відбувається оволодіння діями й операціями певної категорії. Перша підсистема включає підготовчі вправи, призначені для формування навичок та умінь, що є необхідними для здійснення процесу перекладу, але його не включають. Сюди відносяться мнемічні й аналітичні дії, механізми антиципації і трансформації, зовнішнього оформлення мовлення тощо. Другу підсистему вправ призначено для формування перекладацьких навичок, а третю – для розвитку перекладацьких умінь. Кожна із цих підсистем розпадається на дрібніші компоненти в ієрархії і включає групи, типи і види, для яких дана підсистема є вже системою. Приклади згаданих груп, типів і видів наводяться в подальшому розгляді.

Оскільки система вправ і завдань використовується для розробки комплексів вправ («втілення системи (підсистеми) вправ стосовно конкретної сфери або теми» [Методика 2013, с.191]), а згадані комплекси не розробляються для навчання перекладу взагалі, а для конкретного його виду (з аркуша, послідовний, письмовий тощо), то для забезпечення цього процесу потрібен проміжний етап, на якому слід розробити систему вправ і завдань для навчання кожного виду перекладу окремо. В даній статті розглядається така система для навчання абзацно-фразового перекладу (АФП).

Враховуючи, що це питання досі не вивчалось, дана проблема є **актуальною**. **Об'єктом** дослідження виступає система навчання АФП, змістом якого є підготовка до його виконання в умовах, наближених до реальних, а **предметом** – система вправ та завдань для забезпечення названого навчання.

Метою дослідження є розробка згаданої системи вправ з метою забезпечення процесу укладання комплексів вправ на певних стадіях навчання цього виду перекладу.

Для досягнення поставленої мети слід було вирішити такі **завдання**: вивчити особливості усного перекладу (УП) як об'єкта навчання, проаналізувати зміст поняття «абзацно-фразовий переклад», встановити принципи диференціації рівнів ієрархії в системі, визначити зміст вправ і завдань кожного рівня такої ієрархії і взаємовідносини між ними, сформулювати припущення щодо способів застосування розробленої системи в процесі розробки конкретних комплексів вправ. Послідовність вирішення цих завдань і зумовила подальший зміст статті.

Особливості УП найкраще усвідомлюються при його зіставленні з письмовим перекладом (ПП). Узагальнюючи результати такого порівняння (детальніше див. [Черноватий 2013, с. 187-192] та [Основные понятия, с. 214]), головні відмінності цих видів перекладу можна викласти наступним чином. Якісний УП є неможливим без наявності у свідомості усного перекладача (тлумача) значного обсягу словникового запасу (включаючи автоматизовані патерни переносу змісту клішованих і фразеологічних лексичних одиниць мовою оригіналу (МО) в текст перекладу (ТП) та фонових і предметних знань. У ПП ж обидва згадані чинники можна компенсувати за рахунок використання довідкових матеріалів і консультацій, застосування яких в УП є неможливим. УП вимагає високого рівня умінь аудіювання висловлень МО, важливим підґрунтям яких є механізм антиципації, та говоріння (зокрема, дикції, інтонаційного оформлення, високого темпу, відсутності невмотивованих пауз, слів-паразитів, повторів тощо) мовою перекладу (МП). На відміну від цього, ПП вимагає сформованості умінь читання МО та письма.

ПП має три етапи (аналіз тексту оригіналу (ТО), його переклад та редагування ТП), які є чітко відокремленими один від іншого, в той час як в УП етап редагування взагалі відсутній, а перші два етапи в абзацно-фразовому й синхронному перекладах зливаються, тоді як в УПП аналіз ТО виконується одночасно з фіксацією його змісту за допомогою перекладацького скоропису, а породження ТП – одночасно із зчитуванням своїх записів.

Таким чином, в усіх видах УП перекладач змушений паралельно виконувати два види діяльності (один рецептивний, а інший – продуктивний) в умовах надзвичайних часових обмежень, тоді як у ПП він діє послідовно, виконуючи лише один вид діяльності на кожному етапі в умовах відносно необмеженого обсягу часу.

На додачу до неможливості зміни ТП в УП, в останньому, на відміну від ПП, відсутня й можливість повертатися до ТО для з'ясування певних моментів, пов'язаних з неповним розумінням окремих його фрагментів. Таким чином, УП характеризується однократністю, тобто тлумач, на відміну від (письмового) перекладача, має лише один шанс як у розумінні ТО, так і при продукуванні ТП.

Стрес, пов'язаний з браком часу на прийняття перекладацьких рішень в УП, посилюється іншими несприятливими факторами, такими як особливості вимови доповідача, незнання загального змісту ТО, труднощі інтерпретації окремих фрагментів ТО в умовах недостатньо прозорого контексту тощо. Аби подолати ці та інші труднощі УП, тлумач має відзначитися психологічною стійкістю, володіти навичками модифікації ТО (компресія, перефразування, спрощення тощо), а також розпізнавання головної інформації ТО й вмотивованого опущення в ТП другорядної інформації.

Таким чином, УП і ПП відрізняються з точки зору збереження в ТП інформації, яка міститься в ТО – якщо в ПП вимагається повне її збереження, то в УП обов'язковим є збереження лише головної інформації, тоді як частина другорядної не потрапляє в ТП (або переходить на рівень імплікатур) внаслідок широкого застосування компресії, перефразування, спрощення тощо.

Іншою відмінністю між УП й ПП є різні вимоги до якості їх оформлення, які в ПП є максимально високими на усіх рівнях мовної системи, але менш строгими на деяких із цих рівнів в УП. Наприклад, тлумачеві зазвичай вибачають випадки тавтології, незначні стилістичні відхилення, спрощеність синтаксичних структур тощо, тоді як такі ж відхилення в ПП можуть спричинити незадовільну оцінку перекладу замовником.

Відрізняються УП й ПП і з точки зору відтинків ТО, з якими працює тлумач чи перекладач. Як зауважують дослідники [Основные понятия, с. 214], в ПП перекладач послідовно перекладає одне висловлення за іншим, співвідносячи його з ТО загалом, зміст якого йому відомий, тоді як в УП сприймання ТО відбувається сегментами, без чіткого уявлення про загальний зміст ТО.

Ще однією відмінністю між УП й ПП є роль пам'яті у їх здійсненні. УП, на відміну від ПП, потребує утримання в свідомості певних відтинків ТО, довжина яких варіюється, залежно від виду УП, тоді як у ПП конкретний ТО завжди знаходиться перед очима і до нього можна повертатися будь-яку кількість разів, відповідно коригуючи й зміст ТП.

Нарешті в ПП у перекладача відсутній безпосередній зв'язок з адресантом та/або адресатами, а в УП такий зв'язок (інколи й особистісний) – є, що, на думку деяких дослідників [Основные понятия, с. 214], забезпечує кращі передумови вирішення прагматичних завдань перекладу (елементи ТО, в яких зафіксовано відношення між ТО, адресантом та адресатом [Основные понятия, с. 142]).

Проаналізувавши відмінності між УП й ПП, перейдемо до розгляду особливостей АФП у порівнянні з іншими видами УП. Існують різні підходи до класифікації видів УП, наприклад, деякі автори [Бархударов] розрізняють усно-усний, письмово-усний та усно-письмовий його різновиди, але більшість дослідників дотримуються так званої психолінгвістичної типології [Основные понятия, с. 161], де в межах усно-усного розрізняються синхронний і послідовний переклад (в межах останнього ми розрізняємо два види: класичний послідовний із записом змісту виступу за допомогою перекладацького скоропису й перекладом відносно довгих фрагментів виступу в паузах, та АФП, зміст якого розглядається далі), а письмово-усний називають перекладом з аркуша. Що стосується усно-письмової його різновидності, то цей переклад важко уявити на практиці за межами класу, де проводяться заняття з практики перекладу (наприклад, диктант-переклад), а тому в нашому викладі ми його не розглядаємо, зосередившись далі виключно на АФП.

В даній статті ми розглядаємо АФП як діяльність, де тлумач перекладає спілкування між двома чи більшою кількістю осіб, що обмінюються репліками або короткими висловлюваннями обсягом в одне-два речення. Типовим прикладом є так званий переклад у сфері соціальних послуг (*community interpreting*), під час якого перекладається спонтанна комунікація непередбачуваного змісту (в поліцейських дільницях, медичних чи навчальних закладах, установах імміграційної служби, під час судових слухань тощо) в обох напрямках, тобто з мови А на мову Б і навпаки, в умовах частоті зміни напряму перекладу. Іншими прикладами ситуацій, де застосовується АФП, є переговори, дискусії або консультації. Звичайно, у згаданих ситуаціях можуть застосовуватися й інші види перекладу, наприклад, послідовний, класичний синхронний (в будках перекладача) або «нашіптування» (синхронний, призначений тільки для однієї особи), проте у більшості випадків – це сфера поширення АФП.

Систему вправ і завдань для навчання АФП, так само як загальну систему, побудовано за ієрархічним принципом, що передбачає горизонтальний розподіл системи за рівнями (підсистеми, групи, типи та види вправ і завдань, при цьому деякі види вправ можуть підрозділятися на підвиди. Вертикальне членування даної системи передбачає диференціацію вправ і завдань за їхньою метою: підготовчі, для формування навичок і для розвитку умінь. Тобто кожна із вертикальних підсистем включає усі горизонтальні рівні (групи, типи, види), поділ на які відбувався з опорою на перелік навичок та умінь (див. [Черноватий 2013, с. 264-268]).

Згаданий перелік забезпечує передумови розробки підсистеми вправ для навчання АФП, виходячи з підсистем, що розглядалися вище (підготовчі, для формування навичок і для розвитку умінь), а також беручи до уваги загальну систему вправ та завдань для навчання перекладу (див. [Черноватий 2017]), Узагальнено ця систему подано на рис.1.



Рис. 1. Система вправ і завдань для навчання усного послідовного абзацно-фразового перекладу.

Умовні позначення: СВ – система вправ, АФП – усний послідовний абзацно-фразовий переклад, ПІДГОТОВЧІ – підготовчі вправи та завдання, НАВИЧКИ – вправи для формування навичок, УМІННЯ – завдання для розвитку умінь, 1А – група вправ «А» в підсистемі підготовчих вправ, 1А-1 – тип вправи «1А-1» в групі вправ «А» в підсистемі підготовчих вправ, 1А-1 (1) – вид вправи «1А-1 (1)» типу вправи «1А-1» в групі вправ «А» в підсистемі підготовчих вправ тощо.

Перша підсистема (підготовчі вправи) містить принаймні чотири групи вправ і завдань. Група 1А, яка має на меті розвиток умінь сприймання ТО і забезпечення орієнтації в ньому, включає два типи вправ. Тип 1А-1, який призначено для розпізнавання мовних маркерів ТО, включає два види: метою вправ виду 1А-1 (1) є формування навички сегментування ТО, тоді як у завданні вправ виду 1А-1 (2) розвивається здатність виділяти в ньому ключові слова. У завданнях типу 1А-2 студенти навчаються розпізнавати смислові маркери ТО, зокрема, у вправах виду 1А-2 (1) формується спроможність розпізнавати в ньому головну інформацію, а у завданні виду 1А-2 (2) – виділяти в ньому опорні пункти.

У вправах групи 1Б удосконалюються психологічні механізми, які утворюють підґрунтя для здійснення УП, зокрема й АФП. Вправи типу 1Б-1, які призначено для розвитку навичок запам'ятовування, можуть включати різноманітні їх види, наприклад, вправа виду 1Б-1 (1) – для утримання в пам'яті прецизійної інформації, вправа виду 1Б-1 (2) – для запам'ятовування смислових блоків ТО, вправа виду 1Б-1 (3) – для запам'ятовування логічних зв'язків між ними тощо. У вправах типу 1Б-2 удосконалюється механізм імовірнісного прогнозування, для чого використовуються відповідні їх види: вид 1Б-2 (1) – заповнення пропусків на рівні речень, вид 1Б-2 (2) – вправа з купюрами на рівні абзацу тощо. Метою вправ типу 1Б-3 є розвиток контекстуальної здогадки, яка реалізується у вправах різних видів, наприклад, здогадування про значення незнайомих слів при читанні (вид 1Б-3 (1)) або сприйманні на слух (вид 1Б-3 (2)) тощо.

Групу вправ 1В призначено для розвитку навичок інформаційної переробки тексту. Зокрема, в різних видах вправ типу 1В-1 удосконалюються навички компресії тексту на різних рівнях: словосполучення (вид 1В-1 (1)), речення (вид 1В-1 (2)), абзацу (вид 1В-1 (3)). Рівні виконання вправ типу 1В-2, де розвивається здатність до розширення обсягу інформації тексту за рахунок розгортання його імплікатур, починаються ще нижче – на рівні слова (вид 1В-2 (1)) і продовжуються на вищих щаблях – словосполучення (вид 1В-2 (2)), речення (вид 1В-2 (3)), абзацу (вид 1В-2 (4)). Метою вправ типу 1В-3 є розвиток навичок трансформації, різними варіантами якої студенти оволодівають у відповідних видах вправ, наприклад, лексичними (вид 1В-3 (1)), синтаксичними (вид 1В-3 (1)) тощо.

Ціллю групи вправ 1Г є удосконалення зовнішнього оформлення говоріння в обох мовах, яке має суттєве значення для забезпечення якості УП. У різних типах вправ цієї групи опрацьовуються складові елементи цього складного уміння. Зокрема, тип 1Г-1 призначено для покращення дикції студентів і включає такі різні його види для удосконалення артикуляційних (вид 1Г-1 (1)), інтонаційних (вид 1Г-1 (2)) навичок, а також навичок голосного говоріння (вид 1Г-1 (3)). У типі вправ 1Г-2 формуються навички плавного говоріння, компонентами яких студенти оволодівають у видах вправ цього типу: 1Г-2 (1) – для навчання говоріння без невмотивованих пауз, 1Г-2 (2) – для навчання говоріння без повторів, 1Г-2 (3) – для заповнення пауз природними мовними зворотами тощо.

Доцільно нагадати, що всі вправи першої підсистеми виконуються в одномовному режимі, тобто переклад тут не застосовується. Але в другій (для формування навичок) та третій (для розвитку умінь) системах переклад вживається у всіх вправах без винятку.

Група 2А, що включає вправи для формування навичок лексико-синтаксичного й просодичного варіювання, розпадається принаймні на три типи вправ. Тип 2А-1, метою якого є формування навичок розв'язання нестереотипних лексико-фразеологічних проблем в умовах обмеженого часу, містить два види вправ. Вид 2А-1 (1) призначено для оволодіння навичками лексичних заміन. Цей вид можна далі ділити за підвидами, залежно від прийому перекладу, яким оволодівають студенти у відповідній вправі, наприклад, контекстуальна заміна, описовий, синонімічний чи антонімічний переклад тощо. Вид 2А-1 (2) присвячено навчанню фразеологічних замін (створення квазіфразеологізмів, якщо аналоги чи відповідники відсутні в МП).

У вправах типу 2А-2 студенти працюють з перекладацькими трансформаціями. Зокрема, вправи виду 2А-2 (1) призначено для оволодіння лексичними трансформаціями і можуть підрозділятися на підвиди, відповідно до типу згаданої трансформації (генералізація,

конкретизація, додавання, вилучення і перестановка слів тощо). Метою вправи виду 2А-2 (2) є розвиток навичок синтаксичних трансформацій, включаючи й навички компресії.

Завданням вправ групи 2Б є формування так званих патернів переносу [Robinson 2007]), тобто конфігурацій нервових зв'язків відповідної структури, за допомогою яких розв'язуються стандартні перекладацькі проблеми. У кожній мові і в кожній сфері її вживання (економіка, юриспруденція, політика) є доволі значний сегмент лексичних (слів і словосполучень) та граматичних (переважно на синтаксичному рівні) одиниць, які, внаслідок частого вживання, перетворилися на певні сталі елементи (терміни, штампи, кліше) в рамках конкретної сфери.

Такі елементи зазвичай мають такі ж сталі відповідники і в інших мовах, а це створює передумови для встановлення безпосередніх міжмовних зв'язків між ними для напівавтоматичного перенесення таких відповідників з МО в МП, навіть без проникнення в смисл конкретної частини висловлення, тобто на поверхневому або «знаковому» [Миньяр-Белоручев 1980, с.110] рівні. Згадані зв'язки включають навички близького до умовно-рефлекторного володіння принаймні кількома сотнями найуживаніших лексичних та фразеологічних відповідників [Латишев 2001; Ширяев 1979] у певних сферах та вільного переходу від синтаксичних структур МО до відповідних структур МП [Черноватий 2017]. Наявність подібних навичок значно розвантажує обсяг оперативної пам'яті перекладача, звільняючи її для контролю складніших аспектів перекладу.

Групу вправ 2Б можна, як і інші, поділити на типи й види. Зокрема, у вправах типу 2Б-1, який призначено для формування патернів синтаксичного переносу, можуть розвиватися навички калькування певних синтаксичних структур (вид 2Б-1 (1)) або перенесення відповідників, трансформація яких уже не усвідомлюється, оскільки перенесення відбувається на поверхневому рівні. Метою вправ типу 2Б-2 є утворення патернів лексичного переносу у таких видах вправ цього типу як 2Б-2 (1) – для утворення зв'язків між лексичними відповідниками на рівнях слова і словосполучення, 2Б-2 (2) – для передача прецизійної інформації, включаючи власні назви (цей вид може далі розпадатися на підвиди, залежно від того, як утворено відповідники – за допомогою перекладу чи різних видів транскодування).

Ціллю вправ типу 2Б-3 є формування патернів фразеологічного переносу, особливо прислів'їв і приказок, передача яких часто створює проблеми перекладачеві в усному перекладі. Цей тип можна розділити на два види: 2Б-3 (1) – засвоєння пар фразеологізмів, що мають відповідники в обох мовах, тобто прислів'я, що мають однаковий смисл і ґрунтуються на однакових образах (наприклад, «Як посієш, так і пожнеш» – «*As you sow, so shall you reap*»), та 2Б-3 (2) – засвоєння пар фразеологізмів, що не мають прямих відповідників в обох мовах, але мають аналоги, тобто прислів'я, що мають однаковий смисл, але ґрунтуються на різних образах (наприклад, «Як посієш, так і пожнеш» – «*As you lay your bed, so shall you sleep in it*»).

Група вправ 2В (для формування навичок зовнішнього оформлення говоріння при озвученні ТП) за номенклатурою вправ збігається з групою вправ 1Г у першій підсистемі (підготовчі вправи), тобто включає тип 2В-1 (для покращення дикції студентів) з його видами 2В-1 (1) (для удосконалення артикуляційних навичок), 2В-1 (2) (для покращання просодичних навичок) та 2В-1 (3) (для розвитку навичок голосного говоріння). Тип 2В-2 (для формування навичок плавного говоріння) включає три види вправ: 2В-2 (1) (говоріння без невмотивованих пауз), 2В-2 (2) (говоріння без повторів) та 2В-2 (3) (заповнення пауз природними мовними зворотами). Відмінністю вправ групи 2В від аналогічних вправ групи 1Г, як уже згадувалося, є те, що в усіх вправах групи 2В присутній переклад, тобто озвученню ТП передують сприймання ТО, а це ускладнює вправу, бо частина обсягу механізму переробки інформації витрачається на таке сприймання, розуміння ТО й підготовку концептуальної програми ТП для його подальшого озвучення з дотриманням вимог до його зовнішнього оформлення. У вправах же групи 1Г уся увага скеровується власне на згадане оформлення, що полегшує виконання завдання.

Групу вправ 2Г призначено для удосконалення навички переключення з однієї мови на іншу. Ця навичка є дуже важливою саме в АФП, оскільки це єдиний вид перекладу, який потребує частой і швидкої зміни його напрямку, що вимагає формування автоматичної здатності його здійснення без негативного впливу на якість ТП.

Пов'язаною з цією групою є й група вправ 2Д, метою якої є розвиток здатності до швидкісного перекладу. Специфіка АФП з його динамікою і непередбачуваними в часі змінами напрямку перекладу, пов'язана з індивідуальними психологічними характеристиками учасників комунікації, роблять цю здатність суттєвою для забезпечення якісної передачі змісту перемов.

Третя підсистема призначена для інтеграції усіх навичок, сформованих у перших двох, в єдиному акті перекладу. Тут можна говорити про завдання, метою яких є розвиток уміння долати інтерференцію з боку форми ТО (група завдань 3А), що ґрунтується на навичках лексико-синтаксичного варіювання. В межах цієї групи можна розрізняти завдання типу 3А-1, ціллю яких є розвиток уміння позбавлятися мовної надмірності, одночасно зберігаючи головну інформацію ТО в ТП. Ці уміння ґрунтуються на навичках компресії і різного роду трансформацій. В іншому типі завдань (3А-2) студенти розвивають уміння уникати неприродного буквалізму, яке також базується на навичках трансформацій різних рівнів (лексичних, лексико-граматичних, синтаксичних тощо). У науковій літературі [Миньяр-Белоручев 1980, с.118] буквалізм розглядається як утворення хибних поверхневих (знакових) зв'язків між МО і МП на різних рівнях: звуковому або графічному (*decade* – «десять років», а не «декада» (десять днів)), семантичному («підполковник» – *lieutenant-colonel*, а не *under-colonel*), граматичному («Наступного ранку він прийняв їх у своєму офісі» – *The following morning he saw them at his office*, а не *In the following morning he saw them in his office*).

Групу завдань 3Б призначено для удосконалення уміння швидкого прийняття перекладацьких рішень в обмежений час. Змістом вправ цієї групи є моделювання реальних умов АФП, в яких студенти навчаються перекладати висловлення, насичені лексичними (тип 3Б-1) або граматичними (тип 3Б-2) труднощами, прецизійною інформацією (тип 3Б-3), імліатурами (тип 3Б-4) тощо. Кожен із цих типів завдань може розпадатися на види, відповідно до характеру труднощів, або містити кілька їх різновидів одночасно.

Метою групи завдань 3В є комплексний розвиток уміння нормативного говоріння в умовах, наближених до реальних, тобто тут студенти стикаються з усіма можливими труднощами одночасно – проблемами, пов'язаними з особливостями сприймання змісту ТО та мовця (вимова, сильний акцент, швидкий темп мовлення тощо); питаннями тлумачення ТО; складнощами породження ТП із забезпеченням мінімально прийнятних вимог до його акустичного, мовного та стилістичного оформлення.

Як уже згадувалося в інших наших публікаціях [Черноватий, 2017], спосіб реалізації даної системи вправ і завдань при розробці їх комплексів для конкретної сфери і рівня навчання залежить від багатьох чинників, які впливають на співвідношення вправ різних підсистем, груп, типів і видів. Вивчення такого впливу і співвідношення є важливим завданням методики навчання перекладу, в чому і вбачається **перспектива** подальших досліджень.

Література

- Бархударов Л. С. Язык и перевод : вопросы общей и частной теории перевода. / Л. С. Бархударов. – М. : ЛКИ, 2010. – 240 с.
- Латышев Л. К. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе : Учебно-методическое пособие / Л. К. Латышев, В. И. Провоторов. – М. : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. – 136 с.
- Методика навчання іноземних мов та культур : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
- Миньяр-Белоручев Р. К. Общая теория перевода и устный перевод / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Воениздат, 1980. – 237 с.
- Основные понятия переводоведения (Отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник / РАН, Отд. языкознания; Отв. редактор канд. филол. наук Раренко М. Б. – М. : ИНИОН РАН, 2010. – 260 с.
- Плахотник В. М. Чи можуть вправи бути комунікативними? / В. М. Плахотник // Іноземні мови. – 2012. – №1. – С.5-12.
- Психологічна Енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
- Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності : Підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад» / Л. М. Черноватий. — Вінниця : Нова Книга, 2013. — 376 с.

Черноватий Л. М. Система вправ для навчання перекладу з аркуша майбутніх філологів / Л. М. Черноватий // Наукові записки. – Випуск 153. – Серія : Філологічні науки (Мовознавство). – Кропивницький : РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, 2017. – С. 603-608.

Ширяев А. Ф. Синхронный перевод : Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода / А. Ф.Ширяев. – М. : Воениздат, 1979. – 183 с.

Robinson D. Becoming a Translator / D. Robinson. – New York : Routledge, 2007. – 344 p.

(Матеріал надійшов до редакції 1.09.17)

УДК: 811.111:82'42:165.12

ЧУЯН С. О.

(Запорізький національний університет)

ЛІНГВАЛЬНІ ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТА СУБ'ЄКТИВНІСТЬ У ТЕКСТОПРОСТОРІ ОПОВІДАНЬ ДЖ. ДЖОЙСА "THE DUBLINERS"

Стаття присвячена дослідженню лінгвальних засобів вербалізації суб'єктивності у текстовому просторі оповідань Дж. Джойса «The Dubliners». Актуальність дослідження зумовлена антропною природою поняття суб'єктивності, його значущістю у системі англомовної лінгвокультури та загальною антропоцентричною спрямованістю сучасного мовознавства на виявлення присутності суб'єкта пізнання у мовному просторі.

Ключові слова: суб'єктивність, текстовий простір, лінгвокультура, антропоцентричність, суб'єкт пізнання.

Чуян С. А. Лингвистические средства вербализации концепта СУБЪЕКТИВНОСТЬ в текстовом пространстве рассказов Дж. Джойса "The Dubliners". Статья посвящена исследованию лингвистических средств вербализации субъективности в текстовом пространстве рассказов Дж. Джойса "The Dubliners". Актуальность исследования обусловлена антропной природой понятия субъективности, его значимостью в системе англоязычной лингвокультуры и общей антропоцентричной направленностью современного языкознания на выявление субъекта познания в языковом пространстве.

Ключевые слова: субъективность, текстовое пространство, лингвокультура, антропоцентричность

Chuyan S. A. Linguistic Means of Verbalisation of the Concept SUBJECTIVITY in the Text Space of Short Stories "The Dubliners" by J. Joyce. This article deals with the research of linguistic means of verbalisation of subjectivity in text space of short stories "The Dubliners" by J. Joyce. The relevance of the research is stipulated by anthropological nature of the notion of subjectivity and its importance in the system of English linguistic culture.

The general tendency to anthropological bias is realized through identification of the object comprehension in lingual extend. In our study we understand the concept as a set of knowledge related to this concept and associations (both individually and culturally enshrined), linking it with other phenomena. The presence of multilevel conceptual domain in the same language is confirmed by the fact that in small groups of native speakers of one language any language or speech units can acquire specific meaning unknown to the whole community who speak that language.

The concept can be expressed by a linguistic unit, but is not necessarily expressed by it beginning its existence before being used in a verbal form. We believe this idea can be developed in the following aspects: our consciousness is in need of some steady information marker and that leads to the expression of the concept using a language item that relates primarily to nuclear part of a marked element.

In our research subjectivity is something special for this individual or something connected with personal points of views, experience and origin, for example: subjectivity estimation; something caused by mind and feelings, and not external circumstances, for example: subjectivity feeling. It is necessary to state that all the components include potential meanings created by modal frame and emotional constituent. Subjectivity can be positive and negative. We should mention emotional constituent of subjectivity which convey mood, notions which is characterized by belonging to personality with their individual views, life experience and origin and simultaneously can be unreal and delusive.

Key words: subjectivity, text space, linguoculture, anthropocentricity

Лінгвістику ХХІ століття відрізняє спрямованість до прагматики – тієї сфери значення, яка довгий час тільки згадувалася в роботах вчених, але науковому вивченню не піддавалася. Звернення до прагматики стало результатом встановлення антропоцентричної парадигми. У лінгвістиці це означає, що тепер цікава не мова як абстракція, а мова конкретного носія, зі всіма її особливостями, настановами тощо.

Актуальність дослідження зумовлена як антропною природою об'єкта, концепта СУБ'ЄКТИВНІСТЬ, його значущістю для англомовної лінгвокультури, так і відповідністю застосованого когнітивно-дискурсивного підходу загальній антропоцентричній спрямованості сучасного мовознавства на виявлення присутності суб'єкта пізнання у мовному просторі, яка конкретизується врахуванням ролі суб'єкта англомовного художнього тексту в формуванні понятійних, образних та символічних ознак концепта СУБ'ЄКТИВНІСТЬ.